

Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela

M^a Ángeles Hernández Prados y Hortensia López Lorca

Universidad de Murcia

Resumen

En este artículo se analizan dos de los ámbitos educativos de mayor influencia en la formación de los más pequeños: Familia y Escuela. Partimos de la hipótesis de que existe una relación indisoluble entre la función educativa de la familia y la de la escuela, haciéndose necesario el entendimiento entre ambas. En este sentido, abordamos las expectativas que los padres depositan en la escuela y la implicación de éstos en el aprendizaje del niño. Por otro lado, se reflexiona sobre la frustración y el desamparo de los profesores en la tarea de educar; la necesidad de su formación no sólo en las cuestiones didácticas, sino también en las relaciones éticas que éstos deben mantener con los niños y con los padres para favorecer la tan deseada cooperación familia y escuela. Para finalizar, aportamos unas orientaciones prácticas para la construcción de unas relaciones saludables entre familia y escuela, que favorezcan la mejora de la educación del niño y que aumenten las probabilidades de una adecuada inserción del mismo en una sociedad cambiante y multiproblemática.

Abstract

In this article, two of the most influential fields in the formation of the youngest ones are analysed: Family and School. We start from the hypothesis that there is an inseparable relationship between the educative function of family and the one of school, and the understanding between both would be necessary. In this way, we deal with the expectations that parents put in school and their implication to the child's apprenticeship. On the other hand, some aspects are analyzed, such as the feeling of frustration and neglect of teachers in their educative task, the needs of their formation not only in didactic areas but also in ethical relationships that they have to set with children and parents in order to favor the so expected cooperation family and school. Finally, we propose some practical guidelines for development of healthy relationship between family and school that favors the improvement of the child's education and that increases the probabilities of his/her adequate integration in a changing and multiproblematic society.

Realidad educativa familiar: ¿qué educación quieren los padres para sus hijos?

Mucho se está escribiendo sobre la realidad familiar tan cambiante que impera en estos días. La reducción del número de hijos, el incremento de las rupturas en las relaciones de pareja, las nuevas formas familiares emergentes, la influencia no siempre deseable de los medios de comunicación de masas, una mayor conciencia de la violencia intrafamiliar, la escasez de tiempo, el abandono familiar al que se ven sometidos los niños... ha despertado la voz de alarma social, recuperando el protagonismo y la importancia que las cuestiones familiares requieren. Todas estas transformaciones unidas a la pérdida de unos referentes ético-morales claros en el núcleo familiar y social, nos lleva a cuestionarnos sobre el modelo educativo que impera en las familias.

Hemos pasado de una realidad familiar aparentemente inmutable, predecible y controlable, a una situación familiar que se caracteriza por ser cambiante, impredecible y desconcertante (Hernández Prados, 2005). Nos encontramos metidos de lleno en una etapa de tránsito, en la que los modelos familiares tradicionales carecen de utilidad y caminamos a la búsqueda de nuevos patrones que puedan sustituirlos eficazmente. En este sentido, Aguilar Ramos (2002) considera que las familias necesitan un marco de referencia para guiar, orientar y educar a sus hijos, porque este mundo cambiante, de inestabilidad e incertidumbre fomenta inseguridad, miedo y confusión en los padres, ya que las viejas creencias, los valores vividos y la educación recibida parecen no servir para educar a la generación actual.

Los padres que han vivido un modelo educativo familiar excesivamente autoritario, tratan de huir de estos referentes en busca de una educación más liberal, menos restringida, renunciando a la autoridad sobre sus hijos y ejerciendo, en el mejor de los casos, una disciplina "Light" o "diluida". Cada vez con mayor frecuencia, los padres sienten desánimo o desconcierto ante la tarea de formar unas pautas mínimas de ciudadanía en sus hijos, abandonando esta función a los maestros y mostrando irritación ante los fallos de éstos (Savater, 1997). Pero, la excesiva escolarización de los valores, centrada principalmente en la transmisión cognitiva de los mismos como si se tratase de una disciplina más, estaba destinada al fracaso. "La educación en valores requiere de un conjunto de experiencias que han de ser vivenciadas por el alumno en su contexto más inmediato, no exclusivamente el escolar, sino desde diversos ámbitos, especialmente el familiar" (Hernández Prados, 2001, p. 517)

En sociedades altamente industrializadas, los niños se encuentran a la deriva, alejados y abandonados de la necesaria atención familiar. Si bien no es posible generalizar la existencia de estos fenómenos a toda la realidad familiar, la tendencia muestra el debilitamiento de los lazos familiares extensos (abuelos, tíos, primos,...) y en ocasiones, de los más directos, los padres. La mayor parte de ese tiempo está siendo ocupado por la labor, aparentemente educativa, que están desempeñando otras instituciones como la escuela, los centros deportivos, así como los medios de comunicación, en particular la televisión, las personas contratadas para cuidar de los niños, etc.

Desde bien temprano, los padres, consciente o inconscientemente, habítúan a sus hijos al contacto diario con la televisión. Posteriormente, conforme el niño va creciendo, se sustituye paulatinamente la televisión por otras nuevas tecnologías más interactivas y multifuncionales: las videoconsolas o Internet. Según Romero (2004) Internet se está convirtiendo en la niñera electrónica de adolescentes y preadolescentes, los cuales permanecen aislados durante horas en sus habitaciones junto a la compañía de su ordenador. Esto sin duda, conlleva una serie de riesgos, sobre todo cuando los padres no se responsabilizan de la educación de sus hijos, contribuyendo a desarrollar la capacidad crítica necesaria para no verse indefensos ante la manipulación de los medios de comunicación (Hernández y Solano, 2002).

Tenemos que empezar a “tomar conciencia de la importancia de los Medios de Comunicación en la creación, divulgación e interiorización de valores culturales y pautas de conducta entre los públicos” (Navarro, 1999, p. 223). Las nuevas tecnologías “han multiplicado el universo de las representaciones sociales, poniendo al alcance (...) un espacio enormemente ampliado de socialización” (Sancho, 1998, p. 24), pero también es cierto que en algunas situaciones, los padres ven neutralizada su labor educativa por los medios de comunicación, y se sienten impotentes para luchar contra los modelos que aparecen en estos medios: consumismo, superficialidad y violencia (Sanmartín y Grisolía, 1998). “Las nuevas corrientes y estilos de vida que se cuegan en el hogar a través de los medios de comunicación contradicen muchas veces los modelos paternos, introduciendo influencias que contribuyen a la erosión de creencias y convicciones bien establecidas” (Beltrán y Pérez, 2000, p. 258).

Por otra parte, la jornada laboral de los padres es, la mayoría de las veces, incompatible con la jornada escolar, lo que imposibilita la participación de los padres en las actividades escolares de los hijos y se traduce por éstos y sus profesores, en un desinterés hacia su educación. Los niños que por naturaleza toman como referente a sus padres, tienden a imitar este des-

interés y carecen de la motivación necesaria para tener un buen aprovechamiento en clase, incrementándose, a su vez, el aburrimiento y un mayor número de conflictos escolares.

Todos estos cambios en la organización familiar y otros de carácter cultural, parecen indicar que las familias actuales se implican menos en la educación de sus hijos. Sin embargo, Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez (2001) consideran que la disminución del tiempo que los padres pasan con sus hijos no constituye un indicio sólido para concluir que la familia está perdiendo su papel como agente educativo y que los niños no siguen ocupando un lugar central en la vida familiar. Cabe reconocer que las familias cumplen unas funciones orientadoras que garantizan la supervivencia de la especie y la perpetuación de una cultura y sociedad específicas (Musitu, 1996). A través de los vínculos familiares de parentesco; del sentimiento de permanencia, seguridad y acogida, de la normativa familiar, de las técnicas de disciplina,...la familia va contribuyendo por un lado, a la construcción de la identidad personal del niño, y por otro, se van reforzando una serie de pautas y valores propios de la sociedad y la cultura en la que nos encontramos inmersos, una realidad compleja y contradictoria, en la que existen experiencias de valor y contravalor.

¿Qué sistema educativo quieren los padres para sus hijos?

Partiendo de que en la sociedad, en las familias y en la comunidad escolar, principalmente entre el profesorado y el alumnado, existen diversas posiciones, en ocasiones confrontadas, de aquello que debe convertirse en fin educativo, recogemos, a continuación, las principales características del sistema educativo que demandan los padres como el más idóneo para la formación de sus hijos (CEAPA, 2004):

- Un sistema educativo de calidad que cuente con la financiación necesaria para poder cubrir todas las necesidades materiales y profesionales que necesitan los niños (equipo multiprofesional con pedagogos, psicólogos, logopedas, etc.). En este sentido la CEAPA (2004) considera que el Gobierno debe aumentar el gasto público en educación para acercarnos al porcentaje que gozan la mayoría de los países de la Unión Europea.
- Un sistema educativo competente a nivel europeo, en lo que respecta a la preparación y capacitación técnica de los alumnos, disminuyendo los porcentajes de fracaso escolar. A los padres les horroriza que sus hijos se encuentren entre los fracasados escolarmente, ellos

- desean que trabajen bien en las escuelas y obtengan buenas calificaciones. Sin embargo, los resultados del informe PISA 2003 señalan que a pesar de haber mejorado en comprensión lectora, en matemáticas y en ciencias, los alumnos españoles se encuentra por debajo de la media del conjunto de los países europeos.
- Además, los padres quieren que las escuelas preparen a sus hijos para el desenvolvimiento profesional adecuado y ofrezcan garantías de poder entrar en el mercado laboral desempeñando un puesto de trabajo “acomodado”.
 - Se busca una escuela en la que se lleve a cabo un verdadero trabajo en equipo del profesorado, convirtiendo al centro en un conjunto y no en una suma de acciones de aula; y en la que haya un seguimiento más individualizado de los alumnos y una auténtica labor de orientación educativa, cubriendo las necesidades de todos y cada uno de los alumnos.
 - Los padres quieren que se revisen los contenidos curriculares y que éstos se orienten hacia la formación de ciudadanos cultos y críticos. Se trata de volver a replantear el debate sobre qué aprender en la enseñanza obligatoria, pero no reduciéndolo exclusivamente al reparto de horas destinadas a cada materia. Debemos tener en cuenta que “más horas de lenguaje no implica directamente que los alumnos lleguen a ser mejores lectores, ni se expresen mejor” (Doménech, 2004).
 - A pesar de que en las últimas décadas el debate escolar ha priorizado el cómo de la labor educativa, los padres consideran que la metodología suele ser excesivamente mecánica, masiva y uniforme, recurriendo en la mayoría de aulas al seguimiento del libro de texto. Por lo tanto, se demanda también una revisión de las metodologías, valorando muy positivamente procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores, participativos e integrales.
 - Unido al debate sobre el contenido y las metodologías, debemos plantear la necesidad de una reflexión acerca de las finalidades que persigue el sistema escolar, apostando por una mayor calidad educativa en beneficio del alumnado.
 - Por otra parte, son muchas las familias que demandan al profesorado mayor formación técnico profesional para poder cubrir los objetivos educativos previstos. Parece disminuir la confianza que las familias depositan en el profesorado, sometiendo su labor a una continua crítica “destructiva”.

- Los padres desean un sistema escolar flexible en su estructura y organización que se amolde a los cambios sociales y familiares experimentados. Para ello, se puede recurrir a la multitud de posibilidades que abren las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: circulares informativas a padres a través del correo electrónico, tutorías on line, etc. Solo así, podremos plantearnos una verdadera participación de los padres y haremos de la acción educativa una labor conjunta.
- Por último, los padres y madres esperan que “la nueva reforma consolide la democracia en los centros educativos, lo que no solamente consiste en recuperar las competencias de los consejos escolares, sino también en convertirlos en órganos operativos y eficaces” (Martínez Cerón, 2004a, p. 18).

Realidad escolar: ¿qué hacen los profesores?

Tampoco la realidad escolar ha permanecido inmune a los cambios. La escuela para todos, obligatoria, no discriminatoria, pública y gratuita ha sido un invento del siglo XX. Desde entonces, la educación formal ha ido adquiriendo mayor protagonismo en el proceso de formación, maduración y capacitación de las personas, hasta el punto de ser objeto de debate político y encontrarse en el epicentro de la mayoría de los problemas sociales. Este fenómeno de estar siempre en el punto de mira produce cierta inestabilidad e inseguridad en el profesorado, quien además ve cómo su labor profesional esta sometiéndose, cada vez más frecuentemente, a continuas reformas (Doménech, 2004).

Reconocemos que los principios que conformaban la microcultura escolar y determinaban su dinámica interna o funcionamiento han cambiado, aunque todavía no está claro si para bien o para mal. De la generalización de la Educación Secundaria a toda la población estudiantil, junto con el paso de una disciplina autoritaria a una más participativa, se desprenden tres grandes síntomas o consecuencias (Escámez, García, Sales, y Rodríguez, 2001):

1. La afirmación por parte de un sector importante del profesorado de secundaria de que la enseñanza pública se ha deteriorado con la implantación de la LOGSE.
2. La falta de motivación, explícitamente confesada por algunos profesores, para adaptarse a las nuevas exigencias profesionales, ya no se

trata solamente de ser profesor sino de ejercer de padre, de psicólogo, de agente del orden, etc.

3. La percepción de algo más de un tercio del profesorado de mantener una situación de continuo conflicto con los alumnos de la ESO.

Es cierto que los cambios políticos en educación prescriben ciertas formas de actuar asociados a una determinada concepción del hombre, pero tratar de culpabilizar a la escuela de todos los males es cuanto menos exagerado, inadecuado y exime a otros de su responsabilidad.

¿Cuál es la tarea primordial de la escuela?

Dentro de unas mismas coordenadas espacio-temporales, con unas características contextuales similares, existen distintas alternativas de realidad escolar, por eso, una de las cuestiones más importantes sobre la que debemos reflexionar es la finalidad última que se persigue en la escuela y que en definitiva constituye su función primaria y le confiere identidad. Formulado interrogativamente, la cuestión sería ¿cuál es la tarea primordial de la escuela?

- 1) ¿Preparar futuros profesionales para la sociedad, gestar técnicos capaces de dominar la materia física y la energía social, por ejemplo, hacer buenos ingenieros, médicos, abogados?
- 2) ¿Preparar ciudadanos capaces de crear convivencia, participación, democracia, de responsabilizarse primero de la sociedad civil y después de dirigir la política?
- 3) ¿Preparar hombres que sepan qué son, quiénes son, qué pueden llegar a ser y deben hacer, siendo conscientes de su situación histórica y de su vocación personal?

¿Cuál de estos tres objetivos debe obtener primacía en la escuela: formar profesionales, formar ciudadanos o formar personas?, ¿Y cuales son las instituciones que deben hacerse cargo de los otros aspectos que la escuela no pueda asumir: la familia, la sociedad, el poder político, la iglesia, etc.? La Constitución española (art. 27,2) afirma “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. Educación que abarcará, por tanto, formación e información, técnica y valores, de manera que forje primero hombres, luego ciudadanos y después profesionales.

El debate ideológico sobre los fines educativos se encuentra teñido de tópicos y obstáculos que dificultan el acuerdo. Entre ellos cabe destacar según Doménech (2004) el hecho de reducir el debate sobre el currículo a la cantidad de horas destinadas para cada asignatura; o que las cuestiones educativas dependan meramente de intereses políticos o mediáticos, utilizando los datos derivados de investigaciones afines a ciertos intereses para intentar contentar formalmente a la población; o no entrar en el análisis de las metodologías dependientes del libro de texto, etc.

Las escuelas, hoy día, destinan mucho tiempo y esfuerzo a cuestiones administrativas, a la cumplimentación de documentos, protocolos e informes, que más que favorecer el control externo de lo acontecido, queman al profesorado, *síndrome del Burnout*, y perjudican la intervención con el niño.

Por otra parte, las características propias de la sociedad que nos ha tocado vivir, hacen que la tarea de educar a los alumnos presente cada vez mayores dificultades: diversidad étnica, escolarizaciones a mitad de curso, heterogeneidad en los niveles cognitivos y actitudinales, sobrecarga de los docentes, despreocupación de los padres, etc. En definitiva, el centro escolar es un espacio más en el que se manifiestan los síntomas de una realidad social compleja y contradictoria (Ortega, 2001). Dicho de otro modo, las escuelas no son centros de información, sino centros de vida. Por lo tanto, los profesores deben intentar dar respuesta al conjunto de necesidades que se le plantean a los niños: integración escolar, problemas de autoestima, conflictos escolares, adaptación a las normas, fluidez de lenguaje, inseguridad para tomar decisiones, etc, no solamente a la adquisición y dominio de unos conocimientos.

Rol del profesor

Ser profesor implica una labor técnica (docente) y una vocación personal (educador). No se puede sucumbir a ninguna de las dos tentaciones derivadas de esta duplicidad: por un lado la ciencia pura y la tecnificación sin alma, que no se preocupan de la justicia, el compañerismo, la solidaridad; y por otro, el alma sin riguroso saber científico, histórico y filosófico. Además, formar y educar, orientar y enseñar reclaman una preparación continua y profunda. De ahí que la tarea educativa sea a la vez sencilla y compleja; idéntica y nueva; hecha de conocimientos objetivos y de atención personal al sujeto que los recibe;... En educación, a la vez que se enseña se tiene que transmitir valores y comunicar ideales que no tienen evidencia directa con sólo ser enunciados, sino que la adquieren en la medida en que se la confiere quien los propone.

Retomando la cuestión que nos formulábamos: ¿Qué hacen los profesores en las escuelas? Consideramos que muchos de ellos se dedican a hacer aquello para lo que han sido preparados: instruir a los alumnos transmitiéndoles una serie de conocimientos, y en el mejor de los casos, unas pautas de comportamiento que responde más a épocas pasadas y a la madurez adulta que a las características personales y contextuales de los alumnos. En ocasiones, el desfase generacional les impide ponerse en el lugar del alumno para comprender las dificultades por la que atraviesa y cuáles son sus verdaderos intereses educativos.

La mayoría de los profesores actuales, que nacieron todavía en situaciones de sobriedad, cuando no de real pobreza, presentan una escala de valores distinta de los alumnos de hoy. Las carencias padecidas y los esfuerzos realizados les hicieron valorar cada una de las posibilidades y medios ofrecidos. Las nuevas generaciones nacen y crecen en situaciones de abundancia material, todo les es dado, apenas valoran las cosas, porque de casi nada han carecido. Esto les encamina a rechazar todo lo que significa esfuerzo personal, responsabilidad y servicio a los demás, preocupándose más por cultivar el “tener” que el “ser” (López Lorca, 2005). En definitiva, parece que el docente y el discente utilizan lenguajes de valores distintos que dificulta el entendimiento educativo.

La complejidad de la nueva situación histórica, la conflictividad escolar existente y la inhibición de las instancias previas, desde la familia al Estado, han convertido la profesión de los educadores en una de las más afectadas por crisis psicológicas, frustraciones y desalientos. Es, junto con la de médico, policía y guardia civil, una de las profesiones que da en España mayor índice de bajas por enfermedad, depresión y fatiga moral (González, 2004).

El profesorado se encuentra incapacitado para hacer frente a esta nueva realidad escolar, para educar en valores, para promover la participación de los alumnos en su proceso de enseñanza-aprendizaje, para asumir su rol de orientador-guía, etc.; se sienten frustrados, desamparados, “desnudos” y “desarmados” ante la complejidad en la que se ve sumergida la escuela, sobre todo porque han perdido su principal o única función: la transmisión de conocimientos. Además, “la pérdida de la figura del maestro como transmisor de conocimientos propicia la aparición de situaciones conflictivas” (Sanz, 1997). No obstante, los problemas de la educación no son sólo de la escuela, sino también, de la conciencia individual, de la familia, de la sociedad y de la cultura. No se pueden resolver directamente los problemas de la escuela sin abordar los de la sociedad que se refleja en ella. No se puede crear una escuela justa en una sociedad injusta, una escuela moral en una socie-

dad que acepta o incluso premia socialmente la inmoralidad, una escuela solidaria en una sociedad determinada por la relación violenta entre grupos.

Muchas de estas nuevas funciones del profesorado eran competencias propias de las familias, quienes se debían de ocupar de la formación personal y afectiva del niño, mientras que la escuela se centraba fundamentalmente en el desarrollo intelectual. Respecto a esta delegación de competencias educativas de una institución a otra, Julliard (2003, p. 64) admite que “se pide demasiado a la escuela y al profesor. La carencia de los padres, pero también de las iglesias, de las asociaciones, en una palabra, de la sociedad entera, lleva como consecuencia el transformar al profesor en educador, en psicólogo, en asistente social, en sacerdote, en psicoanalista” quien se siente literalmente abrumado ante la multitud de responsabilidades que debe asumir. Las familias han sobrevalorado las posibilidades educativas de las escuelas, creyendo que los profesores serían mejores educadores que los propios padres en lo referente al complejo mundo de la formación en valores y construcción de la identidad personal. Sin embargo, por muy bien que los profesores desempeñen su labor como educadores, no podrán sustituir, de ningún modo, el papel socializador de la familia. La escuela, en sí misma, es insuficiente para cubrir eficazmente la labor de educar en valores, ya que presenta limitaciones aparentemente insalvables (abundancia de alumnos, sobrecarga de experiencias cognitivas, déficit de experiencias emotivas, jerarquización y burocratización de las relaciones, etc.). Por ello, demanda la participación de otros agentes educativos (familia y sociedad) para que asuman su responsabilidad en la educación de las nuevas generaciones.

El paso del tiempo y la propia experiencia desvelan que las garantías de éxito de intervención escolar en educación en valores y en otros aspectos educativos más propiamente escolares como por ejemplo el fracaso escolar, se ven limitadas si no cuentan con la colaboración de los padres. Hace dos décadas, se achacaba el fracaso escolar especialmente a la actitud del profesorado (autoritarismo, exámenes, dogmatismo, etc.) (García y Martínez, 1986). Sin embargo, hoy día sabemos que a pesar de los muchos esfuerzos del equipo docente, en ello, tiene mucho que ver la familia. Para la gran mayoría de los padres, sus expectativas se resumen en que los hijos aprueben (López Lorca, 2005).

Este cambio cualitativo de la educación, demanda la necesidad de formación del profesorado no sólo en las cuestiones didácticas, sino también en las relaciones éticas que éstos deben mantener con los niños y con padres; así como el desarrollo de las habilidades y capacidades necesarias para favorecer la tan deseada cooperación de la familia. El debate escolar se centra en

la actualidad en la búsqueda permanente de la calidad, pasando, como afirman los expertos, por una mayor participación de los padres en las escuelas.

La relación familia-escuela en la actualidad

Como decíamos anteriormente, es a finales del siglo XIX, con la industrialización, cuando se empiezan a vislumbrar las ventajas de que los niños estén juntos en la escuela para enseñarles valores sociales y prepararlos para su incorporación al mundo laboral. La escuela se convierte, entonces, en un contexto de desarrollo de la infancia y adquiere pleno sentido plantearse el tema de las relaciones entre la familia y la escuela (García-Bacete, 2003). Familia y escuela son las dos caras de una misma moneda (unos hablan del hijo y otros del alumno, pero todos hablan del mismo niño), y sin participación no pueden existir ni la escuela ni la familia como agentes educativos.

Se ha puesto de manifiesto que a través de la relación padres-escuela, los hijos no solamente elevan su nivel de rendimiento escolar, sino que, además, desarrollan actitudes y comportamientos positivos. De este modo, los hijos perciben la continuidad existente entre los objetivos educativos que les proponen los padres y los que les propone el centro escolar. Además, los padres desarrollan actitudes positivas hacia el centro y hacia el profesorado e incrementan su disposición a participar en el mismo a través de los cauces previstos. Los profesores, por su parte, también modifican sus conductas en el sentido de que adquieren una mayor motivación por sus actividades y mantienen una mayor relación tutorial con los alumnos, que repercute en el rendimiento de éstos (Siles, 2003).

Diferentes formas de intervención familiar

Establecer una clasificación de las formas de participación de la familia en las dinámicas escolares es difícil y arriesgado, dada la gran diversidad de familias y la multitud de formas de intervención existentes. Es conveniente distinguir al menos entre la individual y la colectiva (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001).

La *participación individual* de los padres en la escuela puede resumirse en dos actividades: tutorías de padres y participación en actividades puntuales. En primer lugar, la atención tutorial entendida como la comunicación libre y sincera entre padres y profesores puede tener efectos positivos

sobre la formación integral de los alumnos. El tutor es el encargado de atender las relaciones académicas de curso con el equipo docente y con los padres a los que, generalmente, se limita a informar de los resultados académicos de sus hijos y de su comportamiento en el centro. El rendimiento escolar es algo esencial en la educación de los hijos, pero no es ni lo único ni lo más importante. De ahí que, en algunos centros, el tutor desempeñe un seguimiento personal de algunos alumnos, orientándolos en estos temas: estudio, aprovechamiento de las clases, cualidades y limitaciones, carácter, ambiente familiar, amigos, pandillas, aprovechamiento del tiempo libre, aficiones, lecturas, uso de la televisión y de Internet, y otras circunstancias de interés (Cervera y Alcázar, 1995). Además, mantiene conversaciones con los padres, tratando de disminuir tensiones derivadas de su falta de preparación para educar a sus hijos, de sus temores acerca del trabajo o del paro y de otras angustias familiares.

En segundo lugar, el apoyo que pueden prestar los padres a las actividades de la escuela, ya sea en forma de ayuda a los hijos para hacer los deberes, en su participación en las actividades organizadas por el centro, etc. La participación individual no parece funcionar de manera eficaz. En general, los padres no la consideran necesaria o no disponen de tiempo para acudir al centro.

Por lo que se refiere a la *participación colectiva* de padres y escuela, se encuentran, entre otros: los Consejos escolares, las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAS), las Reuniones de Padres y las Escuelas de Padres.

a) Consejos escolares

En España, los consejos escolares han adquirido un notable poder. Desde la aprobación de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) en 1985, cada escuela mantenida con fondos públicos cuenta con un consejo escolar con representación de los profesores, padres, alumnos, personal de administración y servicios y ayuntamiento (en el caso de los centros privados concertados también se incluyen representantes de los titulares del centro).

Entre las funciones del consejo escolar se encuentran la elección del director, la aprobación de la programación general del centro, la resolución de los conflictos, las cuestiones disciplinarias, la decisión sobre la admisión de alumnos, de acuerdo con las normas legales existentes y, algo importantísimo, la determinación, junto con los otros sectores implicados, del proyecto educativo del centro.

b) Proyecto educativo

El proyecto educativo del centro es el modo de concebir la educación del alumno, los valores en los que va a centrar su educación, los principios pedagógicos que impregnan la actividad escolar diaria, los cauces de participación de los padres en la educación de sus hijos y en los planteamientos del centro que les afecten.

Preparar un ingeniero es fácil, hacer un ciudadano es difícil, forjar un hombre es tarea poco menos que imposible, porque primero hay que saber qué es objetivamente el hombre, para qué es un hombre, qué quiere y necesita, cómo debe responder para estar a la altura de su humanidad. Esta acentuación diferente explica las preferencias o primacías reflejadas en los proyectos educativos y en las actitudes de los profesores. A este respecto, comenta Barniol (2003) que, además de la labor educativa de los padres, debe existir la ayuda complementaria de la escuela. Por ello, es indispensable que los padres reflexionen a la hora de escoger el modelo de escuela que quieren para sus hijos, pensando especialmente en su proyecto educativo, es decir, en los valores que transmite el centro escolar.

c) Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAS)

A través de ellas, los padres tienen mayor posibilidad de participar activamente en la escuela. De estas asociaciones provienen normalmente los padres que forman parte del Consejo escolar. La integración de estas asociaciones en el centro depende de la voluntad, de las intenciones y de la preparación del director y del claustro de profesores. Si éstos están interesados, el AMPA será una realidad viva y efectiva.

d) Reuniones de Padres

Son un espacio en el que profesores y padres pueden comunicarse, informar e informarse, compartir criterios, comprometerse, disentir, conocerse, y todo ello en un clima de respeto y tolerancia. Los temas de estas reuniones son variados: informativos, evaluativos, solución de conflictos, etc.

e) Escuelas de Padres

Aunque signifique pecar de obviedad, no cabe la menor duda de que, como en todo, se aprende a ser, y, en este caso, a ser padres. Las Escuelas de Padres constituyen uno de los mejores recursos metodológicos para la formación de

padres y tutores. Por escuela de padres se entiende cualquier tipo de actividad formativa dirigida a padres que les proporcione a los asistentes conocimientos, destrezas u otros recursos para su desarrollo como padres/ madres (García, 2005). En este sentido, el Ministerio de Educación de España tiene una “Escuela de padres” incorporada a su Web oficial, así como las Consejerías de Educación de diversas Comunidades Autónomas (ej.: Junta de Extremadura), la Confederación de Asociaciones de Padres/Madres de Escuelas Públicas (CEAPA), la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y de Padres de Alumnos (CONCAPA), etc. La lista de iniciativas es aún más extensa, porque muchas agrupaciones de centros y centros individuales tienen su propia Escuela de Padres para responder a las necesidades de formación de los padres de alumnos.

Las Escuelas de Padres tienen como finalidad ayudar a estos Centros en sus funciones educativas a través de conferencias, reuniones, cursos y otros elementos análogos. No son un cauce de participación en las escuelas sino un dispositivo de formación que puede surgir de la propia iniciativa de los padres, como una forma de autoinstrucción o de enseñanza mutua, o como un servicio que el centro ofrece a los padres que lo deseen.

Otra modalidad de atención pedagógica a la familia es la orientación familiar, entendida como la ayuda profesional ofrecida a la pareja y a la familia para prevenir y hacer frente a los problemas y dificultades que se presentan en los diferentes momentos del ciclo vital, para ayudar al desarrollo de sus funciones y para conseguir una vida más satisfactoria para todos y cada uno de los miembros de la unidad familiar (Romero, 1998). La orientación familiar puede hacerse a partir de los centros escolares, concretamente a través de los departamentos de orientación con la intervención de una persona experta en psicopedagogía (Gimeno, 1999), pero también puede hacerse desde los Centros de Orientación Familiar (C.O.F.) y los Centros de planificación familiar (C.P.F.)

Análisis crítico-descriptivo de la relación familia-escuela

La participación de las familias en la escuela está legislada en el Estado Español (Constitución Española, arts. 22.1, 23.1 y 27.7, LODE (art. 2,f), LOGSE (art. 1,f) y LOPEG (art. 1,a). Sin embargo, comenta Hoyuelos (2001), algo ocurre cuando es, en estos centros, donde se dedican menos horas –con respecto de la Unión Europea- a las relaciones con las familias. El 96% de los padres de niños en etapa infantil creen que su colaboración con la escuela es muy importante, pero esta creencia no se llega a materializar, pues sólo un 19% de los docentes y un exiguo 5’5% de los padres realizan actividades de colaboración (García-Bacete, 2003). La participación de las familias en secundaria es todavía

más insatisfactoria. Por otra parte, en el conjunto del Estado español (centros públicos y privados – concertados y no concertados-), se observa un mayor grado de pertenencia de los padres a las asociaciones en los centros privados, con una diferencia de 10 puntos en primaria (62% públicos y 72% privados) y de 15 puntos en secundaria (53% y 68%), respectivamente (INCE, 2002).

Proyecto escolar

Gran parte de las familias eligen el centro escolar de sus hijos en función de cuestiones externas al mismo, es decir, con la imagen de calidad y prestigio que el centro ofrece (Fernández, 2004). Además, existe una tendencia, por parte de algunos padres, a no sentirse implicados en la educación de sus hijos. Se tiende a atribuir toda la responsabilidad de la educación al sistema educativo formal, cuando es a ellos a quienes en primer lugar corresponde (Pérez y Cánovas, 2002).

En ocasiones, los padres se forjan unas expectativas demasiado irreales sobre la contribución de los centros de enseñanza en la formación de sus hijos en el espíritu de trabajo, obediencia y responsabilidad. Por ello, abandonan en el centro escolar toda la educación de sus hijos, sin apenas informarse de lo que éstos hacen en el mismo (Cervera y Alcázar, 1995). Sin embargo, en cuanto surge un contratiempo de tipo académico o de comportamiento, los padres se convierten en clientes exigentes, como si la atención al hijo fuera un servicio contratado que ha dejado de funcionar bien. Se pone en tela de juicio la opinión del profesor y se defiende “a capa y espada” al hijo, tratando de encubrirlo a cualquier precio. Con esta forma de proceder los padres hacen un flaco favor a sus hijos y a la escuela.

Por otro lado, hay padres que no asisten a las reuniones con el profesor, que no facilitan aspectos sociofamiliares básicos para la educación escolar, e incluso algunos padres, no apoyan las indicaciones que el profesor hace a los mismos, descalificándolos y desautorizándolos. Se observa, por tanto, un alejamiento entre familia y escuela, un mutuo desconocimiento que hace difícil la propuesta de un proyecto educativo compartido para los hijos, del que se sientan responsables profesores y padres. Nos encontramos muy lejos de conseguir un mayor acercamiento de ambas instituciones educativas, sino que por el contrario estamos ante “una nueva disociación entre la familia y la escuela, porque al modificarse el sentido básico de la socialización primaria los niños llegan a la escuela con un núcleo de desarrollo de la personalidad caracterizado, bien por la debilidad de los marcos de referencia (falta de tiempo y capacidad para generar modelos en la vida familia), bien por marcos de referencia que difieren de los que la escuela supone y para los

cuales la escuela no esta preparada (influencia de la sociedad de la información)” (Tourriñan, 2004, 11).

Labor tutorial

A pesar de los beneficios indudables de esta tarea, es una realidad que no se lleva a cabo convenientemente. Las razones suelen ser la falta de preparación de los profesores, la falta de acuerdo entre el tutor y los padres sobre el horario para las entrevistas, el no considerarse los tutores suficientemente remunerados por esta tarea individualizada con cada uno de los alumnos, ya que no puede realizarse dentro de su horario lectivo, etc.

Desgraciadamente, la tutoría se reduce, en la mayor parte de los centros –públicos y concertados- a estos cometidos: impartir al grupo de tutoría una clase semanal sobre temas de actualidad, entrevistarse con los padres, generalmente cuando hay problemas escolares, acompañar al grupo en visitas culturales, cumplimentar los boletines con los resultados escolares, dar el visto bueno a los partes de faltas y enviar notificaciones de carácter general a los padres.

Finalmente, es indudable la eficacia que tiene la asunción de los objetivos formativos del alumno por parte de todos los profesores que colaboran en su educación. Al no existir esos objetivos individualizados y consensuados entre padres y tutor, en el mejor de los casos el tutor comenta algo del alumno con el profesor/a que parece más receptivo o que concuerda más con su modo de pensar. Los profesores deben ser cautelosos en su que hacer para evitar caer en una educación individualista, que dista mucho de la educación individualizada.

Consejos escolares

El establecimiento de los consejos escolares con poder decisorio ha sido con frecuencia problemático ya que, en España concretamente, parte del profesorado los ha visto como un elemento intruso que disminuye su autonomía profesional. Varios sindicatos como ANPE o CSI-CSIF han planteado en repetidas ocasiones reforzar las competencias de los claustros de profesores en temas como la designación de directores y cuestiones disciplinarias. Sin embargo, otros sindicatos y asociaciones de padres (CEAPA) no desean restar competencias al consejo escolar pues consideran que disminuiría su control de la escuela.

Por otra parte, el porcentaje de participación de los padres ha experimentado un descenso. Esto muestra el escaso interés de la mayoría de los padres por los consejos escolares (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001). Algunos factores

que obstaculizan dicha participación son: el horario en el que se convocan las reuniones, la ubicación geográfica del centro y de los hogares (ello se agudiza cuando se trata de un centro rural al que acuden alumnos de pueblos cercanos), el carácter del centro privado, concertado o público, por el diferente funcionamiento de sus órganos directivos. Muchos padres piensan que no poseen el nivel cultural necesario para aportar ideas e intervenir en las discusiones, otras veces, son los profesores los que no alientan la integración de los padres por no saber cómo hacerla, no disponer de tiempo o de los emolumentos inherentes, no tener con quién dejar a sus hijos a la hora de la reunión, etc. Muchos consideran también que los padres, más que ayudar a resolver problemas, contribuyen a crearlos.

Asociaciones de Padres de Alumnos (AMPAS)

La Federación de asociación de Padres de la Región de Murcia (FAPARM, 2007) reconoce el escaso nivel de participación de los padres en las actividades escolares, ya que dos de cada diez padres participan en actividades extraescolares: biblioteca, excursiones, fiestas escolares, y solamente un 2% de los padres participa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A pesar de las buenas intenciones de las AMPAS, recogida en forma de objetivos en sus estatutos, la falta de colaboración de los socios, los conflictos que surgen entre padres y profesores, la falta de medios materiales y de asesoramiento, son algunos de los aspectos que dificultan su hacer y la consecución de los mismos.

Escuelas de Padres

Los problemas efectivos de formación de los padres deben ser elaborados con su participación directa porque, en cada caso, los objetivos y los contenidos deben obedecer a las necesidades concretas del grupo y su contexto, lo cual no excluye que de modo general se contemplen grandes campos de actuación como relaciones con los distintos miembros de la familia, actuaciones en tanto que educadores de los hijos, participación y relación con la escuela, etc. (Entrena y Soriano, 2003).

Propuestas pedagógicas para la mejora de la relación familia-escuela

Generalmente, se considera que cualquier forma de participación familiar en la educación escolar que el niño recibe es, a priori, positiva, generando efectos beneficiosos sobre la motivación; "...cuando los padres

participan activamente en el centro escolar, los hijos incrementa su rendimiento académico y, además, el centro mejora su calidad educativa” (Martínez González, 1992). Sin embargo, no toda colaboración de los padres es adecuada. Hay padres con buenas intenciones educativas hacia sus hijos, cuyas actuaciones están favoreciendo una competitividad dañina que contamina las relaciones interpersonales del grupo de iguales; otros tienden a centrarse exclusivamente en lo cognitivo obviando necesidades propias de su edad (componente emocional, lúdico, creatividad, etc.); otros no reconocen las propias dificultades o limitaciones de los hijos y les ayudan equivocadamente, haciéndoles dependientes de ellos para poder cumplir con sus deberes escolares; etc.

Los padres, profesores y otros profesionales de la educación no sólo deberían cuestionarse acerca de la relación familia-escuela que tenemos (análisis descriptivo de la realidad), sino más bien sobre la que queremos (propuestas de mejora), pero especialmente delimitar qué estamos dispuestos a hacer (pautas de intervención). El análisis crítico-descriptivo de la relación familia-escuela expuesto anteriormente, deja entrever que existen agujeros negros u obstáculos que salvar para mejorar dicha relación. ¿Qué pueden hacer familia y escuela ante esta situación?. Sencillamente, aliarse y emprender juntas un camino que les permita crear una nueva concepción de la educación, desde una perspectiva comunitaria real donde el verdadero protagonista sea el niño (Aguilar, 2002). Este objetivo exige la elaboración de un proyecto educativo común entre familia y escuela.

Tomando como marco de referencia la inestimable aportación del Informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el S. XXI, presidido por Jacques Delors (1996), que basa la educación para el futuro en estos cuatro pilares fundamentales: Aprender a conocer, Aprender a ser, Aprender a hacer y Aprender a vivir en comunidad, el entendimiento, convivencia y coherencia en los fines educativos de ambas instituciones, familia y escuela, es esencial para el desarrollo madurativo del niño en todas sus dimensiones (cognitivas, afectivas y conductuales). Por naturaleza, la responsabilidad de la educación de los niños es un deber irrenunciable de sus padres, a quienes los centros escolares ayudan en su tarea indelegable de fundamentales educadores (Hernández Prados, 2005).

Para favorecer la convivencia entre familia y escuela se hace necesario que el centro abra sus puertas a la comunidad, especialmente a los padres. Se debe admitir por ambas partes (padres y profesores) la necesidad de colaboración, ya que ambos son agentes educativos del mismo niño y no se puede separar la vida del niño en la escuela de su vida en el hogar, ni viceversa. Sin

embargo, la mayoría de las formas de participación que se han recogido en este trabajo, no van dirigidas hacia la colaboración de los padres en los centros escolares, sino que más bien demandan un papel pasivo: el de escuchar a los profesores. Los argumentos más significativos que los profesores emplean, en contra de la participación activa de los padres, son los siguientes: no saben cómo funcionan las escuelas, piden cosas imposibles, sólo generan conflictos, no se ponen de acuerdo ni entre ellos mismos, no confían en el profesorado, etc. (García-Bacete, 2003). De modo que la primera propuesta educativa que lanzamos es la de recuperar la confianza en la labor educativa del profesorado. Confiar en la capacidad y profesionalidad de los docentes puede ser una buena manera de devolverles la confianza que necesitan para poder desarrollar una educación de éxito (Doménech, 2004).

A continuación, se han recogido una serie de sugerencias o propuestas educativas en algunas de las líneas de participación señaladas en el apartado anterior:

Formación del Profesorado

De acuerdo con lo expuesto en el apartado 3.2.2., se considera fundamental la formación del profesorado para la participación educativa de la familia. Esta formación puede realizarse en la Universidad, en su Centro de trabajo o en otros Organismos educativos. Desde este enfoque, el profesor es mediador entre la cultura escolar y familiar. Así se superarían los temores de los docentes a la intromisión de los padres en sus tareas, y se interpretaría la participación en el sentido de colaboración y apoyo mutuo para diseñar de forma conjunta su proyecto común (Aguilar, 2002). Al respecto, Martínez Cerón (2004b) propone que padres y profesores planifiquen tareas conjuntas, que pueden ser muy variopintas, desde encuentros con la naturaleza, obras de teatro, intercambio de información, entrevistas, etc. A modo de ejemplo se cita la experiencia que los padres llevaron a cabo en el colegio “Pipiripao”, en el que padres de alumnos con conocimientos informáticos donaron sus viejos ordenadores al centro y diseñaron en colaboración con los profesores un taller de informática para infantil (Pastor Noguera, 2005). Las sesiones son dirigidas por un padre o madre y la tutora.

Labor tutorial

Por lo que se refiere a la Tutoría, es fundamental impulsarla a partir de los Organismos concernidos en la materia. Convencidos de su necesidad desde las más altas instancias educativas, se debería facilitar todo lo que supone su eficaz realización: medios materiales y formación permanente.

En cuanto al tutor, es recomendable que mantenga, al menos tres reuniones con cada familia a lo largo del curso, independientemente de que se llame a los padres para aquellos asuntos que así lo requieran, siendo muy positivo el que acudan a estas entrevistas ambos, padre y madre. Su frecuencia variará según la edad y las circunstancias de cada hijo. La conversación ha de estar presidida por la sinceridad y el respeto, sin que ninguna de las dos partes pueda dar la impresión de que quiere dar lecciones, o de que está por encima de la otra. El enfoque debe ser siempre positivo, hablando de lo que va bien y de lo que se debería cambiar, pero con optimismo, ya que la persona siempre tiene la posibilidad de mejorar, aunque algunas situaciones se presenten como muy complicadas. Los temas serán variados pero bien preparados para evitar divagaciones y pérdidas de tiempo. Lo importante es fijar objetivos concretos y fáciles de asumir por parte de los hijos (López Lorca, 2005). En este sentido, es de capital importancia que los padres aporten información sobre el medio familiar y sobre el hijo, a fin de ayudar al tutor a comprender mejor la situación del alumno (Kñallinsky, 2003).

Reuniones de Padres

Con el objetivo de favorecer la comunicación entre padres y profesores, podría ser beneficioso mantener al menos dos o tres reuniones conjuntas en el transcurso del año escolar. Es de radical importancia que los temas sean de interés general (Machargo, 1997), que las reuniones sean comunicadas con la suficiente antelación, comiencen con puntualidad, tengan una duración predeterminada, se realicen en un espacio agradable y en un ambiente distendido e impregnado de espíritu colaborador. Para garantizar que los contenidos de las reuniones respondan a las necesidades e intereses de los padres, los profesores deben pensar detenidamente los puntos a tratar, contar con la opinión previa de los padres sobre el interés que estos puntos les suscitan (así como la inclusión de otros nuevos) y con el tiempo necesario para poder estudiarlos y tratarlos con competencia en la reunión.

Asociaciones de Padres de Alumnos

En cuanto a las Asociaciones de Padres, algunos centros educativos han experimentado mejoras utilizando una serie de propuestas (Martínez Cerón, 2004a. 2004 b). Citamos algunas de ellas:

- Organizar el trabajo del AMPA a través de comisiones autónomas y responsables, a fin de poner en marcha, gestionar y desarrollar las diversas iniciativas.

- Establecer un horario semanal para atender las consultas de padres y madres.
- Elaborar, desde la junta directiva del AMPA, un plan anual de actividades y hacerlo llegar a todos los padres y madres.
- Hacer un listado de temas de interés para tratar en las reuniones, etc.

Escuelas de Padres

Kñallinsky (2003) propone algunas sugerencias para incrementar los resultados positivos de las Escuelas de Padres. Entre ellas, además de elegir un horario adecuado, destaca la importancia que para su eficacia tiene el confeccionar el temario teniendo en cuenta los intereses de los padres. Generalmente las escuelas de padres suelen ser diseñadas y elaboradas por profesores o especialistas, sin embargo, la CEAPA se pronuncia al respecto manifestando su desacuerdo del siguiente modo: “no estamos en absoluto de acuerdo con posiciones que propugnan que la Escuela de p/madres deba ser promovida, guiada y dirigida por terceros, ya se trate de especialistas, expertos o profesores... pensamos que la formación de padres debe realizarse entre padres” (García, 2005). El profesorado debe propiciar equipos interdisciplinarios de padres que sean capaces de diseñar u organizar escuelas de padres como punto de formación y reflexión libre, voluntaria y abierta.

Podemos finalizar este trabajo comentando una idea transmitida por el Centro Escolar de Infantil y Primaria (CEIP) de Ribes (2002): la cuestión no es tanto realizar más o menos actividades de colaboración entre padres y profesores, como ir avanzando en cada una, proponiendo soluciones y superando dificultades.

Referencias

- Aguilar Ramos, M. C. (2002). Familia y Escuela ante un mundo en cambio. *Revista Contextos de Educación*. V. Octubre. 2002 pp. 202-215. Universidad de Río Cuarto. Córdoba. Argentina.
- Barniol, J. (2003). L'escola i la família, corresponsables de l'educació, en *Conseil escolar de Catalunya, Les responsabilitats compartides en educació*. Barcelona: G. de Catalunya.
- Beltrán, J. A. y Pérez, L.F. (2000). *Educación para el siglo XXI. Crecer, pensar y convivir en familia*. Madrid: Editorial CCS.
- CEAPA (2004). ¿Qué sistema educativo queremos?. *Revista de padres y madres de alumnos*, nº 80, Noviembre – Diciembre 2004. CEAPA
- CEIP de Ribes (2002). Dos contextos educativos: familias y profesionales. *Aula de Innovación educativa*, nº. 108, pp. 24-28.

- Cervera González, J.M. y Alcázar Cano, J.A. (1995). *Las relaciones padres-colegio*. Madrid: Ediciones Palabra.
- Constitución Española (1983). Valencia: Secretaría General Técnica.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana
- Doménech Francesch, J. (2004). El debate sobre qué aprender en la enseñanza obligatoria. *Revista de padres y madres de alumnos*, nº 80, Noviembre – Diciembre 2004.
- Entrena, S. y Soriano, A. (2003). Escuela de Padres. En Gervilla, E. (Coord.) *Educación familiar*. Madrid: Narcea.
- Escámez, J.; García, R. Sales, M.A.; y Rodríguez, J.M. (2001). Educación y conflictos en la escuela. Propuestas educativas. En Ortega P. (coord.): *Conflicto, violencia y educación*. Murcia: Cajamurcia, Obra Social y Cultural.
- FAPARM, (2007). Proyecto de actuación de la Federación de la Asociación de Padres de la Región de Murcia. <http://www.faparm.com/proyecto.asp> (Consultado, junio, 2007)
- Fernández Esquinas, M. (2004). Elección de escuela: Efectos sociales y dilemas en el sistema educativo público en Andalucía. *Revista de Educación*, nº. 334, pp. 337-390.
- García, L. (2005). La escuela de padres y madres. Publicación Electrónica de la CEAPA. <http://www.ceapa.es/textos/publipadres/pmadres.htm>
- García-Bacete, F.-J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y aprendizaje*, vol. 26, nº. 4, pp. 425-437.
- García Correa, A. y Martínez Alonso, M. (1986). *El fracaso escolar en la región de Murcia*. Murcia: Editorial Regional.
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel Psicología.
- González de Cardedal, O. (2004). *Educación y educadores. El primer problema moral de Europa*. Madrid: PPC.
- Hernández Prados, M. A. (2001). Educación familiar: educación en valores. En Hirsch Adler, A (ed.) *Educación y valores*. México: Ediciones Gernika. Tomo I
- Hernández Prados, M.A. (2005). La tarea de educar en la familia. *X Congreso Internacional de Educación Familiar: Fortalezas y debilidades de la familia en una sociedad de cambio*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria: Radio Ecce.
- Hernández Prados, M.A. y Solano Fernández, M.I. (2002). ¿Padres responsables o niños solos en Internet? *Actas del II Congreso Internacional Virtual de Educación 2002*. Universidad de las Islas Baleares. Formato CD-Rom.
- Hoyuelos, A. (2001). La participación de las familias en la sociedad a través de la Escuela. *Revista Padres y Maestros*, nº. 65, pp. 1-8.
- INCE (2002). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultural y Deporte.
- Julliard, J. (2003). L'impossible métier. *Le Nouvel Observateur* 2011, p. 64.
- Kñallinsky Ejdelman, E. (2003). Familia-Escuela: Una relación conflictiva. *El Guiniguada*, nº. 12, pp. 71-93.
- LODE (1985). Ley orgánica 8/1985, 3 julio. Derecho a la educación. BOE (04/07/1985).
- LOGSE (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE (4/10/1990).
- LOPEG (1995). Ley Orgánica 9/1995 De La Participación, La Evaluación Y El Gobierno De Los Centros Docentes. BOE (21/11/1995).

- López Lorca, H. (2005). Pautas de transmisión de valores en el ámbito familiar. Universidad de Murcia: Tesis doctoral.
- Machargo Salvador, J. (1997). Expectativas y realidades en las relaciones padres-profesores. Comunicación presentada en el *VI Congreso Internacional de Educación Familiar*. Benalmádena. España.
- Martínez Cerón, G. (2004a). La participación de los padres: una asignatura pendiente en el documento para el debate educativo. *Revista de padres y madres de alumnos*, nº 80, Noviembre – Diciembre 2004. CEAPA.
- Martínez Cerón, G. (2004b). Algunas propuestas de participación de las familias. *Cuadernos de Pedagogía*, nº335, 80-81.
- Martínez González, R.A. (1992). La participación de los padres en el centro escolar: una forma de intervención comunitaria sobre las dificultades escolares. *Bordón*, 44, (2) 171-175.
- Musitu, G.; Román, J.M. y Gutiérrez, M. (1996). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona: Idea books.
- Navarro, P.J. (1999). La familia y los medios de comunicación. En Parada, J.L. (ed.) *Políticas familiares y nuevos tipos de familia*. Murcia: Instituto Teológico Franciscano.
- Ortega, P. (2001). Presentación. En P. Ortega: *Conflicto, violencia y educación*. Murcia: Cajamurcia, Obra Social y Cultural.
- Pastor Noguera, M. (2005). La participación de la familia en el Taller de informática en el “cole Ppiripao”. *Actas II Jornadas Nacionales “TIC y Educación” TICEMUR*.
- Pérez Alonso-Geta, P.M. y Canovas Leonhardt, P. (2002). *Valores y pautas de interacción familiar en la adolescencia (13-18 años)*. Madrid: Fundación Santa María.
- Pérez-Díaz, V.; Rodríguez, J.C. y Sánchez Ferrer, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Fundación La Caixa, Colección Estudios Sociales nº 5.
- Romero, F. (1998). *Los Centros de Orientación Familiar en España. Un análisis crítico*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Romero, R. (2004). *Internet ¿niñera electrónica?* <http://www.familia.cl/familia/educacion/adoles/ni.asp>
- Sancho, J.M. (1998). Medios de comunicación, sociedad de la información, aprendizaje y comprensión: piezas para un rompecabezas. En Ballesta, J., Sancho, J.M. y Area, M. (ed) *Los medios de comunicación en el curriculum*. Murcia: Editorial KR.
- Sanmartín, J. y Grisolfá, J. (1998). *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel.
- Sanz, X. (1997). Violencia en las aulas. *Entrejóvenes*, nº 49, septiembre 1997, pp.27. Monográfico sobre violencia juvenil.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Siles Rojas, C. (2003). La colaboración de los padres con la escuela. *Revista Padres y Maestros*, nº. 279, pp. 10-14.
- Touriñán, J.M. (2004). Familia, educación y sociedad civil. En Touriñán, J.M. y Santos, M.A. (edit.) *Familia, Educación y Sociedad Civil*. Santiago de Compostela: universidad de Santiago de Compostela.

