

Vallespir-Soler, J. & Morey-López, M. (2019). La formación del profesorado de educación primaria respecto a la participación de las familias. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 77-92.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.3.389251>

## La formación del profesorado de educación primaria respecto a la participación de las familias

Jordi Vallespir-Soler, Mercè Morey-López

Universitat de les Illes Balears

### Resumen

Como elemento de continuidad del consenso existente en la literatura académica respecto a la importancia de la participación de las familias para conseguir una educación de calidad, así como de la necesidad de formación específica para potenciar dicha participación, este trabajo focaliza su atención en el análisis de la formación recibida por el profesorado de Educación Primaria. Por una parte, se recogen las respuestas ofrecidas por el mismo colectivo docente a través de entrevistas en profundidad realizadas en el contexto de diferentes comunidades autónomas. Concretamente, el interés de este artículo se ha centrado en la valoración que los/las maestros/a hacían respecto a la formación recibida, tanto inicial como continua, relacionada con la participación de las familias. Posteriormente, por otra parte, se presentan los resultados del análisis de la oferta formativa ofrecida por las universidades del Estado español al alumnado que cursa el Grado de Maestro en Educación primaria, revisando las asignaturas que abordan el eje central de este artículo (la participación de las familias). Finalmente, y partiendo de las necesidades detectadas, se sugieren propuestas de mejora centradas en la formación, aunque dirigidas no sólo al colectivo consultado en el estudio, sino a toda la comunidad educativa.

### Palabras clave

Participación familias; familia-escuela; Educación primaria; formación del profesorado.

---

### Contacto:

Jordi Vallespir Soler. E-mail: [jordivallespir@uib.cat](mailto:jordivallespir@uib.cat). Universitat de les Illes Balears. Ctra. De Valldemossa, km. 7,5. CP 07122, Palma. Illes Balears.

Este trabajo se incluye en el marco de un proyecto de investigación interdisciplinar, realizado por un equipo de profesores de las comunidades autónomas de Cataluña, Aragón, La Rioja e Illes Balears, subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad (EDU2012-32657), que lleva por título Familias y escuelas. Discursos y prácticas cotidianas sobre la participación en la educación obligatoria.

# The training of primary education teachers regarding the participation of families

## Abstract

There is a consensus in the academic literature regarding the importance of the participation of families to achieve a quality education, as well as the need for specific training to enhance such participation. As an addition to this existing literature, this work focuses its attention on the analysis of the training received by the primary education teachers. On the one hand, the work gathers in-depth interviews to the teaching community in the context of different regions. These interviews were focused on the assessment that the teachers made regarding the training they received, both initial and ongoing, related to the participation of families. Later, on the other hand, the formative opportunities for the Master's Degree in Primary Education in Spanish universities were analysed, reviewing the main subjects of this article: family participation in the education. Finally, and with basis on the identified needs, proposals for improvement focused on training are suggested. These proposals are directed not only to the group interviewed in the study, but to the entire educational community.

## Key words

Participation of families; family-school; Primary education; teacher training

## 1. Introducción: la participación de las familias en la escuela

El concepto de participación de las familias en los centros escolares no goza de una definición o un significado unívoco, aunque existe cierto consenso respecto a su caracterización (Vallespir, Rincón & Morey, 2017). De hecho, se extraen significados diferentes del concepto, según sea la opinión o perspectiva de los distintos agentes educativos; cada colectivo relaciona la participación con los elementos que le resultan más cercanos a partir de su experiencia directa, revelando, así, su propia percepción al considerar este término como homólogo a *implicar*, *controlar*, *intervenir*, *ayudar*, *colaborar*, *involucrar*, *gestionar*, *conocer funcionamiento centro*, *aula*, *objetivos del centro* y *si se cumplen*; *conocer PEC*, *comunicación directa*, etc. (Giró, Mata, Vallespir & Vigo, 2014). En cualquier caso, cabe entender que la participación implica que la labor educativa se basa en la responsabilidad compartida de toda la comunidad educativa, sobre todo de la familia y del profesorado. De esta manera, y a modo de ejemplo, cabe destacar que en el ámbito anglosajón los términos utilizados son *parent involvement* y *parent engagement* (Egido, 2014; Castro et al., 2015) evidenciando aún más la connotación de compromiso, fidelidad y vínculo.

La literatura académica constata la necesidad de potenciar la colaboración entre ambas instituciones (la familiar y la escolar) siendo muy abundante tanto en el contexto estatal como en el internacional (Aparici et al., 2003; Bolívar, 2006; Garreta, 2008; Maffiotte, Tur, Ferrer, & Herranz, 2009; etc.). En este sentido, se destaca la estrecha relación entre la participación de las familias en los centros y el éxito escolar. A nivel empírico, dicha relación ha quedado reflejada en múltiples estudios; a modo de ejemplo, véase la recopilación realizada por Reparaz y Naval (2014) en la que se recalcan, precisamente, las aportaciones de Jeynes (2011) y Sanders y Sheldon (2009). El Consejo Escolar del Estado (CEE), en su Informe sobre la participación de las familias (2014), recuerda que la implicación de las

familias es una contribución ineludible para el éxito escolar, y expone un conjunto de investigaciones en las que se advierte que uno de los factores relevantes del éxito educativo es la implicación parental. Llevot y Bernad (2015), en su análisis de la valoración del profesorado respecto a la participación, indican que los mismos docentes destacan la implicación de las familias como un factor clave en el éxito educativo de los escolares. Lo que resulta evidente, en cualquier caso, de acuerdo con múltiples trabajos, es que la participación de las familias en los planteamientos educativos de los centros representa una garantía de eficacia de la acción educativa (Mir et al., 2012; Vigo, Dieste & Julve, 2017)

Cabe señalar, igualmente, la coincidencia de diversos trabajos en relacionar la participación y la implicación parental con la calidad de la educación (Eurydice, 1997; Comisión Europea, 2000; Sarramona, & Rodríguez, 2010; Capdevila, 2016). En este sentido, la Junta de Participación de las Familias (CEE, 2014) afirma que la participación de las familias en el ámbito escolar constituye un indiscutible factor de calidad ya que incide positivamente sobre el rendimiento académico. También el Consejo Escolar del Estado en su último Informe, de acuerdo con lo que dispone la normativa vigente, recomienda la participación de la comunidad educativa y en concreto las familias, para fomentar la calidad educativa de los centros (CEE, 2018, p. 293). De hecho, la implicación de los padres y las madres es considerada, en todos los parámetros de evaluación de la educación, como un indicador de calidad, desde PISA hasta los elaborados por otras entidades, por lo que debe facilitarse y potenciarse (Andrés & Giró, 2016).

Por otra parte, el derecho a la participación de las familias en la escuela está reconocido en la misma Constitución y, de hecho, así se refleja en toda la legislación de las diferentes CCAA, articulándose su institucionalización a través, básicamente, de las Amipas y los Consejos escolares de centro (Vallespir, Rincón & Morey, 2016). Aun así, el tema de la participación de las familias, pese a contar con un amplio bagaje teórico y práctico, sigue siendo un referente para el debate, un tema controvertido pendiente de solución.

En este sentido, sin duda, y de acuerdo con Giró y Andrés (2014), la escasa o nula formación del profesorado es uno de los obstáculos que todavía cabe superar. El presente trabajo profundizará en estas necesidades formativas de los profesionales docentes con la intención, precisamente, de ofrecer una propuesta que, partiendo de las necesidades evidenciadas por los enseñantes, permita la definición de programas y acciones formativas que respondan, no sólo a las consideraciones de los maestros de Educación Primaria, sino a las exigencias de toda la comunidad educativa.

## 2. Objetivos

Partiendo de la promoción de la participación de las familias en los centros escolares como un elemento clave y definitorio de la calidad de la educación, la finalidad de este trabajo es ofrecer un conjunto de propuestas formativas coherente con las necesidades evidenciadas por el profesorado de Primaria al considerar, precisamente, si ha recibido algún tipo de formación sobre dicha participación y si la valora como necesaria.

Para la consecución de esta finalidad, tres son los objetivos básicos planteados:

- Determinar la formación inicial que reciben los profesionales de los centros de Primaria en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior en España respecto a la participación de las familias.
- Valorar las consideraciones y la opinión de los docentes respecto a la formación inicial y continua recibida sobre familias y participación.

- Proponer un conjunto de medidas y reformas ajustadas a las necesidades detectadas que engloben, dinamicen y comprometan a toda la comunidad educativa para la promoción de la participación de las familias, tanto a nivel cuantitativo como cualitativo.

### 3. Metodología

Los resultados aquí expuestos forman parte del Proyecto de Investigación “*Familias y escuelas. Discursos y prácticas cotidianas sobre la participación en la educación obligatoria*” (referencia: EDU2012-32657) del Subprograma de Proyectos de Investigación Fundamental no Orientada del Ministerio de Economía y Competitividad, que abordaba las dinámicas de participación en la escuela obligatoria en Cataluña, Aragón, Islas Baleares y La Rioja. Dicha investigación se basó, fundamentalmente, en técnicas cualitativas a través de la realización de entrevistas en profundidad. En una primera fase se entrevistó a diferentes agentes de la comunidad educativa (responsables políticos, federaciones y asociaciones de madres y padres, movimientos sociales, movimientos de renovación pedagógica, técnicos en educación, representantes sindicales, equipos directivos, profesorado, etc.). La segunda fase del estudio consistió en la realización de una etnografía en varios centros de estas comunidades en los que se contaba con experiencias positivas de participación. La etnografía se llevó a cabo mediante observación participante y la realización de entrevistas en profundidad a equipos directivos, docentes, directivos de AMPAs, padres y madres y otros integrantes de la comunidad educativa.

En este contexto se ubica esta aportación: parte de la hipótesis de que el profesorado no está suficientemente formado para promover e incrementar la participación en los centros escolares. A nivel analítico, el artículo se centra precisamente en la valoración de la formación del profesorado de educación primaria respecto a la participación de las familias en los centros escolares.

Para ello, en una primera parte se analizan las respuestas recogidas de las 89 entrevistas en profundidad realizadas al profesorado de Educación primaria de 23 centros. Concretamente, el foco de interés se ha centrado en la valoración que los/las maestros/a hacían respecto a la formación recibida, tanto inicial como continua, relacionada con la participación de las familias.

Tabla 1.

Número y distribución de las entrevistas analizadas

Tipología Centros	Aragón		Cataluña		Islas Baleares		La Rioja	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
<b>Docentes</b>	15	8	25	7	13	2	13	6

Para complementar la información sobre la formación del profesorado, en una segunda fase se ha realizado un breve análisis de la formación que recibe el alumnado que cursa el Grado de Maestro en Educación primaria de todas las universidades del Estado; con el fin de

comprobar la medida en que se contempla cualquier elemento referido a la relación familia-escuela en los planes de estudio, se ha revisado la estructura y organización del Grado en Educación Primaria en todas y cada una de las universidades españolas para localizar las asignaturas que abordan el objeto de interés de este trabajo. De esta manera, del total de 76 universidades (CRUE, 2019) se han localizado 39 Facultades de Educación en las que se imparte algún tipo de formación (durante el curso académico 2018-19) referida a las familias (desde acción tutorial, colaboración con las familias, comunicación con las familias, modelos familiares, etc.). Este análisis ha permitido la caracterización de los contenidos ofrecidos en el marco de los planes de estudio que se abordará en su momento en el apartado correspondiente.

## 4. Resultados y análisis

### 4.1. Valoración de los docentes

En este apartado se reflejan y analizan los resultados obtenidos del total de 89 entrevistas realizadas a los maestros y maestras de los diversos centros de Educación Primaria, estructurados en 4 bloques diferenciados.

#### 4.1.1. Formación inicial del profesorado

La primera evidencia, manifestada expresamente por distintos docentes de Primaria (el 85% de las respuestas apuntan en este sentido), es que el propio profesorado, durante el periodo de la formación inicial, no recibe ningún tipo de preparación específica sobre el tema. Esta rotundidad, tanto en lo que respecta al número de profesores que hace alusión a este hecho como en la propia afirmación, ha sido la que ha marcado, en sí, el objeto de este trabajo.

En este sentido, una profesora del ciclo medio de primaria señala que, al finalizar los estudios universitarios,

*No sabes qué significa participar y nadie te ha explicado cómo hacerlo. Existe una buena predisposición para la participación, tanto por parte de profesorado como de las familias, pero ni unos ni otros estamos preparados*

En esta línea, otra profesora, ésta del ciclo inicial, insiste en que sin una buena base formativa es prácticamente imposible conseguir la participación de las familias. Después añade que es necesario realizar un profundo cambio en los planes de estudio ya que sin una formación mucho más sólida es difícil contar con buenos profesionales en los centros (en este caso, por ejemplo, no se refiere únicamente al tema de la participación, aunque sea éste el elemento que aquí y ahora corresponde abordar):

*Es necesario un mínimo de formación para saber cómo tratar conflictos, como gestionar distintas situaciones o como explicar determinadas cosas en momentos puntuales. Y ésta debería iniciarse en las Facultades, en los estudios de Maestro.*

Sin embargo, también cabe señalar que otros profesores (un 20%, aproximadamente) consideran que, a pesar de la poca formación recibida, existe una gran preocupación y buena predisposición por el tema de la participación. En este caso, ello iría en la línea de lo expresado por Gomáriz, Hernández-Prados, García-Sanz y Parra (2017) cuando refieren que

contar con la intencionalidad por parte de familias y profesorado para favorecer la participación en los centros educativos es siempre deseable, pero sin embargo ello no es suficiente si no se traduce en actuaciones que hagan posible dicha participación, puesto que, en definitiva, no mejoran las prácticas educativas.

Enfocado en esta línea, un primer paso (Andrés & Giró, 2016; Giró & Andrés, 2017) es un cambio de actitudes que sólo se puede dar con la formación y, a través de ella, su capacitación y competencia profesional. El logro de una implicación efectiva de las familias pasa por la necesaria formación de todos los agentes y especialmente el profesorado (Rivas & Ugarte, 2014)

#### 4.1.2. Formación permanente del profesorado

Si el profesorado manifiesta no sentirse suficientemente preparado después de la formación inicial recibida en las aulas, por otra parte también comenta la poca formación continua relacionada con la participación que se le ofrece (un 70% de las respuestas mencionan esta necesidad). Los profesionales educativos exponen que existe una extensa oferta de carácter muy diverso (TIC's, metodologías innovadoras en el aula, atención a la diversidad son algunos de los más explicitados) y también que la inmensa mayoría de docentes suelen participar en múltiples cursos y seminarios de formación continua; ahora bien, aunque toda formación repercute de forma positiva en el incremento de la participación -como indica una profesora-, la valoración de la mayoría de informadores en cuanto a la oferta formativa relacionada con la participación no es tan positiva y se han recogido diversas opiniones indicando que no se dispone de este tipo de formación y que los planes de formación continua son mejorables.

Por otra parte, debe indicarse que algunos docentes comentan que cada cual debe buscarse la formación que pueda necesitar, porque ello es inherente a la profesión. El profesorado debe tomar conciencia que la administración no es la primera ni la única responsable de la formación continua, pero que el maestro o la maestra sí que tiene el deber para con sus responsabilidades como docente, y por tanto si no dispone de una formación de base, debe suplirla con la continua:

*Si te presentas para ser tutor, ya entiendes lo que esto significa. Y si no entiendes qué significa hablar con los padres y que esta comunicación es vital... y si no sabes debes buscar cómo aprenderlo... o no puedes ser tutor*

No sorprende que el profesorado aluda a esta necesidad de formación continua, estimándola como la más importante después de reclamar más formación inicial; de hecho, el propio Consejo Escolar del Estado (CES, 2018) propone diferentes actuaciones para fomentar la calidad educativa y recomienda “considerar la formación permanente del profesorado como una pieza clave en la estructura de un sistema educativo de calidad, vinculándola con las necesidades de los centros y sus proyectos y con una continua necesidad de adaptarla a las condiciones y características del alumnado” (CES, 2018, p. 554)

El tema de la tutoría es, sin duda, de acuerdo con las aportaciones de distintos informadores (un 55%), el eje en torno al cual gira la mayor parte de la oferta formativa y de los planes de innovación desarrollados en los centros, y la mayor parte del profesorado comenta que ha recibido algún tipo de formación en este sentido.

*Yo creo que todo el profesorado, de una u otra manera, realiza formación continua en los ámbitos que más le interesan. Yo, por ejemplo, estoy participando en una Jornadas sobre tutorías en las cuales se presentan experiencias de tutoría personalizada...*

*Siempre he sido tutora y he hecho bastantes cursos de formación en relación con el tema (...) Cada semana hay una reunión fija de tutores con el coordinador de ciclo para transmitir información de parte de la dirección... y para ayudar a los tutores en su tarea.*

Sin embargo, más allá de la especificidad de la temática de la tutoría como prácticamente la única oferta formativa centrada en la atención a las familias, otro elemento clave que se ha detectado es que la formación continua del profesorado en relación a la participación va ligada, frecuentemente, al modelo educativo y al tipo de centro. La estructura organizativa cooperativista, por ejemplo, favorece la participación y la decisión directa sobre la gestión del centro. Así, informadores clave pertenecientes a cooperativas de enseñanza y a comunidades de aprendizaje señalan que han recibido cursos sobre la relación familia-escuela en los que el abordaje de dicha temática era mucho más amplia y completa, aunque también se podía destacar la preponderancia de la acción tutorial como canal de participación y relación individual de seguimiento con las familias (pese a no ser el único elemento a tener en cuenta).

Así, por ejemplo, una maestra de 3º en una comunidad de aprendizaje señala que, antes de involucrarse en el proyecto de creación de dicha comunidad, estuvieron cinco meses formándose.

*En todo el proceso de creación de la comunidad de aprendizaje, tuvimos una formación específica para el centro, tanto para padres como para profesores, aunque acudieron únicamente los padres más motivados.*

En la base de la filosofía de las comunidades de aprendizaje la importancia otorgada a la participación de las familias pasa, precisamente, por la formación de dichas familias ya que, a través de esta formación, podrá participar mucho mejor en las dinámicas del propio centro; de ello depende directamente la calidad del proceso enseñanza aprendizaje y, por ende, el rendimiento de los niños y el éxito de la comunidad educativa a partir de la cohesión de todos sus miembros (Aguerri, 2017)

#### **4.1.3. La formación de las familias**

Continuando con lo ya señalado en el punto anterior, la falta de formación específica sobre participación en los centros es manifestada como un rasgo común a toda la comunidad educativa: en este sentido, el 40% de los docentes considera que los padres tampoco están formados. De hecho, prácticamente nadie tiene una formación específica para la participación, como indica una docente:

*Durante los estudios hay poca formación para la participación. El profesorado no sale preparado para participar. Pero los padres, tampoco. Ahora bien, si todos ponemos de nuestra parte se pueden conseguir grandes cosas.*

En cualquier caso, nadie duda de la necesidad de participar en el proceso educativo de sus hijos y que la labor educativa recae tanto en el centro escolar como en el hogar (pero para ello también debe ofrecerse formación):

*No se puede desvincular nunca la formación de las familias, los padres deben estar implicados porque la educación empieza en casa. La escuela es una herramienta de apoyo para educar, complementar lo que enseñan en casa... debe haber una continuidad, pero los padres necesitan aprender cómo hacer esa continuidad.*

Resulta evidente que, si se pretende una participación de un nivel alto cualitativamente hablando, habrá que formar para participar. Así, y retomando el análisis de Reparaz y Naval (2014, 10) al referirse a las familias como colectivo que debe introducirse en los colegios para colaborar en aspectos fundamentales como puedan ser el currículum y la organización del propio centro: no es suficiente con que las madres y los padres pretendan o tengan intención de participar, también es necesaria una formación para que sepan cómo participar; las familias deben formarse para esta participación activa, conocer aspectos fundamentales de la comunicación, de la colaboración y de la organización de los centros educativos.

#### **4.1.4. La práctica como elemento formativo**

Más allá de identificar las carencias formativas de los docentes, un último aspecto al que aluden los profesionales educativos y que no debe quedar al margen de este análisis es aquello que ahora mismo está sustituyendo esa falta de formación detectada. Según los maestros y las maestras entrevistadas, una vez determinada cuál es su principal necesidad de cara a mejorar la participación de las familias en los centros educativos, la respuesta más frecuente al preguntar sobre cómo se ha obtenido la participación de la que ahora se dispone es prácticamente unánime (80%): los profesionales se van formando durante su quehacer cotidiano. De esta manera insisten en recalcar este aspecto como elemento paliativo clave para hacer frente al déficit identificado anteriormente:

*No tenemos una formación inicial que nos prepare para la participación. La formación es la práctica diaria, el día a día, lo que vas aprendiendo a medida que maduras en tu profesión, a base de hacer frente a las situaciones diarias, equivocándote, aprendiendo de los errores. Son cosas que no te enseñan mientras estudias, las aprendes con el tiempo... yo cada año soy mejor tutora. Por la experiencia, pero no por formación.*

El análisis de este carácter experiencial de la práctica docente frente a la falta de formación para la participación no debe entenderse únicamente como una alternativa a ésta, sino como un elemento más a tenerse en cuenta de cara al diseño de dicha formación. Cabe recordar aquí, en palabras de Latorre (2005, p. 6) y pese a no referirse a la participación de las familias sino a la praxis docente como base para la mejora en la calidad educativa que, en un contexto educativo caracterizado por la heterogeneidad, las prácticas pedagógicas de los docentes “se evidencian como ineludible núcleo de interés, pero al mismo tiempo de tensión, en donde se encuentra contenido un potencial de saber y cambio estratégicos”.

#### **4.2. Análisis de los planes de estudio del Grado en Educación Primaria del Estado español**

Antes de empezar con la exposición y valoración de los datos recogidos del análisis de los planes de estudio de Educación Primaria, cabe señalar varios elementos a tener en cuenta respecto al total de universidades en el que se ha centrado el estudio: de las 76 del territorio español (CRUE, 2019), en un primer escrutinio se descartaron 18 por no contar con el Grado en Educación Primaria. Tras ellos, cayeron del listado otras 19 universidades por no ofrecer ningún tipo de formación relacionada con la familia o ni siquiera con la acción



tutorial, quedando así el total de 39 Grados en los que consta, al menos, una asignatura que incluye contenidos relativos a nuestro tema de base en este artículo (véase anexo). También debe mencionarse que no se han tenido en cuenta aquellas adscritas o dependientes de otros centros de Educación Superior, dado que la estructura de los planes de estudio es idéntica y ello supondría, únicamente, una repetición y sesgo de los resultados; en estos casos, únicamente se ha tomado como referencia uno de los centros.

Todas las Guías Docentes de las asignaturas y universidades que aparecen en el listado del anexo contemplan algún aspecto referido a la relación con las familias (tutoría, familia y escuela, atención a las familias, comunicación con las familias) no únicamente en el título de la asignatura. El listado, de hecho, era algo más amplio si únicamente se fijaba el foco de atención en el título, pero un total de 4 asignaturas (y 3 universidades) se eliminaron cuando se analizaron sus Guías Docentes y se constató que en ningún momento se trataban aspectos relacionados con la familia ni su participación en el contexto educativo.

Respecto a la tipología de asignaturas, duración y curso, cabe destacar que pese a que a priori se valora positivamente su carácter básico, ello sólo es consecuencia, considerado el contexto y las Guías Docentes, de la inclusión de estas asignaturas de manera aislada en los planes de estudio y como un elemento (a veces a modo de retal) del módulo en el que se encaja (Sociedad, Familia y Escuela). Igualmente, el curso y los créditos ECTS con los que cuenta sólo pueden valorarse en el marco del resto de asignaturas y de los contenidos de éstas, puesto que aunque inicialmente una asignatura de 6 créditos pueda parecer más válida que una de 4 para tratar la relación familia-escuela, ello no deja de ser irrelevante si, en realidad, dicha relación se queda a un nivel básico o de carácter vertical (de manejo de las relaciones con familias más que de colaboración con éstas, por ejemplo).

En esta misma línea, y aunque no se profundice en ello, el análisis del contenido de las Guías Docentes ha permitido la identificación de distintas orientaciones a la hora de abordar y tratar la participación desde las universidades. Al desarrollar los contenidos de las materias y referirse a las familias, se plantean diferentes perspectivas y desde connotaciones diversas que seguro repercuten en la praxis docente:

1. Perfil sociológico: el concepto de familia se encara desde un análisis de ésta como estructura y organización social de los individuos que la conforman. En este sentido, las asignaturas que enfocan así los contenidos tratan temas como “transformaciones de las familias a lo largo de la historia”, “la familia como contexto de desarrollo y socialización”, “características de la organización familiar”, “funciones sociales de la familia”, “cambio social y familia”, e incluso “sociología de la familia”.
1. Perfil orientador-tutelar: la relación con la familia es considerada como una relación desigual en la que el/la docente debe orientar a los padres/madres y dirigirlos. En este caso, los contenidos tratados en las asignaturas son “la acción tutorial con las familias: diagnóstico, pautas, estrategias y técnicas de intervención”, “las reuniones de los profesores con los padres”, “necesidades de las familias”, “técnicas para la acción tutorial: modificación de conducta y manejo de grupo”
2. Perfil comunitario: los contenidos relacionados con la familia se incluyen en la asignatura desde una perspectiva integral, de colaboración entre todos los agentes de la comunidad educativa. Aquí es donde se incluyen unidades didácticas como

“cambio social, familia y proceso educativo”, “relaciones entre familia y escuela: participación educativa”, “escuela: la importancia de la colaboración con las familias”, “los órganos de participación de los padres y madres”, “comunidad educativa”, “relación familia-escuela: entrevistas, reuniones, implicación familiar”.

En este sentido, y siguiendo lo ya trazado por Llevot y Bernad (2015) resulta imprescindible profundizar en estas cuestiones y facilitar el diseño y la implementación de programas de formación del profesorado que permitan la apertura de nuevas vías de participación de las familias a partir de su coordinación con éstas y con el resto de agentes de la comunidad educativa.

## 5. Conclusiones

Partiendo del análisis realizado en este trabajo se configura una necesidad ineludible a la vez que inaplazable: trazar una hoja de ruta para la comunidad educativa centrada en la formación como punto de referencia para asegurar la participación activa de las familias en los centros educativos.

Ello requiere de la transformación del concepto de participación en aquellos casos en los que no se concibe como un eslabón clave y esencial de la educación, y ello sólo será posible a través del diseño e implementación de programas formativos a todos los niveles e implicando a todos los colectivos. En este sentido, debe recalcarse la referencia a *programas* y no *acciones* porque éstos sólo pueden ser concebidos con una planificación previa estructurada en base a las necesidades de los colectivos implicados y que incluya una evaluación de los resultados obtenidos. La propuesta que desde este trabajo se plantea es la de programas de fomento de la *participación sostenible*, entendida ésta como una participación perdurable a tres niveles: perdurable en el tiempo (no se tratará de una participación puntual, sin continuidad), perdurable a los individuos (no dependerá de uno o varios miembros de la comunidad educativa que, cuando desaparezcan, también desaparecerá ese sentido de participación) y perdurable en recursos (no dependiente de ayudas o subvenciones o bien de que la dirección de un centro quiera implicarse y dedicar una partida en un momento determinado).

Coherente con esta base, a continuación se esbozan algunas propuestas en este sentido que, pese a no ser las únicas ni tal vez las más factibles a corto plazo, sí que se consideran insoslayables a partir de los resultados obtenidos:

- Garantizar contenidos relacionados con la participación de las familias en la formación inicial del profesorado. Todos los Grados en Educación Primaria deberían contar con, al menos, una asignatura obligatoria en sus planes de estudio relativa a la participación familiar; su carácter obligatorio de supondría un compromiso de reconocimiento por su correspondencia con las competencias específicas de la titulación. Igualmente, la presencia de esta asignatura no debe quedar como la introducción de un elemento aislado del resto, sino que debe conferírsele un carácter transversal y que la relacione, directamente con otras ya presentes (o que deberían estarlo) en el Grado de Primaria; un claro ejemplo de ello es la asignatura de Educación de Adultos, con la que se debería establecer una bidireccionalidad absoluta que permitiera un planteamiento de la oferta formativa dirigida a las

familias de manera conjunta con éstas. Además, los contenidos de esta/s asignatura/s deben contribuir a estabilizar la concepción de las familias como un agente más de la comunidad educativa y promover la generación de la relación con el maestro/a a nivel horizontal, no vertical.

- Diseñar y ofrecer programas de formación continua dirigidos al profesorado, centrados en las necesidades de toda la comunidad educativa pero que, a su vez, se nutran de las iniciativas basadas en la propia experiencia profesional a modo de buenas prácticas ya implementadas: el carácter constructivo con que cuentan ahora las experiencias que suplen en este momento la falta de formación en participación deben ser el motor que permita que esta formación continua no sea percibida como superflua o sin sentido. Igualmente, e intentando superar los modelos hasta ahora implementados y evidenciados como insuficientes, se evitará toda formación para la participación de las familias de carácter unidireccional o que incluya el matiz orientador-tutelar ya detectado en la formación inicial ahora ofrecido desde las universidades (errores de base fácilmente soslayables si se parte de que estos programas formativos deben diseñarse acordes a la propuesta planteada a continuación y no de manera independiente).
- Diseñar y ofrecer programas de formación continua dirigidos a las familias. Programas no entendidos como paralelos a la formación de los docentes, sino completamente articulados en la formación continua de los maestros. Los centros educativos, su realidad y sus necesidades orientarán a la propia comunidad educativa en el diseño de estos programas, adaptándolos a las exigencias del momento, pero solo en parte, no en su totalidad: es la administración educativa la responsable en primer término de ofrecer la formación correspondiente y de marcar las líneas de trabajo que, posteriormente, se perfilarán desde cada realidad particular, complementándose en todos los sentidos.
- La administración educativa debe hacerse cargo de la oferta formativa adicional a la inicial recibida por los profesionales educativos o cualquier otro miembro de la comunidad educativa. Por ello, y como ya se ha venido trabajando desde alguna comunidad autónoma, dicha administración debe impulsar y motivar la participación de las familias a partir de la dotación de herramientas para la formación, el establecimiento de cauces fluidos de comunicación y fortalecer, igualmente, el compromiso de toda la comunidad educativa para y con la educación (Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, 2010).

Finalmente, sólo destacar que el principal sesgo y limitación del estudio radica en la falta de análisis de los planes de estudio de la ya extinta diplomatura de maestro/a de educación primaria, puesto que ello hubiera contribuido a definir y caracterizar de forma más sólida la formación inicial de los profesionales de esta etapa educativa. Sin embargo, más allá de considerarse ésta una limitación insuperable, se concibe como una nueva y amplísima vía de investigación en un futuro para la que se deberá tener en cuenta, igualmente, el análisis de la oferta de formación continua que recibe el profesorado de Primaria; a ello deberá sumársele la etapa de Educación Infantil como otro referente de análisis pero, a su vez, también los Másteres de Formación del Profesorado que se ofrecen en todo el territorio; no puede continuar marginándose la Educación Secundaria en lo que a participación parental concierne sólo por el simple hecho de que, en este momento, se halle completamente apartada de la situación que se dibuja en Infantil y Primaria en lo que respecta a la relación

familia-escuela. De hecho, y siguiendo a Hernández-Prados, García-Sanz, Parra y Gomáriz (2019), en Educación Secundaria los índices de participación de las familias se ven negativamente afectados por todo un conjunto de factores que no afectan a otras etapas educativas, y a ello hay que añadir que mientras que en Infantil y Primaria la participación se considera justificada y recomendable, en la Educación secundaria “se encuentra sometida a una crítica constante acompañada por la apatía y la falta de propuestas de mejora” (2019, p. 84).

Más allá, sin embargo, de la limitación del estudio que aquí se presenta, con este trabajo se pretende contribuir a definir medidas concretas de actuación para una mayor y mejor participación de las familias, a la vez que se ha evidenciado la necesidad de implementar estrategias de colaboración y de relación entre familia y docentes para promover la calidad del sistema educativo.

## Referencias

- Aguerri, L.M.R. (2017). *Comunidades de aprendizaje y participación familiar: un estudio de casos*. Tesis Doctoral publicada. Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Universidad Pablo de Olavide. Recuperado de <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/4806>
- Andrés, S., & Giró, J. (2016). El papel y la representación del profesorado en la participación de las familias en la escuela. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 61-71. DOI: <https://revistas.um.es/reifop/article/view/245461>
- Aparici, P. et al. (2003). *La família en el procés educatiu a les Illes Balears. El paper educador de la família: responsabilitat, participació i valors*. Palma: Gadeso y Muntaner Editor.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Capdevila, C. (2016). *Educar millor. Onze converses per acompanyar famílies i mestres*. Barcelona: Arcàdia.
- Castro, M., Expósito, E., López, E., Lizasoain, L., Navarro, E., & Gaviria, J.L. (2015). Parent involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46.
- Comisión Europea/Dirección General de Educación y Cultura (2000). *Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar. Dieciséis indicadores de calidad. Informe basado en los trabajos de la Comisión de Trabajo de Indicadores de Calidad*. Recuperado de <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf>
- Consejería de Educación de la Junta de Extremadura (2010). *Plan de formación y participación de las familias. 2011-2015*. [https://recursos.educarex.es/pdf/plan\\_f\\_familias.pdf](https://recursos.educarex.es/pdf/plan_f_familias.pdf)
- Consejo Escolar del Estado (CEE) (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Recuperado de <http://ntic.educacion.es/cee/estudioparticipacion>

- Consejo Escolar del Estado (CEE) (2018). *Informe 2018 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2016-2017*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. <http://ntic.educacion.es/cee/informe2018/i18cee-informe.pdf>
- CRUE (2019). *Universidades españolas*. Extraído de <http://www.crue.org/Universidades/SitePages/universidades.aspx>
- Egido, I. (2014). Marcos normativos de la participación de las familias en los sistemas educativos europeos. Una visión comparada. En Consejo Escolar del Estado, *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 35-56). Madrid: Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Recuperado de <http://ntic.educacion.es/cee/estudioparticipacion>
- Eurydice (1997). *El papel de los padres en los sistemas educativos de la Unión Europea*. Bruselas: Eurydice.
- Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública. Las asociaciones de madres y padres del alumnado*. Madrid: Ceapa.
- Giró, J., & Andrés, S. (2014). La participación de las familias en los centros escolares en el contexto de la crisis. *XVII Conferencia de Sociología de la educación de la FES Tiempos críticos en educación*. Bilbao, julio de 2014.
- Giró, J., & Andrés, S. (2017) La participación del profesorado en la escuela. En J. Garreta (Coord.), *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela* (pp. 125-147). Madrid: Pirámide.
- Giró, J., Mata, A., Vallespir, J., & Vigo, B. (2014). Familias y escuelas: los diferentes discursos de la participación. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 2, 65-89. DOI: <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2014.0009>
- Gomariz, M.A., Hernández-Prados, M.A., García-Sanz, M.P., & Parra, J. (2017). Tejiendo puentes entre la escuela y la familia. El papel del profesorado. *Bordón*, 69(2), 41-57. Extraído de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/49832/33577>
- Hernández-Prados, M.A., García-Sanz, M.P., Parra, J., & Gomariz, M.A. (2019), Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 35(1), 84-94. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.325981>
- Jeynes, W.H. (2011). *Parental Involvement and Academic Success*. New York/London: Routledge.
- Latorre, M. (2005). Continuidades y rupturas entre formación inicial y ejercicio profesional docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(2), 1-12. Recuperado de <http://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/9186/919.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>
- Llevot, N., & Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 8(1), 57-70. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8761>

- Maffiotte, E., Tur M., Ferrer, I., & Herranz, P. (2009). Les famílies: de la presència a la implicació. IN. *Revista Electrònica d'Investigació i Innovació educativa i Socioeducativa*, 2(1), 143-151. Recuperado de [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol2\\_num1/mas/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol2_num1/mas/index.html)
- Ministerio de Educación (2010). *Pisa 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. OCDE. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación/Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional.
- Mir, M.L., Fernández, V., Llompart, S., Oliver, M.M., Soler, M.I., & Riquelme, A. (2012). La interacción escuela-familia: algunas claves para repensar la formación del profesorado en educación infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15 (3), 173-185.
- Reparaz, C., & Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. En Consejo Escolar del Estado, *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Subdirección General de Documentación y Publicaciones (pp. 21-34.). Recuperado de <http://ntic.educacion.es/cee/estudioparticipacion>
- Rivas, S., & Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *Estudios sobre educación*, 27, 153-168. Recuperado de <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/490>
- Sanders, M.G., & Sheldon, S.B. (2009). *Principals Matter: A Guide to School, Family, and Community Partnerships*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sarramona, J., & Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38(1), 3-14.
- Vallespir, J., Rincón, J.C., & Morey, M. (2016). La participación de las familias en el consejo escolar y la formación del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 31-45. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.245751>
- Vallespir, J., Rincón, J.C., & Morey, M. (2017). La documentación oficial de los centros y la participación de las familias. En Garreta, J. (Coord.) (2017). *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. Madrid: Pirámide. Págs.: 49-69.
- Vega, A.M. (Coord.) (2012). *Indicadores de participación de los padres en la escuela. Un enfoque innovador para una educación de calidad*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Vigo, B., Dieste, B., & Julve, C. (2017). Discursos sobre la participación de las familias en la escuela y éxito escolar. En J. Garreta (Coord.) *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela* (pp. 149-162). Madrid: Pirámide.

## Anexo. Universidades con GEDP con asignatura relacionada con la participación de las familias

CCAA y Universidades	Título	Tipología	Curso	ECTS
<b>Andalucía</b>				
Univ. de Cádiz	Tutoría y familia	Básica	1º	6
	Acción tutorial	Optativa	4º	
Univ. de Córdoba	Orientación educativa: relaciones escuela, familia y comunidad en Educación primaria	Básica	2º	6
Univ. de Huelva	Atención a la diversidad y tutoría	Básica	2º	6
Univ. de Jaén	Sociedad, familia y escuela	Básica	1º	6
Univ. de Sevilla	Familia, escuela, relaciones interpersonales y cambio social	Básica	1º	6
<b>Aragón</b>				
Univ. de Zaragoza	Maestro y relación educativa	Básica	1º	6
<b>Canarias</b>				
Univ. de La Laguna	Sociedad, familia y escuela	Básica	1º	6
	Acción tutorial en Educación primaria	Optativa	3º	
Univ. Las Palmas Gran Canaria	Familia y escuela en la sociedad de la comunicación	Obligatoria	2º	6
<b>Cantabria</b>				
Univ. de Cantabria	Acción tutorial	Obligatoria	3º	6
<b>Castilla y León</b>				
Univ. de Burgos	Orientación familiar, escolar y social	Básica	1º	6
Univ. Católica de Ávila	Familia y orientación educativa	Básica	1º	6
	Escuela, familia y pensamiento social	Básica	1º	
	Tutoría y orientación educativa	Optativa	4º	
Univ. de León	Tutoría y orientación	Básica	2º	6
Univ. Pontificia de Salamanca	Orientación educativa y tutoría	Básica	2º	6
Univ. de Valladolid	Orientación y tutoría con el alumnado y las familias	Básica	1º	6
<b>Cataluña</b>				
Univ. Abat Oliba CEU	Sociedad, familia y escuela	Básica	2º	6
Univ. de Barcelona	Acción tutorial: relaciones entre escuela, familia y comunidad	Básica	1º	6
Univ. de Lleida	Acción tutorial en educación primaria	Básica	2º	6
Univ. Ramon Llull	Sociedad, familia y educación	Básica	4º	6
Univ. Rovira i Virgili	Sociedad, familia y educación	Básica	1º	12
Univ. de Vic	Familia, escuela y entorno	Básica	2º	6
<b>Comunidad de Madrid</b>				
Univ. Antonio de Nebrija	Sociedad, familia y escuela	Básica	1º	6
Univ. Autónoma de Madrid	Orientación y asesoramiento a las familias	Básica	2º	6
Univ. Complutense de Madrid	Orientación educativa y acción tutorial	Básica	1º	6
Univ. a Distancia de Madrid	Orientación e intervención tutorial	Básica	2º	6
Univ. Francisco de Vitoria	Hombre, familia, escuela y sociedad	Básica	1º	6
	Orientación escolar y atención a las familias		2º	
<b>Comunidad Foral de Navarra</b>				
Univ. de Navarra	Familia, sociedad y educación	Básica	1º	6

Univ. Pública de Navarra	Sociedad, familia y escuela inclusiva	Obligatoria	2º	6
<b>Comunidad Valenciana</b>				
Univ. Cardenal Herrera	Sociedad, familia y escuela	Básica	1º	6
Univ. de València	Estructura social y educación	Básica	1º	6
<b>Extremadura</b>				
Univ. de Extremadura	Acción tutorial y educación familiar	Obligatoria	1º	6
<b>Galicia</b>				
Univ. de A Coruña	Orientación, tutoría y calidad	Básica	2º	6
Univ. de Santiago de Compostela	Infancia, familia y escuela	Básica	1º	6
	Tutoría y orientación educativa	Optativa	3º	4,5
<b>Islas Baleares</b>				
Univ. Pontificia Comillas (CESAG)	Sociedad, cultura y educación	Básica	1º	6
	Familia y escuela		3º	
Univ. de les Illes Balears	Sociología, convivencia y educación	Básica	1º	6
<b>La Rioja</b>				
Univ. de La Rioja	Sociedad, familia y tutoría	Básica	1º	6
Univ. Internacional de la Rioja	Familia, escuela y sociedad	Básica	1º	4
	Orientación familiar y tutoría	Básica	1º	6
<b>País Vasco</b>				
Mondragon Unibertsitatea	Organización escolar y participación de la familia	Básica	2º	6
Univ. de Deusto	Familia y escuela	Básica	1º	6
<b>Región de Murcia</b>				
Univ. Católica San Antonio de Murcia	Sociedad, familia y escuela	Básica	1º	6
	Orientación educativa y acción tutorial	Básica	1º	6