

# **PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EN LOS CENTROS DOCENTES**

**Quintina MARTÍN-MORENO CERRILLO**

**Madrid 1998**

## INDICE DE CONTENIDOS

- I. Introducción
- II. Análisis del marco legislativo
  - II-1. Normativa sobre la participación de los padres y de la comunidad en las instituciones escolares
  - II-2. Marco de autonomía de los centros educativos
  - II-3. El margen para la participación externa: conclusiones concernientes al modelo legislado
- III. Datos sobre la participación externa en nuestros centros educativos
- IV. Planteamiento: la construcción del rol de participante externo en los centros educativos
  - IV-1. El rol socialmente construido
  - IV-2. Actuaciones del centro educativo
  - IV-3. Teorías explícitas/implícitas del profesorado
  - IV-4. Decisiones de los posibles participantes
- V. Objetivos y metodología
  - V-1. Objetivo general
  - V-2. Objetivos específicos
  - V-3. Metodología
  - V-4. Muestra
  - V-5. Instrumento para la recogida de datos
- VI. Análisis y resultados
  - VI-1. Razones del bajo nivel de participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar de centro.
  - VI-2. Estrategias que podrían incrementar la participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar.
  - VI-3. Los padres/madres del alumnado de un centro educativo no conocen suficientemente sus respectivos planteamientos y expectativas escolares para poder llevar a cabo una elección

- informada de sus representantes en el consejo escolar.
- VI-4. Estrategias que podría desarrollar el centro educativo para incrementar el conocimiento entre los padres/madres del alumnado de sus respectivos planteamientos y expectativas escolares en orden a que puedan llevar a cabo una elección informada de sus representantes en el consejo escolar.
  - VI-5. Ventajas e inconvenientes de que un padre o madre sea a la vez representante de los padres/madres del alumnado en el consejo escolar y miembro de la junta directiva del AMPA.
  - VI-6. Grado de asistencia de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar.
  - VI-7. Temas que suscitan mayor interés de los padres en el consejo escolar.
  - VI-8. Temas que suscitan mayor interés del representante de la administración municipal en el consejo escolar.
  - VI-9. Temas que suscitan mayor interés del representante de las organizaciones empresariales o instituciones laborales.
  - VI-10. Tipos de propuestas que suelen presentar las AMPAs distintas de las relativas a las actividades extraescolares.
  - VI-11. Tipos de colaboración que debe establecer un centro educativo con otros centros, entidades u organismos próximos.
  - VI-12. Si se considera o no conveniente que los padres/madres del alumnado participen no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares.
  - VI-13. Características de los padres/madres que colaboran en las actividades escolares.
  - VI-14. Problemas que plantea a la organización del centro educativo la colaboración de padres/madres en las actividades escolares.
  - VI-15. Participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres de alumnos) en actividades escolares
  - VI-16. Características de las personas externas que tienden a ofrecer al centro educativo su colaboración en actividades escolares
  - VI-17. Problemas que plantea al centro educativo la colaboración desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres de alumnos) en las actividades escolares.
  - VI-18. El rol del equipo directivo y de las AMPAs, respectivamente, en las actividades post-jornada escolar.
  - VI-19. Tipos de actividades que deberían realizar los centros educativos para incrementar la participación de la comunidad local.
  - VI-20. Centros educativos que destacan por estimular la

participación externa en las actividades escolares o extraescolares.

VII. Conclusiones

- VII-1. Conclusiones generales.
- VII-2. La construcción del rol de participante externo en nuestros centros educativos
- VII-3. Consideraciones finales.

VIII. Anexo

IX. Referencias bibliográficas

## INDICE DE TABLAS

T-1: Elecciones a consejos escolares en centros públicos: índices de votación de padre y madre o tutor.

T-2: Elecciones a consejos escolares en centros públicos: número de representantes elegidos.

T-3: Elecciones a consejos escolares en centros privados concertados: índices de votación padre y madre o tutor.

T-4: Elecciones a consejos escolares en centros privados concertados: número de representantes elegidos.

T-5: Modalidades de interrelación centro educativo-comunidad.

T-6: Los modelos de DOCE-BC y su aplicabilidad.

T-7: Composición de la muestra.

T-8: Razones a favor y en contra de la colaboración de los padres en actividades escolares específicas.

T-9: Breve síntesis ilustrativa de las razones aducidas respecto a las diferentes funciones a desempeñar por el equipo directivo y por las AMPAs, respectivamente, en las actividades post-jornada escolar (con las propias palabras de los encuestados).

## INDICE DE GRÁFICOS

G-1: Razones del bajo nivel de participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar de centro.

G-2: Estrategias que podrían incrementar la participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar.

G-3: ¿Conocen suficientemente los padres/madres del alumnado de un centro educativo sus respectivos planteamientos y expectativas escolares para poder llevar a cabo una elección informada de sus representantes en el consejo escolar?

G-4: Estrategias que podría desarrollar el centro educativo para incrementar el conocimiento entre los padres/madres del alumnado de sus respectivos planteamientos y expectativas escolares en orden a que puedan llevar a cabo una elección informada de sus representantes en el consejo escolar.

G-5: Ventajas e inconvenientes de que un padre o madre sea a la vez representante de los padres/madres del alumnado en el consejo escolar y miembro de la junta directiva del AMPA.

G-6: ¿El grado de asistencia de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar es elevado?

G-7: Razones que mueven a los representantes de padres del alumnado a asistir regularmente a las reuniones del consejo escolar.

G-8: Razones que motivan que los representantes de los padres del alumnado no asistan regularmente a las reuniones del consejo escolar.

G-9: Temas que suscitan mayor interés de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar.

G-10: Temas que suscitan mayor interés del representante de la administración municipal en el consejo escolar.

G-11: Temas que suscitan mayor interés del representante de las organizaciones empresariales o instituciones laborales.

G-12: Temas de las propuestas que suelen presentar las AMPAs distintas de las relativas a las actividades extraescolares.

G-13: Tipos de colaboración que debe establecer un centro educativo con otros centros, entidades u organismos próximos.

G-14: ¿Considera conveniente que los padres/madres del alumnado participen no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares?

G-15: Tipos de actividades escolares que han explicitado los encuestados que consideran conveniente que participen los padres/madres del alumnado, no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares.

G-16: Características de los padres/madres que colaboran en las actividades escolares.

G-17: Problemas que plantea a la organización del centro educativo la colaboración de padres/madres en las actividades escolares.

G-18: ¿Considera conveniente que personas externas que no sean padres/madres de alumnos participen desinteresadamente no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares?

G-19: Características de las personas externas (exceptuando padres/madres del alumnado) que tienden a ofrecer al centro educativo su colaboración desinteresada en las actividades escolares.

G-20: Problemas que plantea a la organización del centro educativo la colaboración desinteresada de miembros externos en las actividades escolares.

G-21: Rol del equipo directivo y de las AMPAs, respectivamente, en las actividades post-jornada escolar.

G-22: Tipos de actividades que deberían realizar los centros educativos para incrementar la participación de la comunidad local.

G-23: Construcción del rol de participantes externo en los centros educativos.

# INTRODUCCIÓN

**L**os centros educativos actuales necesitan desarrollar sus vínculos con la comunidad a la que pertenecen, no sólo con los padres de su alumnado<sup>1</sup>, sino también con los miembros del entorno interesados en la educación de las nuevas generaciones. Esta premisa viene siendo repetida por las administraciones educativas de la mayor parte de los países, especialistas e investigadores de muchas universidades, instituciones nacionales e internacionales que se ocupan de la educación (la Unesco, por ejemplo) y gran número de profesionales de la enseñanza.

Los centros educativos públicos y los centros privados concertados representan un esfuerzo público de inversión económica pero ¿en qué nivel se encuentra el esfuerzo público de inversión humana en realizaciones educativas cotidianas en el centro escolar de la zona? ¿En qué medida participan los padres del alumnado y otros miembros de cada comunidad en las actividades del centro educativo local y en qué medida los centros educativos ofrecen un marco estimulante para esa participación? En general, se observa en nuestro entorno que cada colectividad local constituye un conjunto de posibilidades de participación inexploradas por su centro educativo.

La participación en la escuela como dimensión integrante del rol de padres ha sido poco investigada y menos aún la posible participación en cada centro educativo de los restantes miembros de la comunidad en la que está enclavado. El objetivo de esta investigación ha sido el de contribuir a cubrir esta laguna.

---

<sup>1</sup> Se entenderá “padres y madres”. De forma similar, cuando aparezcan términos como los siguientes: alumno/s, profesor/es, director/es, inspector/es, orientador/es, psicopedagogo/s, ... se entenderán en su acepción general, esto es, en tanto en cuanto incluyen: alumno/s y alumna/s, profesor/es y profesora/s, director/es y directora/s, inspector/es e inspectora/s, orientador/es y orientadora/s, psicopedagogo/s y psicopedagoga/s ... respectivamente. En la redacción de este volumen -aunque no en el cuestionario elaborado y aplicado- se ha optado por esta alternativa a fin de agilizar su lectura, aún conscientes de la discriminación respecto al género femenino que supone este uso tan habitual del lenguaje. Por ello, siempre que ha sido posible, se ha optado por otras denominaciones más neutras existentes en nuestra lengua, tales como: alumnado, profesorado, docentes, inspección educativa, estudiantado, ...

Constituye un tópico de la segunda mitad del siglo XX el del desarrollo de la participación en los centros educativos de los padres del alumnado, especialmente en educación infantil y primaria, tópico que paulatinamente se ha ido ampliando a los miembros de la colectividad local en general, en tanto que son susceptibles de constituirse en posibles colaboradores del centro educativo del entorno.

La comunidad científica internacional que trabaja e investiga sobre la organización y funcionamiento de los centros docentes, viene enfatizando la necesidad de implementar fórmulas para el desarrollo de la participación externa en los centros docentes. A título de ilustración, baste recordar que el proyecto *Creativity of the School Program* llevado por el *Centre for Educational Research and Innovation* (CERI, 1983), hace más de una quincena de años que estableció entre sus conclusiones la necesidad de intensificar las relaciones entre los centros educativos y sus comunidades. En este contexto, el CERI consideró, además, que la autonomía de los centros educativos para determinar sus actividades es un prerrequisito decisivo para su adecuada interrelación con la comunidad.

El énfasis en el incremento progresivo de la participación de la comunidad en los centros docentes constituye una tendencia internacional de la organización de los centros educativos de la que participa nuestro sistema educativo. Con la participación externa en los centros escolares, las administraciones educativas pretenden democratizar y contextualizar la organización y gestión de estas instituciones. Desde la perspectiva didáctica se considera que la participación externa favorece el aprendizaje escolar y la educación del alumnado. No cabe duda de que en el proceso para la mejora de las instituciones educativas debería insertarse como dimensión relevante el análisis de las fórmulas de participación externa.

La participación de la comunidad en nuestros centros docentes ha sido tradicionalmente escasa, como consecuencia de la falta de autonomía de los mismos. No obstante, hace ya más de dos décadas que nuestros centros educativos disponen de un apreciable nivel de autonomía institucional, pero la participación externa en los mismos continua siendo muy reducida.

El problema radica en que los equipos directivos y el profesorado de los centros tienen que ofrecer oportunidades de participación externa implantando estrategias organizativas que, en muchos casos, difieren ampliamente de aquellas con las que se encuentran más familiarizados por su formación inicial y experiencia profesional. El centro educativo que ha venido constituyendo tradicionalmente la entidad organizativa que permitía coordinar y utilizar los recursos materiales y humanos proporcionados por la administración educativa para un determinado conjunto de alumnos y profesores, tiende a desarrollar

también en la actualidad su rol como lugar de encuentro socioeducativo de toda la comunidad.

Este trabajo se ha dirigido a investigar las dificultades que experimentan las fórmulas de participación externa para alcanzar un adecuado desarrollo en los centros educativos. A través de la misma se ha llevado a cabo una indagación sobre las estrategias que están siendo implementadas para la participación de la comunidad educativa en los centros docentes y de las causas que potencia o limitan esas estrategias, a juicio de los profesionales de los centros. El objetivo básico ha sido el de detectar las dificultades existentes para que, a pesar del reconocimiento de la mayoría del profesorado relativo a la necesidad de contextualizar las actividades y el gobierno de los centros de educación infantil, primaria y secundaria, en la práctica cotidiana de estos distintos tipos de centro no se observa de forma generalizada un grado significativo de participación externa.

La perspectiva de la autora de esta investigación es que la colectividad local integra en su seno un conjunto de posibilidades de participación ignoradas por sus establecimientos escolares. En efecto, las experiencias de participación externa en los centros docentes que no se limitan al mínimo cumplimiento formal de la legislación educativa, siguen caracterizándose por su escasez y por su carácter piloto y ocasional, de tal forma que difícilmente alcanzan una continuidad a medio plazo y, en muchas ocasiones, ni siquiera consiguen insertarse en una de las habituales líneas de acción previstas en el correspondiente PEC (proyecto educativo de centro). El estudio de las causas de esta situación, desde la perspectiva de los propios profesionales de los establecimientos escolares, ha sido el objetivo directriz de este trabajo de investigación. Todo ello con el interés de proporcionar a los equipos directivos y al resto de los profesionales de los centros escolares un análisis documentado de interés relevante para una organización y funcionamiento de los establecimientos docentes verdaderamente contextualizados en su entorno.

# ANÁLISIS DEL MARCO LEGISLATIVO

**L**a participación de los padres del alumnado en los centros escolares de financiación pública es un principio reconocido en la Constitución española, la cual establece en su artículo 27.7 la intervención de los padres en el control y gestión de los centros públicos. Entrando en la legislación específica del sistema educativo, se observa que la participación de los padres y de la comunidad es un principio constante en las tres leyes actualmente en vigor. En efecto, en la LODE (Ley Orgánica 8/1985 de 3 de Julio Reguladora del Derecho a la Educación) y en concordancia con los fines establecidos en la misma, se indica que el principio de participación de los miembros de la comunidad escolar ha de inspirar las actividades educativas, y la organización y funcionamiento de los centros docentes (art. 19). A tal fin, en el título preliminar, art. 5, garantiza la libertad de asociación en el ámbito educativo.

Por su parte, la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo) establece, tanto la participación y colaboración de los padres o tutores para la mejor consecución de los objetivos educativos (art. 2.3b), como la necesidad de relación de la actividad educativa con el entorno social, económico y cultural (art. 2.3.j).

Finalmente, la LOPEGCE (Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación, y el Gobierno de los Centros Docentes) se sitúa en la misma línea:

- La comunidad educativa participará en el gobierno de los centros escolares a través del consejo escolar (art. 2.1).

- Las administraciones locales podrán colaborar con los centros educativos para impulsar las actividades complementarias y extraescolares (art. 3.1).
- Asimismo, las administraciones locales podrán promover la relación entre la programación de los centros y el entorno socioeconómico en que estos desarrollan su labor (art. 3.1).

En este ámbito la Inspección educativa tiene una función que cumplir por cuanto la LOGSE le encomienda como una de sus funciones las de informar y asesorar a los distintos sectores de la comunidad en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones (art. 61.2d) y la LOPEGCE, de forma similar, las de informar, orientar y asesorar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones (art. 36f).

## **NORMATIVA SOBRE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES Y DE LA COMUNIDAD**

Representantes de los padres del alumnado y de la comunidad forman parte del órgano de mayor poder decisorio de los centros educativos, concretamente el consejo escolar. En efecto, entre los componentes del consejo escolar de cada centro docente público figura:

- Un número determinado de padres y alumnos, elegidos en sus respectivos colectivos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de componentes del consejo (art. 41.1e de la LODE y art. 10.1d de la LOPEGCE).
- Un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se encuentre radicado el centro docente (art. 41.1c de la LODE y art. 10.1c de la LOPEGCE).
- Los centros que imparten enseñanzas de formación profesional específica o artes plásticas y diseño pueden incorporar, con voz pero sin voto, un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro, según determinen las organizaciones educativas (art. 10.2 de la LOPEGCE).

De forma similar, en el consejo escolar de los centros privados concertados:

- Habrá cuatro representantes de los padres o tutores de alumnos (art.

56.b1 de la LODE y disposición final primera, 4 de la LOPEGCE).

- Los centros concertados que impartan formación profesional específica podrán incorporar a su consejo escolar, con voz pero sin voto, un representante del mundo de la empresa, designado por las organizaciones empresariales, de acuerdo con el procedimiento que las administraciones educativas establezcan (LOPEGCE *ibídem*).

Como miembros del consejo escolar, los padres de alumnos y la colectividad local, a través de sus representantes, participan en las tomas de decisiones institucionales de mayor entidad. Concretamente, en el caso de los centros educativos públicos (art. 11 de la LOPEGCE), en las decisiones relativas a:

- Establecer las directrices para la elaboración del proyecto educativo de centro (PEC), aprobarlo y evaluarlo, sin perjuicio de las competencias del claustro de profesores en cuanto a la planificación y organización docente.
- Elegir al director y, en su caso, proponer su revocación (requiere mayoría de dos tercios).
- Decidir sobre la admisión de alumnos, con sujeción estricta a lo establecido en la legislación.
- Aprobar el reglamento de régimen interior (RRI) del centro
- Resolver los conflictos e imponer las correcciones con finalidad pedagógica que correspondan a aquellas conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia en el centro docente, de acuerdo con lo legalmente establecido.
- Aprobar el proyecto de presupuesto del centro y la ejecución del mismo.
- Promover la renovación de las instalaciones y equipo escolar y vigilar su conservación.
- Aprobar y evaluar la programación general (PG) del centro educativo y de las actividades escolares complementarias.
- Fijar las directrices para la colaboración con fines culturales y educativos, con otros centros, entidades y organismos.

- Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evaluación del rendimiento escolar y los resultados de la evaluación que realice la Administración educativa sobre el centro.
- Cualquier otra competencia que le sea atribuida en los correspondientes reglamentos orgánicos.

Paralelamente, se ha establecido que los consejos escolares podrán establecer convenios de colaboración con asociaciones culturales o entidades sin ánimo de lucro, para el desarrollo de actividades complementarias y extraescolares (LOPEGCE art. 3.4).

Los padres podrán además participar en el funcionamiento de los centros educativos a través de sus asociaciones (LOPEGCE art. 2.2). En efecto, el art. 5.1 de la LODE reconoce el derecho de los padres a la libre asociación en el ámbito educativo y establece que en cada centro docente podrán existir varias asociaciones de padres/tutores de alumnos (art. 5.3.de la LODE). El mismo artículo, en el punto 2, estableció como finalidades de las asociaciones de padres de alumnos de alumnos:

- Asistir a los padres/tutores en todo lo que concierne a la educación de sus hijos o pupilos.
- Colaborar en las actividades educativas de los centros docentes.
- Promover la participación de los padres de alumnos en la gestión del centro escolar.

Por otra parte, respecto a las asociaciones de padres de alumnos se ha dispuesto que:

- Las administraciones educativas están obligadas a regular el procedimiento para que uno de los representantes de los padres en el consejo escolar sea designado por la asociación de padres más representativa del centro (LOPEGCE art. 2.2). Esta es una novedad introducida por la LOPEGCE respecto a la LODE, en relación con la composición del consejo escolar de centro.
- También en el caso de los centros educativos privados concertados las administraciones educativas regularán el procedimiento para que uno de estos representantes de los padres sea designado por la asociación de padres más representativa en el centro (LOPEGCE *ibidem*).

- Los centros facilitarán la participación de los padres de alumnos a título individual o a través de sus asociaciones y sus representantes en el consejo escolar, en la elección, organización, desarrollo y evaluación de las actividades escolares complementarias (LOPEGCE art. 3.2).
- Se especifica en el mismo artículo que se consideran actividades escolares complementarias las organizadas por los centros educativos durante el horario escolar, de acuerdo con el PEC.
- Se ha establecido, además, que se facilitará dicha participación y la del conjunto de la sociedad en las actividades extraescolares (LOPEGCE art. 3.3).

En cuanto a la dotación espacial, se ha determinado que las asociaciones de padres de alumnos podrán utilizar los locales de los centros escolares para realizar actividades que les sean propias (art. 5.4 de la LODE), estando obligados los directores de los centros a facilitar la integración de dichas actividades en la vida escolar (*ibidem*).

Las asociaciones de padres de alumnos pueden promover federaciones y confederaciones, en función de lo establecido en la legislación vigente (art. 5.4 de la LODE). En este momento son dos las confederaciones de ámbito estatal: la CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos) y la CONCAPA (Confederación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos). Participan ambas en comisiones del Consejo Escolar del Estado y tienen la capacidad de emitir dictámenes para ese organismo.

El MEC, a través de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, viene convocando ayudas económicas para organización de actividades de formación por las confederaciones estatales de asociaciones de padres de alumnos de centros sostenidos con fondos públicos (centros educativos públicos y centros educativos privados concertados). En el curso 1994-95 alcanzaron la cifra de 7 millones de pesetas (Consejo Escolar del Estado, 1997), lo que resulta un tanto limitado en un momento en el que se está implantando un nuevo sistema educativo y que requeriría un mayor esfuerzo de la administración educativa para dotar de medios a las AMPAs, para la mejora de la formación de los padres con vistas a una mayor implicación de los mismos en los centros educativos. El objetivo básico de las ayudas es el estimular una mejor colaboración y participación de los padres en el funcionamiento de los centros. Y como objetivos específicos se han establecido la promoción de:

- La participación de los padres en los consejos escolares.

- El conocimiento del sistema educativo.
- La importancia educativa de los temas transversales.
- La atención a alumnos con NEE (necesidades educativas especiales) e hijos de emigrantes.
- Relaciones de colaboración con el equipo directivo, los tutores y el profesorado.
- Actividades de voluntariado.

Por otra parte, las ayudas generales relativas a fomentar las finalidades que para las asociaciones de padres de alumnos establece el art. 5 de la LODE y el art. 5 del R.D. 1533/1986 que regula las asociaciones de padres de alumnos, ascendieron, para la confederaciones de asociaciones de padres de alumnos de ámbito estatal y para las de ámbito no estatal integradas por dos o más federaciones de ámbito al menos provincial, y a federaciones de asociaciones de padres de alumnos asimismo de ámbito al menos provincial, a un total de 116.874.730 pts. y se distribuyeron en cada caso en dos capítulos: infraestructura y actividades. Concretamente, en el caso de las confederaciones de ámbito estatal el importe total fue de 63.400.000 pts., subdividido en 19.020.000 pts. destinadas a infraestructura y 44.380.000 pts. destinadas a actividades. En el caso de las confederaciones de ámbito no estatal el importe total ascendió a 53.474.730 pts. de las cuales un 60 % como mínimo iban destinadas a actividades.

El Consejo Escolar del Estado ha llamado la atención acerca de que el procedimiento de concesión de las ayudas por parte de la administración se ha revelado excesivamente lento, puesto que en el año 1996 y en el territorio gestionado por el MEC, las ayudas convocadas para las confederaciones y federaciones de ámbito no estatal por resolución de 1 de febrero de 1996 no se resolvieron durante ese curso.

En cuanto al ámbito europeo, el estudio difundido por Eurydice, *El papel de los padres en los sistemas educativos de la Unión Europea*, ha puesto de manifiesto que se está estimulando una mayor inclusión de los padres en los órganos de gestión de los centros educativos. España se sitúa en el puesto quinto, según este estudio, en cuanto a los países de la UE que otorgan mayor participación en el funcionamiento de las escuelas, por su disposición legislativa sobre los consejos escolares, aunque la representación de los padres en los mismos tenga carácter minoritario. Dinamarca y Escocia constituyen los dos únicos países con participación mayoritaria de los padres. En el primero de estos

países, incluso son los padres los responsables directos de las decisiones relativas al presupuesto de la escuela. Por el contrario, a nivel de las administraciones nacional y local, los padres españoles sólo tienen reconocido el derecho a la información y a ser consultados, pero no decisivo; en este punto hay que señalar que en el ámbito regional de Austria, Holanda e Italia existen mecanismos de paridad

## **MARCO DE AUTONOMÍA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS**

Los centros educativos actuales se insertan en un marco de autonomía institucional definido básicamente por dos dimensiones: autonomía pedagógica y autonomía en la gestión económica.

### *Nivel de autonomía pedagógica*

- El art. 2.3f de la LOGSE establece de forma general la autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes.
- La LOPEGCE ha determinado que los centros escolares dispondrán de autonomía para definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica, que deben concretar en los correspondientes proyectos educativos, curriculares y, en su caso, normas de funcionamiento (art. 5).
- Por su parte, la LODE, en su art. 15, reconoce la autonomía de los centros docentes para establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del entorno, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales escolares y extraescolares, todo ello en la medida en que no constituya discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa.

### *Nivel de autonomía en la gestión económica*

- Los centros públicos dispondrán de autonomía para su gestión económica, dentro del marco legal establecido (art. 58. 2 de la LOGSE).
- Los centros docentes públicos que impartan enseñanzas reguladas por la LOGSE dispondrán de autonomía en su gestión económica de acuerdo con lo legalmente establecido (art. 7.1. de la LOPEGCE).
- La misma LOPEGE concreta más adelante que las administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y

suministros, con los límites que en la normativa correspondiente se establezca. (art. 7.2).

- También se ha determinado que las administraciones educativas podrán regular, dentro de los límites legales, el procedimiento que permita a los centros escolares públicos obtener recursos complementarios, previa aprobación del consejo escolar, los cuales se aplicarán a los gastos de funcionamiento y no podrán provenir de actividades llevadas a cabo por asociaciones de padres y de alumnos en cumplimiento de sus fines (art. 7.3)

Este último punto es cuestionable, puesto que no parece procedente que los establecimientos públicos cobren por la cesión de sus instalaciones, ya que, como bien público que son, deberían estar al servicio de la colectividad local, sin merma del desarrollo de las actividades escolares que les son propias. En este tema, la posición explícita del Consejo Escolar del Estado es que el único requisito que debiera existir es el de la aprobación de su utilización por el consejo escolar del centro educativo concreto (Informe del Consejo Escolar del Estado 1995-96, pág. 344). En otro orden de cosas, este mismo organismo advierte que se acentúa la tendencia de privatización de los servicios de comedor, mantenimiento y limpieza de los establecimientos escolares.

## **EL MARGEN PARA LA PARTICIPACIÓN EXTERNA: CONCLUSIONES CONCERNIENTES AL MODELO LEGISLADO**

Del análisis de este marco legislativo se deduce, en primer lugar, que si bien tanto los padres como la colectividad local en la que está inserto el centro educativo tienen la posibilidad de intervenir a través de sus representantes en la toma de decisiones institucional, esta posibilidad es más formal que real, por cuanto, debido al reducido número de representantes de cada uno de estos colectivos, es prácticamente imposible el que consigan sacar adelante decisiones que no cuenten con el respaldo de los representantes del profesorado. En este punto la legislación otorga a los participantes externos más que un rol decisorio, un rol “asesor”, puesto que su influencia en la toma de decisiones ha de venir más por la vía de la argumentación y de la persuasión, que por la fuerza de sus propios votos.

Realmente la legislación constituye a los dos colectivos externos en árbitro de las decisiones que enfrenten al profesorado, ya que, a través de sus representantes, en el caso de que este se divida en dos o más sectores, con propuestas alternativas al consejo escolar defendidas por un número similar de docentes, serán los votos de los padres y el voto del representante de la

administración local (es evidente que también incidirían los votos del alumnado, si es el caso) los que determinarán el mayor peso de una de ellas.

Respecto a los centros que imparten enseñanzas de formación profesional específica o artes plásticas y diseño, hay que señalar una importante limitación. En efecto, aún admitiendo que el enfoque de la legislación escolar respecto a la participación externa ha sido el de situarla en un *status* general de “asesoría” o en un *status* específico de arbitraje, según el caso, se advierte que ambas funciones de participación de la comunidad se ven extraordinariamente limitadas en este tipo de centros porque, si bien pueden incorporar un representante de las organizaciones empresariales o de las instituciones laborales del ámbito de actuación del centro, el tipo de acción que se le permite es el de con-voz-pero-sin-voto.

En consecuencia, la participación de los representantes de padres del alumnado y de la comunidad local en la gestión institucional es un hecho, pero de incidencia muy limitada en las tareas decisorias que lleva a cabo el máximo órgano de gobierno de los centros docentes. Con ello, sin duda, se pretende preservar, en aras de la educación más conveniente al alumnado, el profesionalismo docente de decisiones insuficientemente cualificadas, que pudieran ser tomadas por no especialistas. No obstante, supone la pérdida de la riqueza derivada de la dinamización externa, de especial interés en centros educativos que dispongan de una plantilla profesional instalada en la *cultura institucional del confort* (la rutinización de las actividades profesionales). Así, centrándonos en el ámbito de las actividades complementarias y extraescolares, que es en el que los centros educativos otorgan *de facto* más atención a las propuestas de los participantes externos, los representantes de los padres y de la comunidad local tienen competencia como miembros del consejo escolar para intervenir en el establecimiento de las directrices para la colaboración con fines culturales y educativos con otros centros, entidades y organismos; no obstante, la legislación ha previsto que su porcentaje de participación en la toma de decisiones del consejo escolar no les permita imprimir una dirección a estas actividades que no sintonice con el enfoque educativo general del centro en cuestión (los participantes externos no pueden sacar adelante ninguna propuesta con sus exclusivos votos), lo que, paralelamente, es evidente que también impide a los participantes externos conseguir un mayor desarrollo de las actividades extraescolares y complementarias, en el caso de que los profesionales del mismo deseen limitar las actividades del establecimiento escolar a las más específicas, por temor, por ejemplo, a ver incrementada la problemática de la gestión del centro o su volumen de trabajo o de responsabilidad civil como consecuencia del aumento de las salidas escolares.

Cabe hacer otra observación, en este caso respecto a los canales para la

participación de los miembros externos. Ya se ha expuesto en párrafos anteriores que esta participación se realiza a través de sus representantes en el consejo escolar, pero ¿qué vías se han establecido para la selección de estos representantes? En el caso del colectivo de los padres del alumnado, el procedimiento establecido es la elección por parte de los integrantes del citado colectivo, que son convocados periódicamente por la administración educativa a tal fin, en un acto formal de ejercicio del derecho a voto en esta cuestión dentro de las elecciones a consejos escolares. El problema en este punto es la siguiente ¿qué foros existen para el mutuo intercambio de ideas por parte de los integrantes del colectivo de padres a fin de que llegado el día de la elección dispongan de suficiente conocimiento: a) de las competencias del consejo escolar, b) de la importancia de su participación como electores y como posibles candidatos y c) de los miembros de su propio colectivo a los que consideren más conveniente otorgar su voto desde la perspectiva de sus planteamientos educativos y de la situación del centro educativo en concreto?

Hay que señalar que las posibilidades de conocimiento mutuo no son muchas; el único foro que se convoca con cierta asiduidad es el de la/las asociación/es de padres de alumnos existente/s en el centro. No en vano constituye una de las finalidades de las AMPAs la de promover la participación de los padres del alumnado en la gestión centro educativo, con cuyo objetivo pueden incluso optar a ayudas económicas para la organización de actividades, otorgadas por la administración educativa. En el caso de padres/madres no afiliados a ninguna de estas asociaciones sus posibilidades de conocer los planteamientos educativos y la visión sobre el centro que tienen los demás padres queda reducida a:

- 1) Contactos ocasionales que puedan mantener: a) al llevar o ir a recoger a sus hijos al inicio o término de la jornada escolar y b) al asistir a las reuniones convocadas con fines de información académica por cada profesor tutor para el colectivo de padres de su alumnado.
- 2) Reuniones formales puntuales para la elección de sus representantes en el consejo escolar que convoquen los candidatos, si es el caso, a fin de dar a conocer su oferta de representación o programa, con vistas a solicitar el voto de los asistentes.

Podría suponerse que es misión exclusiva de los propios padres-integrados o no en AMPAs- el promover el conocimiento mutuo de sus respectivos planteamientos educativos, el estimular la presentación de candidatos a representantes de padres en el consejo escolar y el fomentar una elección informada de los miembros del colectivo respecto a los distintos candidatos. Sin embargo, el profesionalismo docente incluye también un ámbito de actividad en

relación con el apoyo a la participación de los padres del alumnado, por cuanto educativamente están obligados a facilitar la participación de los padres de alumnos a título individual y a través de sus representantes en el consejo escolar y de sus asociaciones, en la elección, organización, desarrollo y evaluación de las actividades escolares complementarias y extraescolares, para lo cual han de fomentar su mutuo conocimiento.

En cuanto al concejal o representante del ayuntamiento en cuyo término municipal se encuentre situado el establecimiento educativo, y asimismo respecto al representante del mundo laboral, en el caso de los centros que imparten formación profesional específica o artes plásticas y diseño (este sólo dispone de voz, no de voto), la selección no se lleva a cabo por elección, sino que deriva de la propuesta realizada por las entidades competentes. No obstante, de forma similar a lo establecido en relación al colectivo de padres, también los profesionales de los centros educativos tienen en este punto una actividad que desarrollar, ya que se ha establecido que han de facilitar la participación del conjunto de la sociedad en las actividades extraescolares, lo que sin duda exige de los mismos el ofertar las vías que consideren más convenientes para el ejercicio de dicha participación.

Es un hecho que la situación brevemente expuesta no estimula una alta participación de los integrantes del colectivo de padres/madres del alumnado. La participación de otros miembros de la comunidad, a excepción del representante del municipio en el consejo escolar y, en su caso, del representante con voz pero sin voto propuesto por las organizaciones empresariales o por las instituciones laborales, queda a merced de las decisiones al respecto de los profesionales del centro educativo concreto.

DATOS SOBRE LA PARTICIPACIÓN  
EXTERNA EN NUESTROS CENTROS  
EDUCATIVOS

**L**a investigación sobre la participación externa en los centros docentes se encuentra todavía en sus comienzos. De forma parcial ha sido objeto de análisis en algunos proyectos de investigación relativos a los consejos escolares, concretamente en lo relativo a la participación de los padres del alumnado y del representante municipal en estos órganos de toma de decisiones. A continuación se resume el alcance de trabajos en esta línea.

Como punto de partida hay que aludir a las estadísticas relativas a la participación de los miembros externos al centro educativo en las elecciones a consejos escolares. En este punto, los datos son concluyentes; se vienen detectando índices muy bajos de participación de los padres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar en todo tipo de centros educativos (infantil, primaria y secundaria), tanto públicos como privados. Así:

Elecciones a consejos escolares en centros públicos  
Curso 1995/96 (ámbito de gestión directa del MEC)

Padre y madre o tutor			
Nivel educativo	Censo	Votaron	%
Ed. infantil o prees.	6.932	1.132	16.33
EGB o primaria	144.004	42.180	29.29
E.Especial	858	174	20.28
ESO	141.062	11.734	8.32
BUP	41.715	1.930	4.63

FP	11.074	224	2.02
Artísticas	8.964	1.642	18.32
E. Idiomas	7.378	62	0.84
Total	361.987	59.078	16.32

Tabla 1 (elaborada a partir de los datos del Informe del Consejo Escolar del Estado, 1997)

Se observa que el mayor porcentaje de votantes se sitúa en los niveles de la educación primaria, seguido por los centros de educación especial y, a mayor distancia, por los de educación infantil y preescolar. En secundaria, a medida que se incrementa la edad del alumnado, desciende el porcentaje de votantes. No obstante, hay que hacer notar el momento de transición respecto a la actual reforma educativa al que corresponden estos datos, lo que ha hecho que aparezca la casilla “EGB o primaria” y también la casilla “ESO”.

Elecciones a consejos escolares en centros públicos  
Curso 1995/96 (ámbito de gestión directa del MEC)

Número de representantes elegidos				
Nivel educ.	1ª vez	Renovación Total	Renovación parcial	Total
Edu. inf./ prees.	2	75	2	79
EGB o primaria	149	678	265	1092
Edu. especial	-	8	4	12
BUP	3	68	7	78
ESO	53	272	35	360
FP	-	14	3	17
E.O.Idiomas	-	32	4	36
E. Artist.	-	272	35	360
Total	207	1.166	322	1.685

Tabla 2 (elaborada a partir de los datos del Informe del Consejo Escolar del Estado 1997)

Conviene aclarar en este punto que los centros educativos que llevaron a cabo estas elecciones a consejos escolares, se encontraban en algunas de las situaciones siguientes:

- a) Centros educativos que constituían por primera vez su consejo escolar por haber comenzado a funcionar en el curso 1994-95.
- b) Centros educativos que renovaban el consejo escolar en su totalidad por

haber transcurrido los dos años de mandato correspondientes a un periodo del consejo escolar.

c) Centros educativos que renovaban parcialmente el consejo escolar por haberse producido vacante en alguno de sus sectores y no existir la posibilidad de cubrirla por el procedimiento establecido en los reglamentos orgánicos de los centros públicos de nivel no universitario y, asimismo, centros con vacantes no cubiertas en elecciones anteriores.

En cuanto a los centros concertados se han obtenido las cifras que figuran en las tablas 3 y 4.

Elecciones a consejos escolares en centros concertados  
Curso 1995/96 (ámbito de gestión directa del MEC)

Padre y madre o tutor			
Nivel educativo	Censo	Votaron	%
EGB o primaria	2.238	1.054	47.10
E.Especial	41	15	36.59
FP	1.295	113	8.73
Total	3.574	1.182	33.07

Tabla 3 (elaborada a partir de los datos del Informe del Consejo Escolar del Estado, 1997)

Elecciones a consejos escolares en centros concertados  
Curso 1995/96 (ámbito de gestión directa del MEC)

Número de representantes elegidos				
Nivel educ.	1ª vez	Renovación Total	Renovación parcial	Total
EGB o primaria	-	1	13	14
Edu. especial	1	-	-	-
FP	-	5	1	6
Total	1	6	14	21

Tabla 4 (elaborada a partir de los datos del Informe del Consejo Escolar del Estado 1997)

Queda claro que el índice de participación de los padres en la elección de sus representantes para el consejo escolar es extremadamente bajo. La búsqueda de una posible explicación a este hecho ha sido objeto de análisis en el marco de algunas investigaciones, como se sintetiza seguidamente.

La comunidad escolar fue objeto de análisis por parte de Elejabeitia Tavera y otros en 1987. El núcleo del estudio se situó en analizar cómo se modificó el poder sistémico de los centros docentes al instaurarse la participación democrática de los distintos estamentos. En el marco de esta investigación se llevaron a cabo una encuesta dirigida a 32 centros educativos y 33 entrevistas a padres de alumnos. Respecto a la participación de los padres en los centros, las conclusiones pusieron de manifiesto básicamente:

- a) La escasa participación de los padres en la vida de la institución. En el 50% de los centros estudiados se considera que su participación es muy baja.
- b) Una generalizada actitud de desinterés en este colectivo advertida por los propios encuestados, los cuales, no obstante, a nivel individual confiesan sentirse muy responsabilizados por la educación de sus hijos.
- c) Reducida afiliación a las AMPAs, puesto que sólo el 52 % de los padres de alumnos pertenecen a alguna de ellas.

En esta misma línea, el Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas (CEMIP) había detectado que el 66% de los padres del alumnado informaba de que no colaboraba con el AMPA a la que estaban afiliados o colaboraba “casi nada” (Comunidad Escolar, núm. 22, julio 1985) y que el 55% desconocían incluso el estatuto de la misma.

La profesión docente y la comunidad escolar fue el objetivo investigado por Fernández Enguita en 1993 en 9 centros educativos de Madrid mediante una exploración etnográfica basada en entrevistas y observaciones *in situ*. Los centros objeto de esta investigación fueron seleccionados a través de contactos personales, lo que pudo introducir cierto sesgo en el estudio, puesto que aquellos establecimientos que aceptaron la realización de la investigación en su seno, cabría pensar que se caracterizan por un ejercicio poco problemático de la participación. El estudio analizó detenidamente la situación de los 9 centros de la muestra, recogiendo en informes particularizados el funcionamiento peculiar y la configuración del consejo escolar de cada uno de ellos.

La caracterización del autor relativa a cada centro investigado es especialmente significativa respecto a la participación de los padres. Así, 4 de los 9 informes reflejan un desempeño muy limitado de los representantes de padres en los respectivos consejos escolares, con tendencia a considerar este órgano -en lo que respecta a su propio colectivo- como si de un órgano meramente informativo se tratase y a entender de la competencia exclusiva de los docentes los aspectos

más específicamente escolares. En síntesis, la caracterización que se hace de estos centros en la memoria de investigación es la siguiente:

1. *Padres sin problemas*: los padres del establecimiento en cuestión, centro educativo privado que imparte desde preescolar hasta el fin de la secundaria, junto con el nivel paralelo de formación profesional, se comportan en el consejo escolar como si se encontrasen ante un órgano de información sobre la institución, por lo que su participación en el mismo no plantea ningún tipo de tensión.
2. *Padres sin problemas e ideas juveniles*: son los representantes de padres en un centro privado que imparte desde preescolar hasta BUP y FP en el que no existe asociación de padres, no se advierten conflictos y se considera el consejo escolar como un órgano de información en el que se permite al alumnado hacer sus propuestas juveniles específicas.
3. *Unos padres no quisquillosos*: padres de un centro privado concertado que no enfocan su participación hacia el funcionamiento institucional, ni sobre los aspectos pedagógicos, manteniéndose al margen de todo asunto potencialmente conflictivo.
4. *Respetando las competencias del claustro*: instituto de bachillerato en el que el consejo escolar delega completamente en el claustro todos los aspectos didácticos.

En los 5 centros restantes, a partir de la descripción que se hace de ellos en la memoria de investigación, se aprecian reticencia e incluso ciertos niveles de conflictividad entre los profesionales y los padres. Las reticencias del profesorado se han observado en mayor medida en 2 de estos centros, etiquetados respectivamente como:

1. *La gestión aristocrática del profesorado*: centro privado concertado en el que el profesorado defiende su autonomía con fuerza, tanto respecto al proyecto de la titularidad del centro, como respecto al consejo escolar.
2. *La larga sombra del claustro*: instituto de bachillerato que sólo cuenta con 4 representantes del profesorado en el consejo escolar, cuando podrían disponer de 8, y ello, como consecuencia de las reticencias del claustro respecto a las competencias del consejo escolar.

Finalmente, en cuanto a los conflictos y reticencias provenientes en mayor

medida del sector padres, se han observado en los 3 centros restantes:

1. *La dictadura de los padres*: centro privado de formación profesional en el que el rol de los padres resulta perfectamente descrito por el epígrafe otorgado por el equipo de investigación.
2. *La gallardía y generosidad del magisterio*: colegio público en el que existen apreciables fricciones padres-profesores, de las que a veces incluso se deja constancia escrita.
3. *Un comedor con colegio*: colegio público con elevado nivel de conflicto padres-profesores por la forma de gestionar el comedor escolar.

El equipo que ha realizado esa investigación subraya que, en general, los padres se mueven entre la impotencia y la indiferencia. *Su grado de participación es bajo y, lo que es peor, desciende; sus competencias son escasas o, cuando menos, dudosas, su efectividad es débil, en la mayoría de los casos simplemente nula* (Fernández Enguita, 1993: 108). En cuanto a la asistencia a las reuniones por parte del representante municipal, se ha detectado que depende mucho de su propia personalidad y disponibilidad.

Una investigación realizada en Málaga sobre el funcionamiento de los consejos escolares en los institutos de bachillerato por un equipo de 16 investigadores coordinados por Santos Guerra (1997) durante dos cursos académicos (1993-94/1994-95) se planteó como objetivo el de analizar la participación de los diversos miembros de la comunidad educativa en los consejos escolares.

El trabajo consiste en un estudio de casos de 5 centros educativos de Málaga capital. Se aplicó una metodología cualitativa, utilizando como instrumento básico entrevistas realizadas a miembros del consejo escolar y también a otros integrantes de la comunidad educativa que no forman parte del mismo. Se llevó a cabo, paralelamente, un análisis documental sobre: las notas de las observaciones realizadas, las actas de los consejos escolares de los centros investigados, y sus respectivos planes de centro y reglamentos; ocasionalmente se aplicaron cuestionarios de preguntas abiertas y cerradas.

De las conclusiones generales de este estudio cabe entresacar las siguientes referidas a la participación de miembros externos a la institución escolar:

- Inoperancia participativa de los padres en cuestiones de fondo.

- Inexistencia de mecanismos de representación para padres y alumnos.
- El representante del Ayuntamiento no suele asistir a las reuniones de consejo escolar.

Más recientemente, el INCE (1998) en su diagnóstico del sistema educativo a nivel de la escuela secundaria obligatoria, ha abordado algunos aspectos relativos a la participación de los padres del alumnado en los centros educativos. Ha detectado que, en general, la preocupación de los padres por los planteamientos educativos o por la gestión del centro escolar es realmente minoritaria. *La preocupación de los padres se centra en la realidad directa de sus hijos y más concretamente en que no tengan problemas en el centro* (INCE, 1998, tomo 6: 70). Al ser preguntados sobre el grado en el que conocen el funcionamiento de los consejos escolares, las respuestas han puesto de manifiesto que el 58% de los padres dicen conocer el funcionamiento del consejo escolar, mientras que el 40% declara no conocerlo; es evidentemente muy elevado el porcentaje de desconocimiento por parte de los padres de cómo funciona el consejo escolar, teniendo en cuenta que este es precisamente su órgano de participación en el centro. Respecto a la satisfacción con el funcionamiento del consejo escolar, el 65% de los padres afirma estar bastante o muy satisfecho con su funcionamiento; por el contrario, el 35% informa de que no está nada o muy poco satisfecho.

Paralelamente el mismo trabajo ha indagado sobre la existencia de las AMPAs en los centros educativos, llegando a la conclusión de que este tipo de asociaciones está muy generalizado y que los padres tienen suficiente conocimiento al respecto (sólo un 5% de los padres manifiesta desconocimiento sobre esta cuestión). Existe asimismo coincidencia entre la mayor parte de los encuestados al describir las actividades que realizan estas asociaciones, que, independientemente del nivel educativo de que se trate, se indica que se centran en organizar, desarrollar y financiar actividades extraescolares y de apoyo a la enseñanza, si bien no se detallan en el informe. Es preocupante el bajo índice de participación en estas asociaciones específicas de los padres, ya que sólo un 14% informa de que participa en sus actividades, mientras que el 86% restante declara participar sólo mediante el pago de la cuota correspondiente (un 51%) o no participar en absoluto (35%).

En cuanto al grado de satisfacción de los padres con el funcionamiento de las AMPAs, el 62% manifiesta estar mucho o bastante satisfecho, frente al 38% restante que afirma estarlo poco o nada. En este punto, como era previsible, se advierte cierta correspondencia entre el grado de participación y el de satisfacción, de tal forma que *los padres y madres que no pertenecen a la*

*asociación tienden a estar nada o poco satisfechos con su funcionamiento, los que están más vinculados por el pago de la cuota, poco o bastante satisfechos y los que además de pertenecer son miembros activos o tienen un cargo, manifiestan estar bastante o muy satisfechos con el funcionamiento de la AMPA* (INCE, 1998, tomo 6: 63).

Respecto a investigaciones de carácter más amplio sobre la participación de la comunidad en los centros docentes (no estrictamente sobre los padres del alumnado y el representante municipal), hay que señalar que son prácticamente inexistentes los trabajos en nuestro ámbito, si exceptuamos las dos investigaciones que se sintetizan a continuación.

La investigación *Establecimientos escolares en transformación: el rol compensatorio del centro educativo comunitario* (Martín-Moreno Cerrillo, 1993) se planteó como objetivos generales: a) detectar, analizar y sistematizar las modalidades de apertura centro educativo-comunidad desarrolladas en nuestros centros educativos y b) determinar en qué medida las distintas modalidades detectadas contribuyen a que el centro educativo desempeñe un rol compensatorio. Se consideró posible unidad de análisis a todo centro de educación infantil, primaria y secundaria que en su apertura a la comunidad a la que pertenece va más allá del cumplimiento de los preceptos mínimos de la administración educativa de la que depende.

La selección de los centros objeto de análisis se llevó a cabo de entre el conjunto de centros educativos de Madrid según un muestreo cualitativo, esto es, aplicando el criterio de relevancia de sus relaciones con la comunidad. Se adoptó este criterio en el entendimiento de que no se encuentran muy generalizadas las prácticas de interrelación centro educativo-entorno que sobrepasen los requerimientos mínimos de participación externa establecidos por la correspondiente administración educativa; en consecuencia, la aplicación de técnicas de muestreo representativo no aparecía como el procedimiento de selección más adecuado, puesto que lo que se buscaba eran experiencias relevantes desarrolladas entre centros educativos y sus respectivas colectividades locales en un contexto habitual. Las concreciones de la apertura son diversas y ha sido precisamente esa diversidad la que se dirigió a detectar, describir, analizar y sistematizar esta investigación, aplicando una metodología cualitativa de enfoque etnográfico.

Esta investigación contó con una dificultad adicional por el propio tema objeto de la misma y es el hecho de fue necesario eliminar algunos centros de la muestra, una vez iniciada la toma de datos, al verificar que la experiencia de apertura llevada a cabo por ellos, o se había realizado de forma ocasional, o habiéndose realizado de modo sistemático en cursos anteriores, se había

suprimido como resultado de haber variado la composición de la plantilla docente del centro en cuestión (el promotor o promotores de la realización de la experiencia de apertura a la comunidad se había/n trasladado de centro), lo que pone de manifiesto la dificultad de conseguir, no sólo la iniciación, sino también la continuidad de las experiencias de interrelación del centro educativo con su comunidad.

Los datos que se obtuvieron han permitido mostrar la heterogeneidad de las experiencias llevadas a la práctica. El análisis y sistematización de las mismas puso de manifiesto la existencia en nuestro entorno de 6 modalidades de interrelación centro educativo-comunidad, respecto a las cuales se construyó la correspondiente tipología (tabla 5). Se constató un mayor desarrollo de las dos primeras modalidades frente a las restantes, al tiempo que una fuerte tendencia a combinarse actividades de ambas en un mismo centro educativo, concluyendo en la instauración del enfoque bidireccional en el establecimiento docente en cuestión. Las modalidades cuarta, quinta y sexta implican un cambio en el diseño tradicional del edificio escolar -un cambio en la estructura física en las modalidades cuarta y quinta, y un cambio de la programación institucional en la sexta modalidad- por lo que la decisión sobre su implantación y desarrollo en un centro educativo concreto no se reduce a los profesionales del mismo.

<b>MODALIDADES DE INTERRELACIÓN CENTRO EDUCATIVO-COMUNIDAD</b>
<b>M-1: Centros educativos que comparten el establecimiento escolar con otros usuarios</b>
1.1. Educación de adultos
1.2. Apoyo presencial a la enseñanza a distancia
1.3. Aulas-taller de educación compensatoria
1.4. Los centros abiertos
1.5. Los centros urbanos de vacaciones
1.6. Las actividades extraescolares
1.7. Las escuelas de padres
1.8. La colaboración con las escuelas universitarias de formación del profesorado
<b>M-2: Centros escolares que utilizan sistemáticamente recursos educativos de la comunidad</b>
2.1. Centros educativos que utilizan recursos materiales del entorno
2.1.1. Centros que incluyen en el currículo la investigación sobre el entorno
2.1.2. Centros que utilizan materiales de desecho con objetivos didácticos
2.2. Centros educativos que utilizan recursos humanos del entorno
2.2.1. La participación como paraprofesionales de adultos externos al centro
2.2.2. Programas institucionales de apoyo a las actividades de los centros
2.2.3. La iniciación del alumnado en la vida de la colectividad
<b>M-3: Centros educativos bidireccionales</b>
<b>M-4: Centros educativos que integran algunas instalaciones de uso compartido</b>
<b>M-5: Los grandes complejos educativo-comunitarios</b>
<b>M-6: Las redes educativo-comunitarias</b>

Tabla 5 (adaptado de Martín-Moreno Cerrillo, 1993: 129)

La misma investigación también ha puesto de manifiesto que cada una de las 6 modalidades, en mayor o menor medida, desempeña adicionalmente un rol compensatorio, en tanto estimula la continuidad horizontal de las diversas instancias en las que se desarrolla la vida del alumnado, de especial interés en el caso del que procede de medios socioculturalmente desfavorecidos, ya que incide positivamente en su proceso de enseñanza-aprendizaje a través de una mayor coherencia entre las bases formativas y motivacionales internas y externas al establecimiento escolar.

Asimismo, el trabajo de investigación detectó que el desarrollo de experiencias centro educativo-comunidad llevadas a la práctica implica un considerable esfuerzo extra por parte de los agentes profesionales, hasta el punto de que gran parte de las realizaciones se deben al voluntarismo de los recursos humanos del centro educativo en cuestión. De ahí la dificultad de encontrar en nuestro entorno centros educativos con experiencias sistemáticas relevantes de amplia y variada participación externa. *El panorama es cambiante; fórmulas de interrelación centro educativo-comunidad que surgen en un curso determinado, desaparecen al siguiente; proyectos ultimados no se han llevado todavía a la práctica y los que se realizan, lo hacen, a veces, mediante estructuras que no están suficientemente consolidadas en cuanto disponibilidad de medios, e incluso en ocasiones, en cuanto a estabilidad de los elementos humanos que las llevan a cabo, lo que si bien tiene la ventaja de su mayor flexibilidad en función de las necesidades cambiantes de los alumnos y del entorno, tienen también el inconveniente de su permanente riesgo de desaparición* (Martín-Moreno Cerrillo, 1989: 132).

Finalmente, este trabajo puso también de manifiesto que la realización de proyectos conjuntos centro educativo-comunidad en los establecimientos escolares requiere no sólo suficiente nivel de autonomía institucional, sino también formación específica de los profesionales e incentivos y asesoramiento para el desarrollo de las relaciones externas.

La otra investigación de carácter amplio sobre la participación de la comunidad en los centros docentes, *Desarrollo Organizativo de los Centros Educativos Basado en la Comunidad* (Martín-Moreno Cerrillo, 1996), constituye una investigación de carácter exploratorio dirigida a la detección, análisis y sistematización de las estrategias y programas actualmente más relevantes para el desarrollo de las relaciones centro educativo-comunidad implementadas en los países situados en la vanguardia de esta innovación (Estados Unidos y Canadá), desde la perspectiva de su aplicabilidad en los centros educativos españoles.

En esta investigación se aplicó también un muestreo cualitativo, ya que lo que se buscaba no era la representatividad estadística de las experiencias a

analizar, sino indagar y analizar las más relevantes desde la perspectiva de la interrelación de los centros educativos con las comunidades en las que están insertos. En cuanto a la metodología, se siguió la lógica del descubrimiento (cualitativa) en lugar de la lógica de la prueba (cuantitativa), aplicándose procedimientos naturalistas multidireccionales de búsqueda de información en los dos contextos en los que se llevó a cabo (el contexto norteamericano y el contexto español). Los resultados generales pusieron de manifiesto que:

1. Está emergiendo el paradigma del *desarrollo organizativo de los centros educativos basado en la comunidad* (DOCE-BC).
2. En los países cuyos centros educativos han dispuesto de mayor autonomía organizativa, la propia dinámica institucional está dando lugar a un conjunto de modelos de desarrollo organizativo basado en la comunidad.
3. La mayor parte de esos modelos es aplicable en los centros educativos de nuestro entorno para su propio desarrollo organizativo basado en la comunidad.

Como resultados específicos se obtuvieron en primer lugar: 1) los parámetros, 2) la tipología y 3) los modelos del DOCE-BC implementados en centros de educación infantil,

<b>LOS MODELOS DE DOCE-BC Y SU APLICABILIDAD</b>		
MODELOS OBTENIDOS EN EL ENTORNO NORTEAMERICANO		CARACTERIZACIÓN DE SU APLICABILIDAD POR LOS PROFESIONALES DE NUESTRO ENTORNO
MODELO 1	Extensión del centro educativo	El más generalizado
MODELO 2	Investigación del entorno	“El infrautilizado”
MODELO 3	Los padres como socios	“Provoca temor a una excesiva ingerencia de los padres en el centro educativo”
MODELO 4	Interagencias	“Se están incrementando la ofertas interagencias”
MODELO 5	Adopta-una-escuela	“Experiencias publicitarias han conducido al rechazo de este modelo por parte del profesorado y de los padres”
MODELO 6	Puente intergeneracional	“Imprescindible para el desarrollo de la tolerancia”
MODELO 7	Voluntariado inespecífico	“El presupuesto invisible”
MODELO 8	Centros educativos alternativos	“Autonomía insuficiente para desarrollar este modelo en los centros públicos”

MODELO 9	Fondos y foros para la escuela	“No existe marco legislativo ni se dispone de práctica comunitaria”
MODELO 10	Uso comunitario del establecimiento escolar	“Está en estudio un proyecto por parte de las administraciones educativas”
MODELO 11	Complejos escolares comunitarios	“No existen complejos educativo-comunitarios en nuestro entorno”

Tabla 6 (adaptado de Martín-Moreno Cerrillo, 1996 b)

primaria y secundaria de los países situados en la vanguardia de este enfoque. La tipología quedó constituida por 11 modelos de DOCE-BC (tabla 6).

El análisis de los resultados condujo a la caracterización de cada uno de estos modelos y de los parámetros que los configuran. A continuación se analizó la aplicabilidad de los modelos obtenidos en la primera fase, estableciéndose: 1) las concepciones de los profesionales de nuestro entorno sobre el DOCE-BC, 2) su mapa conceptual y 3) sus aportaciones específicas -constituidos en círculos de calidad y expuestas mediante una adaptación de la técnica de diagramas de Ishikawa- sobre las posibilidades y el interés de la implementación de cada uno de los 11 modelos en nuestros establecimientos de educación primaria y secundaria.

Los resultados han confirmado la coherencia, utilidad y aplicabilidad en nuestro entorno de los modelos de interrelación centro educativo-comunidad detectados por la primera parte de esta investigación en el contexto norteamericano, que es en el que esta innovación de la organización escolar ha adquirido un mayor desarrollo. Concretamente 7 de los 11 modelos (M1 a M7) también han surgido en nuestro entorno; sobre los 4 restantes no se aportaron experiencias españolas, habiéndose detectado que requerían para su desarrollo un marco legislativo más amplio que el existente cuando se llevó a cabo la investigación. En cualquier caso, el DOCE-BC constituye una respuesta organizativa flexible que amplía el proceso escolar más allá del binomio profesorado-alumnado, abriéndolo a la colaboración sistemática de los padres del alumnado y de otros miembros de la comunidad. *La interrelación centro educativo-comunidad proporciona a las organizaciones educativas un marco más completo para el desarrollo institucional; supone una herramienta única para la redistribución de la energía de la colectividad dirigida a colaborar en la educación escolar* (Martín-Moreno Cerrillo, 1996 b: 319).

## PLANTEAMIENTO

La construcción del rol de participante  
externo en los centros educativos

**L**os centros educativos no pueden desarrollar todo su potencial sin la colaboración de la colectividad local. En efecto, un componente importante del desarrollo institucional de los centros educativos es la participación externa. La filosofía de partida es la necesaria contextualización de los establecimientos escolares en el entorno. Como han subrayado recientemente Carron y Grauwe (1997), para el incremento de la calidad de la educación que se imparte es preciso instaurar un enfoque global en el que se preste atención plena al contexto y que conduzca al desarrollo de las relaciones centro educativo-comunidad. Se observa, sin embargo, que en la mayor parte de los centros educativos de nuestro entorno, aun limitándonos a los padres del alumnado, e incluso a los padres más activamente implicados en la educación de sus hijos, su participación escolar es poco significativa.

Lo anterior es especialmente preocupante por cuanto investigaciones recientes (por ejemplo, Epstein y Dauber, 1991, Chavkin, 1993) han documentado la existencia de una elevada correlación positiva entre la participación de los padres y: a) el progreso escolar de sus hijos y b) la asistencia a las aulas y el comportamiento del estudiante. Lo que no está tan claro es que los centros educativos y las administraciones escolares estimulen ese tipo de participación de los padres, puesto que si bien es objeto de declaración de principios en la legislación educativa, en la práctica se encuentra infradesarrollada. En efecto, la participación de los padres en las escuelas constituye un tópico educativo especialmente en la etapas infantil y primaria, respecto al cual se observan escasas experiencias prácticas. La participación de miembros de la colectividad local en las actividades escolares de los centros educativos es prácticamente inexistente.

## **LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL DE PARTICIPANTE EXTERNO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS**

La necesidad de la participación externa en los centros escolares es un lugar común en la literatura pedagógica. La respuesta a esa necesidad exige como

prerrequisito la construcción del rol de participante externo. No obstante, a pesar de la insistencia de las administraciones escolares y de los profesionales de la educación en la importancia, tanto de una colaboración adecuada de los padres de alumnos con el centro docente al que acuden sus hijos, como de la contextualización de cada establecimiento escolar en su entorno, lo que incluye la participación de otros miembros de la colectividad local, apenas se han realizado investigaciones sobre cómo se construye el rol de participante externo en estas instituciones.

Es evidente que la expresión participante-externo-en-los-centros-educativos incluye dos grupos sociales con diferentes objetivos y ámbitos de actuación. El primero de estos grupos, constituido por el conjunto de padres/madres (o tutores, según el caso) de todo el alumnado del centro educativo en cuestión, es un colectivo al que tradicionalmente se vienen prestando atención, en mayor o menor medida, por los profesionales de los establecimientos escolares. Por el contrario, el segundo, y salvo excepciones, vienen siendo prácticamente ignorado.

La teoría sobre la construcción de roles relaciona la definición de rol con el pertenecer a un grupo determinado y con las propias creencias del individuo acerca de su comportamiento relativo a esa pertenencia (Forsyth, 1990), por lo que en el caso que nos ocupa, cabría referirse al rol de participante externo en los centros educativos socialmente definido. No obstante, y aunque no se han realizado investigaciones al respecto, se observa que en la construcción del rol de participante externo en los centros educativos, inciden, además de la indicada, otras tres variables conceptuales, por lo que cabe establecer que el rol de participante externo en los centros educativos viene definido por las cuatro variables siguientes:

1. El rol de participante externo socialmente definido.
2. Actuaciones de los centros educativos respecto a la participación externa.
3. Teorías explícitas/implícitas de los profesionales del centro educativo sobre el rol de los participantes externos.
4. Decisiones de los posibles participantes externos.

Hasta el momento, estas variables no han sido suficientemente exploradas.

## **EL ROL DE PARTICIPANTE EXTERNO SOCIALMENTE**

## DEFINIDO

Hay que recordar en este punto que las creencias integradas en un rol son frecuentemente conocimiento recibido de la cultura (McGuillicuddy-DeLisi, 1992: 269). El conocimiento percibido tiende a persistir en el tiempo con relativa independencia de las variaciones de las experiencias propias (Parsons, Adler y Kaxzala, 1982: 296). En el rol de participante externo en los centros educativos se integran, a su vez, dos roles claramente diferenciados: 1) el rol de padre/madre del alumnado y 2) el rol de miembro de la colectividad local sin hijos en el centro educativo.

En todo grupo social existe cierto consenso, en gran parte implícito, sobre conductas y expectativas. En el caso de los padres del alumnado y dada la no disponibilidad de datos sobre el rol socialmente definido de este colectivo, cabe referirse a la tipología de Epstein (1987), que establece en 5 las funciones desempeñadas por los padres respecto a la educación de sus hijos:

1. *Las obligaciones familiares básicas*, lo que incluye el cuidado de su salud, la atención a su seguridad y el establecimiento de un clima positivo en el hogar.
2. *Las obligaciones escolares básicas*, donde engloba las relaciones regulares con el profesorado para el seguimiento del progreso educativo de su hijo.
3. *La colaboración del padre en las tareas escolares realizadas en casa*, esto es, supervisión y apoyo en la realización de los deberes escolares.
4. *La participación del padre/madre en el gobierno del centro escolar*, como representante de padres en los órganos de gobierno o en asociaciones de padres, o, al menos, como participante activo en la elección de sus propios representantes y en las actividades programadas por grupos de padres.
5. *La participación del padre en el centro escolar*, lo que comprende actividades de voluntariado de los padres para colaborar en actividades escolares.

Toda definición social de rol suele ser compartida por los individuos de los distintos grupos afectados; en este caso, los propios padres, el profesorado y el alumnado. No obstante, se suelen advertir, no sólo algunas diferencias inter e intragrupo, sino también diferencias contextuales. Así, en nuestro sistema educativo, la cuarta función es la de menor tradición; en efecto, hace dos décadas

que la legislación educativa ha posibilitado el ejercicio de la participación de los padres en el gobierno de los centros y están poco habituados al respecto. En cuanto a la quinta función, se ha desarrollado escasamente en nuestro entorno, observándose que son más los padres que muestran buena disposición para participar en las actividades escolares de los centros educativos, que los que realmente lo llegan a hacer. Parece surgir en el profesorado de los centros, y muy especialmente en sus equipos directivos, ciertas barreras que dificultan el desarrollo de este tipo de participación. En todo caso, se advierte que es poco frecuente que los centros educativos diseñen intervenciones sistemáticas que ayuden a incrementar la participación de los padres.

Respecto a las diferencias intergrupos, un caso típico es el del alumnado de las enseñanzas medias, que por su propia etapa evolutiva, centrada en la adquisición de mayores niveles de autonomía e independencia familiar, muestra menor interés (e incluso rechazo, en ocasiones) hacia la participación de sus padres en el establecimiento docente, que el alumnado de las anteriores etapas educativas.

Las diferencias intragrupo de padres que han sido objeto de análisis son las potencialmente relacionadas con los distintos niveles socioculturales. En este punto no se ha llegado a conclusiones compartidas de forma generalizada. Tradicionalmente se ha venido considerando que variables de *status* tales como el nivel de ingresos y el nivel sociocultural influyen en el rendimiento escolar de los hijos y en las decisiones de los padres sobre la participación en las actividades escolares, tanto en el hogar como en la escuela. Holloway (1984: 87) obtuvo relación significativa entre el *status* socioeconómico de la familia y el rendimiento escolar. Laureau (1989) ha encontrado que los padres con bajo nivel sociocultural dudan de sus habilidades para colaborar en la escuela; según esta autora, los padres socialmente desfavorecidos consideran que su tarea respecto a la escolaridad de su hijo se reduce a llevarlo al establecimiento docente en las condiciones precisas para aprender: alimentado, limpio, suficientemente descansado y a la hora prevista para el inicio de la jornada escolar. Paralelamente, se observa en este grupo de padres una fuerte tendencia a aceptar las decisiones de los profesores porque suelen asumir que estos son los únicos responsables del progreso escolar de su hijo. Por el contrario, la citada autora ha observado que los padres socioculturalmente más favorecidos tienden a asumir que han de desempeñar un rol educativo conjunto con el profesorado, lo que, sin embargo, no identifican con un rol a nivel de las decisiones institucionales. Son padres que simplemente se implican en vías escolares activas para colaborar al progreso del alumnado.

Lo anterior no explica las habilidades de muchos padres para contribuir positivamente a los resultados escolares de sus hijos a pesar de circunstancias

socioculturales presumiblemente disuasorias. Hay que tener en cuenta además que existen investigaciones que informan de la variabilidad en la toma de decisiones de los padres de bajo nivel educativo (Delgado-Gaitán, 1992), lo que induce a pensar que la participación de los padres en los centros escolares sería en cierto modo independiente de su nivel sociocultural. El *status* puede predisponer ciertas actitudes, pero necesita ser activado, por lo que no constituye un predictor. En efecto, como han puesto de manifiesto Brody y Stoneman (1992), Chavkin y Willians (1993), Clark (1993), Moles (1993) y Eccles y Harold (1994), se ha atribuido un peso excesivo al dato del nivel socioeconómico en tanto en cuanto parece no determinar el valor que los padres otorgan a la colaboración en la educación de sus hijos. Concretamente:

- No explica las destrezas de muchos padres que viven en circunstancias difíciles para contribuir positivamente a los resultados escolares de sus hijos.
- No explica el interés de esos mismos padres en el éxito escolar de sus hijos.
- Tampoco explica su grado de participación en la escuela de sus hijos.

En cuanto al rol de los miembros de la colectividad local sin hijos en la escuela, ha sido poco desarrollado en nuestros centros educativos. En este caso, el rol de participante externo socialmente definido es prácticamente inexistente; no se considera de forma generalizada que pueda/deba participar en el centro educativo local, excepto en el caso de la persona seleccionada por cada municipio como su representante en el consejo escolar de cada centro educativo. En el momento actual sigue siendo minoritario el voluntariado en las actividades de los centros docentes por parte de miembros de la colectividad local sin hijos en los mismos, hasta el punto de que queda reducido a algunas iniciativas de participación que dirigen a los establecimientos escolares algunas ONGs, objetores de conciencia y programas específicos de la administración local relativos a algún tema escolar puntual.

Por lo tanto, el rol de participante externo socialmente definido impulsa a que, de una parte, los centros educativos y, de otra, los padres del alumnado y las colectividades locales se constituyan en mundos cotidianamente separados, tal como se observa frecuentemente en la práctica. No obstante, algunos centros educativos logran un desarrollo significativo de la participación externa, por lo que parecen coexistir una visión separada y una visión integrada centro educativo-comunidad.

En el caso de los padres del alumnado, aquellos que tienen una visión separada creen limitado su rol a las tres primeras de las cinco funciones de la tipología de Epstein descritas anteriormente, mientras que los que asumen una visión integrada, incluyen también dentro de su rol las dos funciones restantes.

De forma similar, las comunidades que tienen una visión separada respecto al centro educativo local entienden que cualquiera de sus miembros que no tenga hijos que asistan al mismo no tiene que participar en la institución, puesto que “la educación escolar es asunto exclusivo de los profesionales”. En ese caso, la única interconexión que se establece es la requerida por la legislación escolar en cuanto a la designación de un representante municipal para el consejo escolar de cada centro educativo. Sólo las comunidades locales que han desarrollado una visión integrada con los centros educativos insertos en las mismas, se interesan por estimular el voluntariado escolar de sus integrantes.

El desarrollo de la participación externa en los centros docentes tiene entre sus objetivos el de situar la educación escolar como tema fundamental de cada colectividad. Este objetivo con frecuencia resulta limitado por la tensión existente entre, por una parte, el afán individual de independencia y la intención de buscar el propio interés y, por otra, el deseo que tiene todo individuo de conectarse a algo que dé sentido al aislamiento a que conduce el individualismo. En estos momentos, es preciso hacer observar, además, la dificultad de enfatizar la noción de comunidad en centros educativos y colectividades locales influidos por la filosofía de la economía de mercado, dado que esta noción en sí misma constituye más bien un principio antimercado. En efecto, la característica de las relaciones de mercado es que conducen a contribuciones económicamente productivas, mientras que lo que caracteriza a las relaciones comunitarias es el deseo de ayudar a otras personas. Desde el punto de vista pedagógico, habría que considerar la perspectiva de Fielding para quien la vida de los centros educativos como comunidades *es educativamente más quintaesencial que su vida como organizaciones* (Fielding, 1996: 161). Con el desarrollo de la participación externa, se trata de que las organizaciones educativas se vean a sí mismas más como comunidades que como organizaciones. No en vano, como ha enfatizado Sergiovanni, *construir comunidad tienen que llegar a ser el corazón de cualquier esfuerzo de mejora de la escuela* (Sergiovanni, 1994: xi). Lo anterior está exigiendo el cambio de la teoría sobre los centros educativos, desde una que los percibe primariamente como organizaciones, a otra que los enfoque como comunidades.

## ACTUACIONES DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

## RESPECTO A LA PARTICIPACIÓN EXTERNA

La construcción del rol de participante externo resulta influenciada por las actuaciones de los centros educativos encaminadas a crear un clima propicio para el desarrollo sistemático de un rol activo, afirmativo y eficaz de participante externo. Se observa, sin embargo, que en la mayor parte de los establecimientos escolares las prácticas de interrelación centro educativo-comunidad son escasas y que las interacciones entre ambas partes no suelen tener una influencia significativa.

En el momento actual son muchos los padres que critican los contactos escuela-hogar por ser insustanciales y pasivos. Harry (1992) ha detectado que los padres del alumnado se lamentan de que en las reuniones a las que son convocados por el centro educativo ellos simplemente escuchan durante la mayor parte del tiempo. En la misma línea, Epstein (1994) ha detectado demanda por parte de los padres del alumnado de contactos más significativos con los profesionales del centro escolar al que acuden sus hijos. En cuanto a las actuaciones de los centros educativos dirigidas a los miembros de la colectividad local que no son padres del alumnado, se observa que son prácticamente inexistentes.

En definitiva, respecto a la participación externa la mayoría de los centros educativos se limitan a actuaciones encaminadas a cumplir con los requerimientos mínimos establecidos por la administración escolar de la que dependen. Son escasos los que toman iniciativas motivadas por mayores expectativas de participación externa, tanto en el caso de los padres del alumnado, como de los restantes miembros de la comunidad.

El desarrollo del rol de participante externo en los centros educativos exige que los padres del alumnado y los restantes miembros de la colectividad local sean enfocados como parte explícita de la misión escolar. Los centros educativos deben tomarse más en serio la participación externa y desarrollar una política escolar que la estimule. Para ello es preciso que el centro educativo programe el trabajar conjuntamente con miembros externos para definir el rol de los padres de su alumnado y de otros potenciales participantes, instaurando programas más ambiciosos, que el mero apoyo a las actividades extraescolares. Se observa en la práctica que los padres llegan a implicarse en las actividades escolares de los centros educativos que han construido un rol de padres del alumnado que incluye una amplia participación de ese colectivo y en los cuales, paralelamente, perciben diferentes vías en las que son bienvenidos en cuanto a la participación y entre las que pueden escoger en función de sus posibilidades.

Otro factor a tener en cuenta es el alumnado, puesto que es un hecho que

ejerce una influencia emocional sobre las decisiones de sus padres respecto a la participación. Se trata de que el centro educativo les dirija demandas proactivas. Hay que señalar que la influencia del alumnado tiene un sentido positivo o negativo en correlación con la edad de los estudiantes. En efecto, los niños pequeños transmiten automáticamente a los padres el interés que perciben en el profesorado en su participación e insisten en que sus progenitores acepten las invitaciones para la colaboración que ellos les lleven de parte del centro educativo, mientras que los adolescentes son reacios a transmitir las invitaciones del centro e incluso, en el caso de que sus padres las conozcan y consideren la posibilidad de aceptarlas, suelen actuar de forma disuasoria.

Lo anterior resulta matizado por el rendimiento escolar del alumnado en cuestión. En efecto, se ha detectado que los padres de alumnos de primaria, cuyos hijos trabajan académicamente bien, son más participativos que los padres de niños de peor rendimiento (Dauber y Epstein, 1993). Por el contrario, las madres de adolescentes de bajo nivel de realización académica usan más estrategias participativas que las madres de adolescentes de elevado rendimiento académico, lo que hace concluir a Eccles y Harold (1993) que los padres de adolescentes pueden ser motivados a participar en el centro educativo en mayor medida, si el rendimiento de sus hijos es bajo, que en el caso de que sea satisfactorio.

El centro educativo que programa sistemáticamente invitaciones de participación dirigidas a los padres del alumnado y a los restantes residentes del entorno y que plantea demandas y oportunidades de colaboración, transmite una posición afirmativa y abierta de la importancia de la participación externa, al tiempo que crea un clima que muestra que los padres y en general los miembros de la comunidad son bien recibidos; la conducta de sus profesionales facilita la participación externa.

La consecución de este tipo de clima pasa por la orientación del centro educativo hacia el conocimiento de la situación de las familias del alumnado. Comer y Haynes (1991) han encontrado que los centros escolares orientados hacia la comprensión de la situación familiar de los estudiantes que recibe, a menudo obtienen éxito en incrementar la participación de los padres y en mejorar el rendimiento del alumnado. Se trata de crear un clima escolar de invitación, asesoramiento y apoyo, que provoque en los padres el sentimiento de que son necesarios y que se los desea incluir activamente en el proceso educativo e institucional.

Invitaciones bien diseñadas tienen el poder de incrementar la participación porque construyen rol. Los centros educativos que desean construir relaciones significativas con los padres de su alumnado y con los restantes miembros de la comunidad local, conscientes de los beneficios que conllevan, tienen que trabajar

específicamente para construir un rol institucional para cada uno de estos dos colectivos. Se ha detectado que donde todos los implicados están de acuerdo en la participación externa, los programas escolares para este tipo de participación son más sólidos que cuando ese acuerdo no existe (Epstein y Dauber, 1991). Por otra parte, se ha detectado que los padres que relatan fuertes creencias en los esfuerzos del centro educativo para conseguir su participación, son padres que tienen una fuerte imagen positiva de la calidad de la escuela (Dauber y Epstein, 1993) y el en el caso de diferentes circunstancias socioeconómicas familiares (Eccles y Harold, 1994).

Todo ello conlleva la necesidad de desarrollar una variedad de roles significativos, empleando tiempo en el desarrollo de la participación externa: a) reuniones de los profesionales del centro educativo con los padres, entendidas como parte de sus responsabilidad laboral, b) creación de la figura de un profesor encargado de las relaciones del centro educativo con los padres y la comunidad, c) envío sistemático de circulares con sugerencias de participación (no sólo informando sobre las actividades del centro), por ejemplo. Los potenciales participantes externos necesitan guía.

La inspección educativa debería incidir asimismo en los centros respecto a la participación externa. El Consejo Escolar del Estado ha hecho pública su posición respecto a que considera que la tarea inspectora ha de ser en mayor medida un impulso educativo que incida, entre otros aspectos, *en la convivencia, en un proceso participativo con la comunidad educativa* (1997: 354).

Hay que tener en cuenta además el clima de conflictividad padres-profesorado existente. Es un hecho que las relaciones positivas estimulan la participación. Por el contrario, cuanto más conflictivas sean las relaciones, más disuaden la participación.

El rol se construye por la interacción en el tiempo entre miembros internos y externos al centro educativo; es por tanto, evolutivo, aunque tiende a ser estable. La construcción del rol de participante externo implica la concordancia de las conductas consideradas apropiadas por los distintos afectados, lo que no siempre conlleva una alta participación, ya que todos ellos pueden coincidir en el interés por una participación escasa y sectorial. Cuando existe disonancia entre el rol estimulado por el centro educativo (expectativas de actuación que muestra respecto a los posibles participantes externos) y el rol desempeñado por los participantes externos, el conflicto se resuelve a través del cambio del rol construido por los profesionales, por los participantes externos o por ambos grupos.

Cuando un posible participante externo no percibe altas expectativas del

centro educativo sobre su participación, tiende a permanecer no implicado en actividades escolares. Una vez instaurada la cultura de la participación, los participantes externos tenderán a persistir sólo en el caso de que adviertan autoeficacia, esto es, si perciben que tienen algún control sobre los resultados en las tomas de decisiones.

## **TEORÍAS IMPLÍCITAS/EXPLÍCITAS DE LOS PROFESIONALES DE LOS CENTROS EDUCATIVOS**

La construcción del rol de participante externo se relaciona con las creencias de los profesionales del centro educativo al respecto. Las ideas generales sobre la participación externa de los profesionales del centro educativo concreto y muy especialmente las de su profesorado, y en mayor medida aún, las del equipo directivo, influye fuertemente en la forma en la que ven a los posibles participantes y en su consideración sobre la pertinencia de incrementar este tipo de participación.

Se observan en este punto diferencias entre los docentes, de tal forma que mientras algunos perciben la actitud participativa de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad como una cualidad que puede y debe ser incrementada, otros la asumen como una mera capacidad otorgada por la legislación escolar a esos colectivos, que simplemente tienen que respetar. Los profesionales que se sitúan en esta última posición, consideran que un mayor desarrollo de la participación externa en las actividades escolares no tendría consecuencias positivas relevantes para la labor del centro educativo o que las tendría negativas. Se puede afirmar que los primeros asumen implícita y/o explícitamente una teoría incremental de la participación externa, mientras que los segundos -probablemente más numerosos- se conducen según una teoría estática de la participación externa.

Son muchos los profesionales de los centros educativos que con sus prácticas no apoyan el desarrollo de la participación externa, ni siquiera en el caso de los padres de su alumnado y que, por el contrario, estimulan la conformidad y el mantenimiento de mundos separados familia-establecimiento escolar. Constituye un tipo de profesional que no cree en la conveniencia del desarrollo de la participación externa, a la que considera irrelevante, cuando no contraproducente y que, en consecuencia, se limita a propiciar una participación “pasiva” en el consejo escolar de los representantes de los padres del alumnado y del representante municipal, encaminada simplemente a cumplir con los requerimientos legislativos, al tiempo que, respecto al AMPA o AMPAs existentes en el establecimiento escolar, manifiesta una actitud poco estimuladora de su participación.

Las creencias de los profesionales sobre la participación externa pueden ejercer una influencia positiva o negativa respecto a la misma. Aquellos que actúan según la teoría incremental consideran parte de su labor profesional el desarrollo de la participación externa y programan actividades dirigidas a formar fundamentalmente a los padres del alumnado -los profesionales que promueven el desarrollo de la participación de otros miembros de la comunidad en el centro educativo son realmente escasos- para participar en el centro educativo.

Existe evidencia empírica de que los patrones de actitudes y de actuación del profesorado tienen una fuerte influencia en la decisión de muchos padres del alumnado sobre participar o no en el centro educativo al que asisten sus hijos. Los padres participan más en el establecimiento escolar cuando el profesorado estimula esa participación (Epstein y Dauber, 1991).

Por otra parte, Epstein (1994) ha encontrado que cuando los profesores que estimulan una alta implicación de los padres en el centro educativo, estos tienden a mostrarse:

- más positivos hacia la labor de esta institución
- más conscientes del interés del profesorado en su participación
- más activos, sea cual sea su nivel sociocultural, en hacer participar a los restantes padres.

Los profesionales de un centro educativo que asumen la teoría incremental conciben la participación externa como una dimensión alterable por parte del centro educativo, de tal forma que consideran que puede desarrollarse mediante estrategias institucionales proactivas y, por el contrario, reducirse, a través de estrategias disuasorias. Los primeros confían en los padres del alumnado y en su propia capacidad como profesionales del centro educativo para incrementar las habilidades de los padres respecto a su participación con el mismo. Este enfoque les mantiene motivados para la búsqueda de nuevas formas de participación externa y hace que manifiesten apertura hacia los padres y que estimulen la oferta de iniciativas de colaboración por parte de los mismos. Respecto a otros potenciales participantes externos, los profesionales de este tipo se mantienen receptivos a las invitaciones o propuestas de participación en actividades escolares que puedan dirigir al establecimiento escolar otras instituciones.

Por el contrario, los profesionales del segundo tipo actúan conforme a la teoría pasiva sobre la participación externa, hacen anticipadamente juicios negativos sobre la posible participación de los padres del alumnado y consideran explícita y/o implícitamente que los que estos, en general, no son capaces de una

mayor participación en las actividades del centro educativo que la mínima exigida por la legislación. En consecuencia, se sienten satisfechos con un menor grado de participación externa, lo que a su vez provoca que los padres del alumnado y otros miembros de la comunidad dispuestos en principio a colaborar en mayor medida con el centro educativo, tengan la impresión de que cualquier esfuerzo suyo en esta línea no encontraría eco en los profesionales de ese centro educativo concreto.

## **DECISIONES DE LOS POTENCIALES PARTICIPANTES EXTERNOS**

La construcción del rol de participante externo en los centros educativos se relaciona con las decisiones tomadas al respecto por los posibles participantes. ¿Qué estimula el patrón de acción de participante externo? ¿Qué motiva el que los padres del alumnado y otros miembros de la comunidad decidan participar en el centro educativo local?

Cabe pensar que las decisiones de los potenciales participantes externos se sitúan desde la perspectiva personal de cada individuo en la confluencia entre el “puedo” y el “debo”. El “puedo participar” depende, no sólo de las ofertas que reciba de los profesionales del centro educativo el potencial participante externo, sino también de la auto percepción sobre su propia capacidad al respecto, o lo que es lo mismo, de la autoconfianza en que sus capacidades/habilidades personales le permitan colaborar en las actividades escolares.

De ahí que tengan más éxito los centros educativos en conseguir la participación en sus actividades de los padres del alumnado de menor edad, puesto que a medida que la edad del hijo es mayor -y consiguientemente su nivel académico- cambian las creencias de muchos padres (en especial, las de aquellos de menor nivel sociocultural) sobre su capacidad para ayudarlos. Clark ha encontrado que los padres que tienden a colaborar en las actividades escolares se perciben a si mismo como más sabios o inteligentes que el hijo (Clark, 1993: 122); de alguna manera *sienten que sabe como ayudar* (ibídem, 1993: 95). Para Hoover-Dempsey y otros (1992), el nivel general de educación de los padres (medido en años de escolaridad) se relaciona positivamente con su sentido de autoeficacia relativa a su participación en el establecimiento escolar, si bien esta relación no debe ser considerada completamente lineal, ya que este tipo de autoeficacia no correlaciona significativamente, ni con el *status*, ni con el nivel de ingresos, ni con el empleo; tampoco se ha advertido relación significativa con la situación matrimonial.

Pero la auto percepción de cada individuo sobre la propia capacidad para participar en el centro educativo también resulta influida -y de forma muy

significativa- por sus previsiones sobre los resultados de su conducta, de tal forma que la participación externa en los centros educativos será escasa si los potenciales participantes perciben que su actividad participativa no va a tener apenas repercusiones en la institución, bien porque los profesionales no la estimulan ni otorgan valor a la misma, bien porque el peso de sus decisiones, incluso como colectivo, sea insignificante. Tal es el caso del reducido porcentaje de participación que otorga la legislación española a los representantes de los padres del alumnado y al representante municipal en el consejo escolar de cada centro educativo, como ya se ha expuesto en un apartado precedente. La situación en nuestros centros educativos respecto a los potenciales participantes externos es, en buena medida, disuasoria, por cuanto apenas tienen capacidad para influir en el establecimiento escolar a través de su participación institucional.

Si a esto unimos que se ha detectado de forma generalizada en el caso de los padres del alumnado lo que se ha denominado *deferencia de los padres hacia la escuela* (Ritter, Mont-Reynaud y Dornbusch, 1993: 115), variable que se define como la creencia de los padres -y por extensión, de todos los posibles participantes externos-, de que es mejor dejar la labor escolar exclusivamente a los profesionales del centro educativo, no cabe sorprenderse de la escasa participación externa existente en los centros escolares.

Por otra parte, también es posible aplicar a esta cuestión la teoría de la autoeficacia de Bandura (1989 b), que incluye como variables relevantes:

- Las creencias en la autoeficacia; esto es, sentido de la propia eficacia personal relativa a la participación.
- Las conexiones entre la autoeficacia y las causas de las creencias en la autoeficacia.

La aplicación de la teoría de la autoeficacia al tema de esta investigación lleva a suponer que los posibles participantes externos guiarán sus decisiones sobre la participación en el centro escolar de su zona por sus previsiones sobre los resultados de su conducta, de forma que cuanto más fuertemente perciban su autoeficacia, más tenderán a adoptar un compromiso. Es evidente que una fuerte percepción de autoeficacia es vital para la decisión de los posibles participantes externos a actuar como tales en los centros educativos. Sólo en ese caso desarrollarán objetivos para su conducta participativa, que estarán basados en anticipaciones de las consecuencias de la misma.

Por otra parte, en el planteamiento de esta investigación se ha considerado preciso completar la perspectiva del “yo puedo participar” que proporciona la teoría de la autoeficacia, con la teoría de la motivación hacia el logro, que es la

que impulsa a:

- Afrontar/superar los desafíos.
- A persistir ante las dificultades, en lugar de abandonar la acción.

En efecto, en el tema que nos ocupa es evidente que los potenciales participantes externos con fuerte motivación hacia el libro, pondrán más esfuerzo y perseverarán en mayor medida en su colaboración con el centro educativo local.

Respecto al “yo debo participar”, hay que considerar la influencia, por una parte, de los valores personales de los posibles participantes externos; si estos valores enfatizan el aprendizaje escolar, mueven a completar el “yo puedo” con el “yo debo”. Por otra parte, inciden también con fuerza las demandas concretas de participación escolar que reciben los dos colectivos de potenciales participantes externos por parte de los profesionales del establecimiento escolar y del mismo centro educativo a nivel institucional, así como también, en el caso específico de los padres del alumnado, la asistencia del propio hijo en que se lleve a cabo la participación solicitada de sus padres. En este punto se viene observando que el alumnado de menor edad es más sensible respecto a las invitaciones del profesores a los padres y suele insistir en casa respecto a que se responda positivamente a las mismas.

Finalmente, el “puedo participar” y el “debo participar” en el caso de los posibles participantes externos en los centros educativos, tengan o no tengan hijos en el mismo, han de converger no sólo entre sí, sino también con la autopercepción por parte de los mismos de un uso productivo del tiempo. Las demandas de participación escolar, que reciben todas aquellas personas que no son profesionales del centro educativo en cuestión, compiten con otras demandas de tiempo y dedicación de las que son receptores. Sólo entenderán justificada su dedicación de tiempo y esfuerzo al ámbito escolar si se les plantean demandas, dificultades o problemas del establecimiento escolar en cuya solución puedan colaborar y en la medida en que efectivamente se aproveche su colaboración.

\* \* \*

El cuadruple análisis del planteamiento de esta investigación está poniendo de manifiesto que la participación externa en los centros educativos es un proceso complejo. Los roles de los padres y de los restantes miembros de la comunidad en las escuelas no han sido suficientemente investigados. Las estrategias de participación externa relacionadas con el éxito escolar de niños y adolescentes no han sido analizadas en profundidad. Existen pocas certezas en ese cuerpo de conocimientos, por lo que en el momento actual no cabe sino

identificar constructos de importancia en su desarrollo y analizar sus dimensiones.

# OBJETIVOS

**E**sta investigación se ha dirigido a un ámbito de la organización escolar particularmente desatendido y esquivo, puesto que su objetivo ha sido el de indagar sobre la construcción del rol de participante externo en los establecimientos escolares desde la perspectiva de los profesionales de los centros de educación infantil, primaria y secundaria.

Se ha conceptualizado el rol como expectativas respecto a la conducta de los miembros de un grupo. La indagación se ha centrado en los dos colectivos que integran el rol de participante externo; por una parte, los padres del alumnado y, por otra, los restantes miembros de la comunidad que, aún sin hijos en la escuela, deseen colaborar con la misma. En cuanto al concepto de comunidad utilizado, engloba, por una parte, una gran cantidad de personas individualmente consideradas -residentes próximos al centro escolar con interés en la educación de las nuevas generaciones- y, por otra, instituciones públicas y privadas de la colectividad local.

Se trataba de analizar las dimensiones de la participación de los padres y de la comunidad en los centros educativos desde la perspectiva del profesorado, los equipos directivos, los orientadores y la inspección educativa, en el entendimiento de que la construcción del rol de participante externo deriva en buena medida de las propias ideas, opiniones y experiencias de estos profesionales.

Se han buscado variables dinámicas implícitas en las opiniones manifestadas por los citados profesionales de la enseñanza respecto a la participación externa, como ayuda para comprender por qué los padres y, en general la colectividad local, hacen sus elecciones sobre la participación en los establecimientos escolares, ya que si bien es cierto que existe una participación externa imprescindible, promovida desde el exterior del centro educativo por disposiciones legislativas, el establecimiento escolar tiene la llave para el adecuado desarrollo de la misma ¿De qué tipos de prácticas informan que vienen

realizando y qué opiniones manifiestan los profesionales de los centros educativos respecto a la participación externa? La asunción directriz ha sido la de que los profesionales de los centros educativos están contribuyendo de forma decisiva explícita e implícitamente a la construcción del rol de participante externo. Por ello, se ha otorgado especial importancia al conocimiento de las opiniones de los profesionales y de sus prácticas para la construcción del rol de participante externo de los padres del alumnado y de los restantes miembros del entorno.

La noción de participación se ha conceptualizado en sentido amplio, de tal forma que incluye no sólo colaboración en la gestión, sino también el rango completo de actividades realizadas por los padres del alumnado y otros miembros de la comunidad en la escuela (por ejemplo: contribuir al desarrollo de temas transversales, colaboración en la supervisión de excursiones, tutoría académica del alumnado, etc.).

El modelo de participación externa que están implementando los centros educativos en la práctica deriva del conjunto de opiniones y experiencias de los profesionales, que les llevan a “ubicar” a los padres y a los restantes miembros de la colectividad local respecto a las actividades de participación (oportunidades de actuación que les ofertan, invitaciones a colaborar, etc.) La indagación se ha dirigido también a averiguar lo que los profesionales del centro educativo consideran que hacen los participantes externos respecto a las posibilidades que tienen de colaborar en el establecimiento escolar.

## **OBJETIVOS GENERALES**

En el contexto que se acaba de exponer, se han concretados cuatro objetivos generales para esta investigación:

1. Determinar el marco o los marcos implantado por los centros educativos para el desarrollo de la participación de miembros externos en sus actividades ¿Cómo se está construyendo por los profesionales de los centros educativos el rol de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad en cuanto a su participación en los establecimientos escolares de educación infantil, primaria y secundaria?

2. Buscar explicaciones, desde la perspectiva de los profesionales de los centros, al hecho de la escasa participación externa en los establecimientos escolares ¿Qué factores limitan un mayor desarrollo de la participación externa?

3. Indagar sobre los tipos de interrelaciones que se establecen entre las comunidades y los profesionales que trabajan en los centros educativos insertos en las mismas y analizar las formas reales a través de las cuales se materializa la

participación externa ¿Cómo se está llevando a cabo la participación externa en los centros de educación infantil, primaria y secundaria, y a qué se debe que se opte por unas alternativas u otras, asimismo a juicio de los profesionales de los centros?

4. Determinar -siempre a juicio de los profesionales de los centros educativos- cómo se puede implicar de forma más efectiva a cada comunidad local en la política escolar, en la gestión y en la práctica educativa de sus centros educativos.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Partiendo de la premisa de que los profesionales de los centros de educación infantil, primaria y secundaria influyen decisivamente en la selección de los procesos paternos y comunitarios de participación en los establecimientos escolares o, lo que es lo mismo, en la construcción del rol de participantes externo, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

1. Detectar las percepciones que tienen los profesionales de los centros educativos respecto a la participación externa. Se ha pretendido detectar las formas de participación de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad en el centro escolar, tal y como son percibidas por los profesionales de estas instituciones.

1.1. ¿De qué forma perciben los profesionales de los centros educativos que están participando en ellos los padres y otros miembros de la comunidad?

1.2. ¿Qué rango de actividades manifiestan los profesionales de los centros que llevan a cabo los padres y otros miembros de la comunidad respecto al establecimiento escolar al que acuden sus hijos y respecto a la escuela local, según el caso?

2. Indagar sobre las atribuciones que hacen los profesionales de los centros educativos sobre las causas de las formas de participación de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad.

2.1. ¿Qué opiniones tienen los profesores, los equipos directivos, los orientadores y los inspectores sobre los factores que determinan los modos de participación de los padres del alumnado y de otros miembros de la colectividad local en los establecimientos escolares y sobre la eficacia de esos modos de participación?

3. Establecer los modelos habituales de acción por parte de los profesionales de los centros educativos para el desarrollo de la participación externa.

3.1. ¿Son conscientes los profesionales de los centros educativos de la naturaleza común de muchos problemas del alumnado, que es preciso resolver cooperativamente con la familia y el entorno, y buscan soluciones conjuntamente?

3.2. ¿Se apoyan en los centros educativos las iniciativas de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la colectividad local por participar en las actividades escolares?

3.3. Formas de participación que están ofertando los profesionales de los centros educativos a los padres del alumnado y a los miembros de la colectividad local que no tienen hijos en la escuela ¿De qué forma pretende la institución escolar que puedan trabajar junto con ella los miembros de la comunidad?

3.4. ¿Qué oportunidades de enriquecimiento cultural están proporcionando los centros educativos a su alumnado a través de invitaciones para participar dirigida a miembros externos?

3.5. ¿En qué medida el profesorado y más específicamente los equipos directivos están desarrollando un trabajo de articulación entre los distintos actores de la comunidad? ¿De qué formas integran aportaciones de otras entidades (empresas, recursos comunitarios, ...) para incrementar sus recursos materiales y humanos, y las oportunidades de aprendizaje de su alumnado?

3.6. ¿Qué estrategias están implantando los docentes para descubrir talentos en la comunidad de interés para el centro escolar?

4. Averiguar si el centro escolar entiende que tiene parte de responsabilidad en mejorar la cultura participativa escolar de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad de la que proceden sus estudiantes.

4.1. ¿Qué estrategias desarrollan los profesionales de los centros educativos para incrementar la participación externa?

4.2. ¿Se diseñan programas que desarrollen las habilidades de los potenciales participantes externos para la participación en el centro escolar? ¿Están ofertando talleres donde los padres puedan adquirir confianza y habilidades para participar en mayor medida en el

gobierno de los centros escolares y en el desarrollo de sus actividades?

4.3. ¿Son conscientes los profesionales de los centros educativos de que las comunidades locales difieren no sólo en sus recursos materiales y humanos, sino además en cómo están educadas como comunidades?

4.4. ¿Qué estrategias proponen introducir los profesionales que se podrían introducir para que los centros educativos sean más responsivos a sus entornos?

Se consideró que las opiniones dadas y las explicaciones dadas por los profesionales de los centros educativos a cuestiones que indaguen en la línea de los objetivos planteados pueden ayudar a comprender por qué los padres y los restantes miembros de la colectividad local hacen sus elecciones sobre la participación en estas instituciones y mostrar vías sobre cómo pueden actuar, para tener un éxito razonable, aquellos que deseen incrementar la participación externa en los establecimientos escolares.

# METODOLOGÍA

**E**sta investigación ha planteado una indagación en el marco de la amplia ecología escolar dirigida a buscar explicación a la baja participación externa que se advierte en los centros educativos. Se ha centrado en lo que los profesionales de los centros de educación infantil, primaria y secundaria piensan que hacen y deben hacer los padres, y otros miembros de la comunidad en el establecimiento escolar. Asume que lo que estos dos grupos hacen (su toma de decisiones acerca de su efectiva participación en el centro) está fuertemente influenciada por lo que su contraparte (los profesionales del centro educativo) cree que deben hacer y por las ofertas de participación que les dirigen: demandas de participación a padres y miembros de la comunidad, invitaciones para participar que les formulan, ...

La participación de miembros externos en los centros educativos se perfila tanto de forma activa, como de forma pasiva. De forma activa, por cuanto los padres y los restantes miembros de la comunidad en ocasiones se adjudican la iniciativa en relación a la toma de decisiones sobre este ámbito y formulan propuestas de participación al centro educativo, que, según el caso, pueden ser aceptadas o rechazadas por los profesionales del mismo. De forma pasiva, porque los potenciales participantes externos responden a las oportunidades e invitaciones que reciben de los profesionales de los centros educativos para participar, las cuales están fuera del inmediato control de aquellos. No cabe duda de que, tanto se hayan perfilado de forma activa, como de forma pasiva, las decisiones finales de los posibles participantes externos están fuertemente influenciadas por las estrategias para la participación externa que implantan a tal fin los profesionales de cada centro educativo concreto. En este punto hay que hacer observar que estas estrategias pueden dirigirse exclusivamente a cumplir con los requerimientos mínimos de la administración educativa y tener un marcado carácter disuasorio ante iniciativas y propuestas de colaboración por parte de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad que sobrepasen los citados requerimientos.

Tal como se ha recogido ampliamente en los objetivos, se trataba de

indagar sobre las opiniones de los profesionales de los centros educativos respecto a la participación externa: cómo creen que participan los padres y otros miembros de la colectividad local, y a qué se deben, a su juicio, los tipos de participación observados, cómo consideran los profesionales que deberían actuar los participantes externos, rango de actividades que desarrollan en los centros con la colaboración de participantes externos, ... En definitiva, lo que se ha pretendido es abrir una ventana sobre el completo rango de dimensiones de la participación externa.

No se han explicitado hipótesis, aun existentes en la mente de la investigadora (es inevitable la existencia de presupuestos basados en el propio conocimiento teórico-práctico de los centros educativos) para evitar un planteamiento excesivamente cerrado, dado el alcance exploratorio, que no confirmatorio, de esta investigación. Con el mismo objetivo, se han introducido numerosas preguntas abiertas en el cuestionario elaborado, a fin de dar opción a la recogida de datos no previstos por la investigadora. Se buscaba conocer el rango de opiniones de los profesionales sobre la participación externa que se desarrolla actualmente en los centros educativos. Todo ello en el entendimiento de la decisiva influencia que ejercen los profesionales de los centros a la hora de seleccionar explícita y/o implícitamente formas de participación externa.

A tal fin, se planteó una búsqueda de variables de carácter dinámico a través de una metodología cualitativa que permitiera “poner sobre la mesa” las prácticas y opiniones de profesionales “corrientes” de los centros educativos, esto es, profesionales que no destacasen por sus logros sobresalientes relativos a la participación externa en su centro sobresalientes ni por una especial motivación respecto a la misma. Se trataba de averiguar el grado y tipo de participación externa que existe habitualmente en los nuestros centros de educación infantil, primaria y secundaria.

La selección de la metodología a aplicar se llevó a cabo con la pretensión de estimular la reflexión sobre la práctica diaria de la participación externa en los centros y los factores que la determinan. Ha estado dirigida a indagar sobre los patrones y el modelo que mejor expliquen, desde la perspectiva de los profesionales de los centros educativos, las elecciones sobre las modalidades de la participación externa que se llevan a cabo de forma generalizada en los establecimientos escolares. Tanto en la obtención de los datos, como en el análisis de los resultados se ha primado el enfoque cualitativo, si bien, aprovechando el tamaño de la muestra seleccionada, se ofrecen también las tendencias que marca la cuantificación.

## MUESTRA

Esta investigación no se ha dirigido a profesionales de los centros educativos especialmente motivados por el desarrollo de la participación externa, ya que su finalidad básica ha sido la de abrir al azar una ventana para adquirir conocimiento sobre las opiniones mantenidas por los “profesionales del montón” respecto a la práctica en este ámbito.

En consecuencia, a diferencia de las dos investigaciones previas sobre las relaciones centro educativo-comunidad realizadas por la autora, no se ha aplicado en la actual investigación un muestreo cualitativo, sino un muestreo aleatorio, tal como corresponde a la diferencia entre los objetivos planteados en aquellas y los de la presente investigación. En efecto, las dos investigaciones previas se dirigieron a la detección, análisis y sistematización de experiencias relevantes de interrelación centro educativo-comunidad de nuestro entorno (Martín-Moreno Cerrillo, 1993) y a la detección, análisis y sistematización de experiencias relevantes de interrelación centro educativo-comunidad desarrolladas en los países que han llegado a un mayor desarrollo de esta fórmula organizativa, y el análisis subsiguiente de su aplicabilidad en los centros educativos españoles (Martín-Moreno Cerrillo, 1996 b), mientras que la investigación actual se ha dirigido a efectuar una exploración sobre las prácticas habituales de participación y las opiniones sobre el tema de los profesionales “corrientes” de los centros educativos, esto es, de aquellos que no están especialmente motivados por el desarrollo de la participación externa.

A tal fin, se ha seleccionado aleatoriamente una muestra de entre los siguientes colectivos: 1) el profesorado de educación infantil, primaria, ESO y bachillerato, 2) los directores y miembros de equipos directivos de los centros de educación infantil, primaria y secundaria, 3) los orientadores/psicopedagogos de centros de secundaria y de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica que atienden a los centros de educación infantil y primaria de su zona y 4) los inspectores de educación.

La selección de la muestra se llevó a cabo en la Comunidad Autónoma de Madrid y quedó constituida por un total de 209 profesionales pertenecientes a los cuatro grupos citados de profesionales de los centros educativos (tabla 7).

MUESTRA			
<i>Profesionales de los centros educativos</i>	<i>N</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Hombres</i>
Profesores de centros de educación infantil, primaria y secundaria	105	59	46
Directores y miembros de equipos directivos	55	24	31

de centros de educación infantil, primaria y secundaria			
Orientadores (miembros de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica que atienden a los centros de educación infantil y primaria) y psicopedagogos de centros de educación secundaria	32	18	14
Inspectores de centros de educación infantil, primaria y secundaria	17	16	11
TOTALES	209	107	102

Tabla 7

En la selección de los integrantes de cada grupo de profesionales se matizó la aleatoriedad en función de los siguientes criterios:

1. Que no hubiera en la muestra dos profesionales que realizasen su trabajo en el mismo centro educativo, ni siquiera en el caso de que perteneciesen a dos grupos profesionales distintos. Con ello se ha buscado obtener información del mayor número de establecimientos escolares que los medios disponibles para esta investigación permitieran abordar. En consecuencia se han obtenido datos de las prácticas de participación externa de 209 centros educativos.

2. Que incluyera centros de diversa zonificación: urbanos, rurales y suburbanos y de diferente tipo de financiación (públicos, privados y privados-concertados). La aplicación de estas especificaciones no se ha realizado según una estricta estratificación porcentual, que no se consideró necesaria, al no plantearse como una investigación de carácter estadístico.

3. Que todos los profesionales incluidos en la muestra tuviesen suficiente conocimiento de los centros educativos (un mínimo de 5 años de servicio) y experiencia.

Esta muestra se consideró suficientemente variada y amplia para los objetivos, metodología y recursos disponibles para esta investigación (tégase en cuenta que el carácter necesariamente abierto de bastantes preguntas, obliga a un análisis pormenorizado de las respuestas correspondientes a cada sujeto para su adecuada categorización), máxime cuando no se ha pretendido obtener el porcentaje de representatividad de cada respuesta que se obtuviera, sino el recoger en la medida de lo posible su diversidad. De ahí que no se haya seleccionado un número de integrantes de cada uno de los 4 colectivos en base a criterios porcentuales del número total de miembros existentes en el sistema educativo.

## OBTENCIÓN DE LOS DATOS

La recogida de datos se llevó a cabo a través del cuestionario elaborado al efecto (véase Anexo), que incluye un importante número de preguntas abiertas al objeto de recoger la mayor variedad posible de respuestas sobre lo que los sujetos de la muestra perciben, opinan y hacen respecto a la participación de los padres y de otros miembros de la comunidad en los centros educativos.

La técnica del cuestionario se consideró que era la idónea para los objetivos de esta investigación desde la perspectiva de los reducidos medios disponibles. De ahí que se elaborase un instrumento de este tipo, dirigido a indagar sobre diferentes sectores de la participación externa a través de las opiniones, creencias y experiencias de los profesionales de los centros educativos. No en vano se ha partido de la premisa de que el centro educativo -sus profesionales- influyen decisivamente en la selección de los procesos paternos y comunitarios de participación escolar, en el entendimiento de que la comunicación de sus expectativas por parte de los profesionales de los centros sobre cómo conciben el rol de los padres del alumnado y de otros miembros de la comunidad en los establecimientos escolares puede estimular o limitar, según el caso, el desarrollo de la participación externa; es evidente que cuando un padre/madre o cualquier otro posible participante externo no percibe altas expectativas por parte del centro para su participación en el mismo, tiende a no implicarse en sus actividades.

La primera versión del cuestionario, bastante más amplia que la definitiva (55 preguntas) fue objeto de un pre-test o prueba a un grupo integrado por 29 sujetos y en una situación similar a las que se realizarían las aplicaciones definitivas. Esta aplicación piloto puso de manifiesto la necesidad de reducir la extensión de este instrumento, dado el excesivo tiempo que su cumplimentación exigía de los sujetos. En consecuencia, se reformularon/integraron cuestiones y se acotaron/cerraron preguntas que habían sido inicialmente previstas como abiertas, con lo que quedó reducido a las 24 que tiene actualmente. Las cuestiones temáticas son un total de 20, puesto que las 4 restantes se centran en variables contextuales, que se incluyeron con el objeto de verificar el efectivo cumplimiento de los criterios de muestreo que se habían establecido respecto a los encuestados; dado su carácter instrumental, estas 4 preguntas se situaron al final del cuestionario.

Para la elaboración del cuestionario se consideraron relevantes 11 áreas de indagación (con sus dimensiones respectivas), sobre las cuales se formularon preguntas a los sujetos encaminadas a conocer sus prácticas y opiniones sobre la participación externa, conforme al siguiente diseño (al final de cada dimensión se

indica la pregunta centrada en la misma):

*AREA 1: Elección de los representantes de padres/madres del alumnado en el consejo escolar de centro.*

D1.1. Razones del bajo nivel de participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar de centro (P 1).

D1.2. Estrategias del centro educativo para incrementar la participación de los padres/madres en la elección de sus representantes en el consejo escolar de centro (P 2).

D1.3. Nivel de conocimiento de los padres/madres del alumnado acerca de los planteamientos y expectativas escolares de su propio colectivo en orden a llevar a cabo una elección informada de sus representantes (P 3:1).

D.1.4. En el caso de que el nivel de conocimiento de los planteamientos y expectativas escolares en el colectivo de padres/madres de alumnos se considere insuficiente, posibles medidas a tomar por el centro educativo para incrementarlo (P 3:2).

*ÁREA 2. Representantes de los padres/madres del alumnado en el consejo escolar de centro.*

D2.1. Grado de asistencia de los representantes de padres/madres del alumnado en el consejo escolar de centro (P 5).

D2.2. Razones que justifican ese grado de asistencia (P 5:1 y P 5:2).

D2.3. Tipos de temas que suscitan mayor interés por parte de representantes de padres/madres del alumnado en el consejo escolar de centro (P 6).

*ÁREA 3: Otros representantes externos en el consejo escolar de centro.*

D3.1. Tipos de temas que suscitan mayor interés del representante de la administración municipal en el consejo escolar de centro (P 7).

D3.2. Tipos de temas que suscitan mayor interés del representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales, caso de que exista en el consejo escolar de centro (P 8).

*ÁREA 4: Asociaciones de padres/madres del alumnado*

D4.1. Ventajas e inconvenientes derivados de que la condición de representante de los padres/madres del alumnado en el consejo escolar de centro coincida con la de miembro de la junta directiva de AMPA del centro (P 4).

D4.2. Tipos de propuestas más frecuentes realizadas por las AMPAs, exceptuando las propuestas de actividades extraescolares (P 9).

*ÁREA 5: Participación de los padres/madres del alumnado en actividades escolares.*

D5.1. Roles que otorgan los profesionales de los centros educativos a los padres/madres del alumnado en actividades cotidianas en los establecimientos escolares, tales como: colaboración en el aula, impartición de talleres escolares, apoyo en la biblioteca, en la oficina escolar, en el comedor, en los recursos, etc. (P 11: 1).

D5.2. Razones por las que otorgan esos roles (P 11: 2).

D5.3. Tipo de progenitor que tiende establecer una colaboración de este tipo con el centro educativo al que asiste su hijo (P 12).

D5.4. Problemas que plantea a la organización del centro educativo la colaboración de padres/madres en las actividades escolares (P 13).

*ÁREA 6: Colaboración de otras personas externas en las actividades escolares.*

D6.1. Roles que otorgan los profesionales del centro educativo a personas externas (distintas de los padres/madres del alumnado) que deseen colaborar desinteresadamente con la institución (P 14: 1).

D6.2. Razones por las que otorgan esos roles (P 14: 2).

D6.3. Tipo de persona externa (que no es padre/madre de alumnos) que tiende establecer una colaboración de este tipo con el centro educativo (P 15).

D6.4. Problemas que plantea a la organización del centro educativo la colaboración de personas distintas a los padres/madres del alumnado en las actividades escolares (P 16).

*ÁREA 7: Actividades post-jornada escolar.*

D7.1. Roles que considera debe desempeñar el equipo directivo en las actividades

post-jornada escolar (P 17).

D7.2. Roles que considera deben desempeñar las AMPAs en las actividades post-jornada escolar (P 18).

*ÁREA 8: Participación interinstitucional.*

D8.1. Tipos de colaboración que debe establecer un centro educativo con otros centros, entidades y organismos próximos (P 10).

*ÁREA 9: Estrategias para el incremento de la participación comunitaria.*

D9.1. Tipos de actividades que considera que debe realizar el centro educativo para incrementar la participación de la comunidad local (P 19).

*ÁREA 10: Información sobre experiencias relevantes centro educativo-comunidad.*

D10.1. Grado de conocimiento directo y/o indirecto de centros educativos relevantes respecto a la participación externa en las actividades escolares y/o extraescolares (P 20).

*ÁREA 11: Información muestral.*

D11.1. Tipo de profesional encuestado: 1) inspector, 2) director o miembro de un equipo directivo, 3) profesor, 4) orientador/psicopedagogo de un centro educativo o miembro de un equipo de orientación educativa y psicopedagógica de la zona (P 21).

D11.2. Nivel o niveles que imparte el centro o los centros educativos en los que lleva a cabo su trabajo: 1) educación infantil, 2) educación primaria, 3) E.S.O. y 4) bachillerato.

D11.3. Tipo de centro/s en el/los que trabaja: 1) público, 2) privado, 3) privado concertado (P 23).

D11.4. Situación del centro (o de los centros en los que lleva a cabo su trabajo): 1) urbana, 2) rural y 3) suburbana (P 25).

D11.5. Distrito en el que está situado el centro o los centros en los que lleva a cabo su trabajo (P 24).

La aplicación del cuestionario se realizó en situación de grupo medio con cada uno de los cuatro colectivos de encuestados, a fin de facilitar la misma.

## ANÁLISIS Y RESULTADOS

El análisis de los datos obtenidos puede ayudar a comprender la situación y a reflexionar sobre cómo se puede razonablemente actuar para incrementar y mejorar la participación externa en los establecimientos escolares. No obstante, a través de esta investigación no se ha pretendido transformar la realidad de los centros educativos, no es una investigación-acción, sino conocer un poco más esa realidad desde la perspectiva de los profesionales que trabajan en ellos (cómo perciben la situación) al objeto de aportar datos que pudieran ser utilizados para programar acciones futuras de mejora institucional. Se trata de una investigación pertinente para comprender la construcción del rol de participante externo en los centros educativos desde la perspectiva de los profesionales de estas instituciones.

Partiendo del hecho de que gran parte de las preguntas del cuestionario habían sido objeto de una formulación abierta a los sujetos, se optó por un análisis cualitativo de las respuestas, que condujera a sintetizar en las correspondientes categorías el conjunto de opiniones respecto a cada punto de indagación. No obstante, se consideró también de interés aportar, a título complementario, el análisis cuantitativo básico de las mismas, esto es, las tendencias que muestra la cuantificación de las respuestas de cada categoría; en este punto hay que hacer observar que en muchas preguntas, debido a su formulación abierta y a su carácter complejo (por ejemplo, “razones que explican, ...”) los sujetos han dado respuestas amplias que, tras el análisis, han quedado subdivididas en varias categorías, por lo que es evidente que en estos casos el recuento de frecuencias de las distintas categorías puede llegar a superar el número de sujetos de la muestra.

Este doble análisis cualitativo/cuantitativo se configuró en torno a las 10 áreas temáticas del cuestionario y se llevó a cabo pormenorizadamente en las distintas subáreas integrantes de cada una de ellas. A tal fin, se realizó la transcripción de las respuestas dadas por los sujetos a las cuestiones dirigidas a indagar sobre cada una de las subáreas y sus posteriores análisis y categorización.

Los resultados del análisis son los que se exponen seguidamente.

## **VI-1. RAZONES DEL BAJO NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE**

## **LOS PADRES/MADRES DEL ALUMNADO EN LA ELECCIÓN DE SUS REPRESENTANTES EN EL CONSEJO ESCOLAR DE CENTRO.**

Las respuestas de los sujetos se sitúan en un rango de 15 categorías, que se exponen seguidamente en el orden de sus frecuencias. Si se observan las tendencias que muestra la cuantificación de respuestas tras el análisis cualitativo, se advierte que para los profesionales de los centros educativos, las razones que explican el que la participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar de centro sea escasa son, por este orden:

### **1Ca. Falta de estímulo a la participación de los padres.**

Esta dimensión engloba las opiniones de aquellos profesionales encuestados que consideran que la mayor parte de los padres no conocen los cauces para la participación en los centros educativos ni las funciones del consejo escolar:

Desconocimiento de las funciones y el papel que desempeña el consejo escolar (1Ca-1).

Desconocimiento del órgano y de su importancia para el funcionamiento del centro (1Ca-2).

Falta de información sobre lo que es y para qué sirve un consejo escolar (1Ca-3).

Hay encuestados que responsabilizan de ello tanto al centro educativo por su falta de suficiente información y estímulo a la participación de los padres del alumnado, como a la administración educativa, por la escasez de acciones para la formación de los padres:

No hay coordinación entre el centro y la mayoría de las familias (1Ca-4).

Falta de información sobre los derechos de las familias (1Ca-5).

A que los padres no están bien informados y por eso toman poco interés en la participación (1Ca-6).

A la poca información que desde los propios centros educativos se les ofrece debido a que, hasta el momento, no se les ha ofrecido un claro papel como padres responsables de la formación de sus hijos en colaboración con los centros (1Ca-7).

Por la poca información o motivación por parte del centro, por la escasez de cursos de formación para los padres sobre temas educativos o sobre cómo funciona el centro (1Ca-8).

En algunos casos se ha enfatizado por los encuestados la inexistencia de cauces efectivos para la participación:

La ausencia de cauces diversos para la participación activa en la vida de los centros y en los procesos educativos de sus hijos, puede desvincular a los padres de estos procesos y desmotivar su participación (1Ca-9).

La falta de estímulo a la participación de los padres por parte de los profesionales de los centros parece limitar los esfuerzos de la legislación educativa por incluir a padres y miembros de la comunidad como una parte explícita de la escuela, pero hay que tener en cuenta también en este punto el escaso número de representantes que otorga la misma legislación a los padres del alumnado, según se ha puesto de manifiesto en este mismo volumen en el apartado correspondiente al análisis legislativo, lo que no constituye evidentemente un factor de estímulo para esa participación.

### **1Cb. No ven utilidad en esa participación.**

Hay profesionales que insisten en el “desencanto” que han producido en bastantes padres experiencias previas de iniciativas de participación por su parte, al no haber advertido que sus propuestas, una vez hechas públicas por sus representantes en el consejo escolar, tuvieran algún tipo de incidencia en la marcha de la institución:

La baja participación es debida a la falta de confianza, ya que piensan que el poder de decisión de sus representantes es mínimo (1Cb-1).

Se debe al escasísimo poder de decisión que tienen en el consejo (1Cb-2).

Ellos entienden que su colaboración es anecdótica (1Cb-3).

Consideran que las decisiones de sus representantes inciden poco en la vida del centro. La toma de decisiones está controlada por los profesores (1Cb-4).

Otros profesionales enfatizan el carácter disuasorio de las dificultades que advierten los padres para la transformación institucional; entienden que los centros educativos son instituciones poco promotoras de cambios:

A que es muy difícil realmente introducir cambios en cualquier centro (1Cb-5).

Para algunos sujetos de la muestra, todo ello da como resultado que sean bastantes los padres que “no se sienten partícipes del sistema educativo” e, incluso, “que no se sienten incluidos en la comunidad escolar”. Algunos profesionales llegan a percibir que:

Son bastantes los padres que no se sienten parte del centro educativo (1Cb-6), por ejemplo).

Uno de los sujetos de la muestra, concretamente un inspector o inspectora ha observado incluso disuasión por parte de los docentes:

Los profesores desaniman de forma oculta a los padres que muestran iniciativas

de participación (1Cb-7).

Es evidente que el centro educativo puede influir decisivamente en este punto, apoyando a través de sus profesionales propuestas de los representantes de padres en el consejo escolar. En caso contrario, estos al ir advirtiendo la escasa eficacia de su participación, desarrollarán conductas menos participativas (asistencia pasiva a las sesiones del consejo escolar y incluso elevado índice de absentismo de los representantes de padres) como consecuencia de las anticipaciones mentales que llevarán a cabo acerca de la probable falta de acogida de dichas propuestas. Como correlato, sus electores irán perdiendo interés y existe el riesgo evidente de que no participen en las siguientes convocatorias para la elección de sus representantes.

### **1Cc. Falta de motivación de los padres/madres**

Los sujetos de la muestra que se pronuncian en esta línea utilizan términos como “apatía”, “dejadez de responsabilidad”, “comodidad”:

... demasiada dejadez en confiar la educación de sus hijos a profesores, sin conocerlos (1Cc-1).

Escaso interés hacia la realidad educativa que viven sus hijos (1Cc-2).

La gente no tiene ganas de complicarse la vida, quiere que se lo den todo hecho (1Cc-3).

### **1Cd. No se conocen lo suficiente entre ellos para elegir representantes.**

Esta categoría de respuesta ha surgido dentro de la primera dimensión del área 1, como consecuencia de las respuestas dadas por algunos encuestados, si bien ha sido objeto directo de la pregunta 3, cuyo análisis se expone en el lugar correspondiente, en la cual, paralelamente, se indagaba sobre las posibles estrategias a desarrollar para incrementar el conocimiento de los respectivos planteamientos educativos y expectativas entre los padres/madres del alumnado en el caso de que este se considerase insuficiente.

Falta de interés por quienes sean los representantes y falta de conocimiento de los padres que se presentan a representantes (1Cd-1).

No se sienten representados:

Falta de contacto entre los padres y sus representantes (1Cd-2).

Esencialmente a que no se sienten representados. Los candidatos no suelen ser personas con preocupación real por la educación, sino con afán de figurar (1Cd-3).

Politización:

Los que se presentan lo hacen movidos por intereses políticos o por arribismo

(1Cd-4).

No consideran que los representen adecuadamente:

Es común que los padres defiendan los “intereses de sus propios hijos” y no los generales de los alumnos (1Cd-5).

No pueden responder de sus elegidos:

Puede deberse al hecho de que posiblemente no se conozcan demasiado entre sí y por ello prefieran mantenerse al margen de la elección, por si los elegidos posteriormente no desempeñan sus funciones correctamente (1Cd-6).

### **1Ce. Incapacidad del centro educativo para “mover” a las familias.**

En esta categoría de respuestas, los profesionales se refieren al insuficiente eco que obtienen los equipos directivos por parte de los padres/madres a las convocatorias de participación que realizan con ocasión de las elecciones para la renovación de los consejos escolares.

### **1Cf. Los padres no se consideran preparados.**

A juicio de los profesionales que han optado por respuestas de esta categoría, la baja participación de los padres/madres en la elección de sus representantes en el consejo escolar de centro se debe a estereotipos o ideas equivocadas sobre el funcionamiento de los consejos escolares, al considerar que los temas que se debaten en sus reuniones son muy técnicos y específicos. Ello que explica -siempre en opinión de los encuestados- el bajo interés de los padres en participar en la elección de sus representantes:

Por la creencia por parte de los padres de que esa contribución suya para la composición del consejo no va a aportar mejoras en el centro ni en la educación (1Cf-1).

Puede ser debido al desconocimiento de los temas educativos o de las funciones del consejo escolar, lo que consideran que les impide elegir al mejor representante (1Cf-2).

Esta misma falta de experiencia se ha atribuido a sus posibles representantes en el consejo escolar:

Piensen que la elección de uno u otro representante en el consejo escolar no va a suponer un cambio importante porque no son expertos en temas educativos (1Cf-3).

Porque creen que los profesionales y los que llevan la voz cantante son los profesionales del centro educativo, ya que son los verdaderos conocedores. No creen que los padres vayan a hacer aportaciones eficaces (1Cf-4).

Se sienten distantes de la labor cotidiana del centro educativo:

Alejamiento de la realidad escolar (1Cf-5).

**1Cg. Su interés está en los profesores de su hijo, no en el funcionamiento del centro.**

Los profesionales de los centros educativos que se pronuncian en esta línea, consideran que el interés de los padres/madres se sitúa en los profesores de su hijo. De alguna manera, piensan que la educación de sus hijos es independiente de la organización del centro:

A los padres les interesa la educación de sus hijos, pero no el funcionamiento del centro (1Cg-1).

Los padres no están muy interesados en este aspecto. Les interesa solamente que sus hijos tengan una buena educación (1Cg-2).

Falta de interés en los objetivos generales del centro como continuo educativo (1Cg-3).

Insisten en que la mayor parte de los padres/madres no dan suficiente importancia al consejo escolar y en que no se han concienciado del rol que les otorga en este punto la legislación:

La mayor parte de los padres piensan que las cuestiones que se debaten en los consejos escolares son cosa de los profesores, que no les conciernen a ellos (1Cg-4).

También creen los profesionales encuestados que se debe a que los padres/madres muestran escaso interés por el centro educativo como institución:

No sienten el centro como algo suyo (1Cg-5).

En realidad, parece que el consejo escolar se gana a pulso ese desinterés:

No es más que el reflejo de la importancia que el consejo escolar da a los padres, pues sólo cuenta con ellos cuando le hacen falta (1Cg-6).

Algunos encuestados consideran además que los padres/madres tratan de evitar verse envueltos en las problemáticas internas de unos centros escolares que perciben cada vez más conflictivos:

Deseo de no involucrarse en los problemas del centro (1Cg-7).

Se ha aludido también a los tipos de procesos de resolución de problemas en los que están participando los padres del alumnado y la comunidad a través de sus representantes en los consejos escolares se han apuntado hacia los relativos a demandas dirigidas a la administración educativa:

... para conseguir mejoras que el equipo directivo no alcanzó mediante las solicitudes reglamentarias (1Cg-8).

En este sentido, algunos profesionales informan de la utilización de los representantes de padres como grupo de presión, lo que permite que el consejo escolar en muchos casos vea atendidas las necesidades del centro con mayor celeridad, que cuando se limita a seguir el procedimiento establecido por la administración; se han puesto ejemplos relativos a la mayor rapidez por parte de la administración educativa en el envío de un profesor suplente para cubrir una baja por enfermedad, cuando el centro educativo ha movilizadado a los representantes de padres y se han dirigido directamente a la dependencia administrativa correspondiente.

### **1Ch. Incompatibilidad de los horarios laboral y escolar.**

Algunos profesionales han señalado como razones el exceso de trabajo y la escasez de tiempo por parte de los padres, esta última relacionándola con la incompatibilidad advertida entre los horarios escolar y laboral. Así, se ha llamado la atención hacia las horas en las que se suele convocar en algunos centros educativos a los padres/madres para la votación de sus representantes en los consejos escolares (horario escolar) que no suelen coincidir con el horario laboral de la mayor parte de los padres, ni con el de cada vez un mayor número de madres que trabajan fuera de casa. No obstante, el mayor énfasis se ha puesto en la mayor prioridad que suelen otorgar los padres/madres a otras necesidades familiares y/o laborales, desde la perspectiva del escaso tiempo que se precisa para votar a los representantes, teniendo en cuenta además que se trata de una actividad ocasional, que sólo se lleva a cabo cuando hay que proceder a la renovación de los consejos escolares:

No se ocupan de reservar el breve tiempo requerido para ello (1Ch-1).

En ocasiones se ha interrelacionado esta dimensión con las dimensiones 1 y 3. Por ejemplo:

Falta de estímulo por parte del centro educativo y falta de tiempo e interés por parte de los padres, en este orden (1Ch-2).

### **1Ci. Delegan la responsabilidad de la educación de sus hijos en el centro en los profesionales.**

Esta categoría de respuestas supone cierta continuidad con la categoría 6. Los profesionales que optan por esta explicación consideran que los padres del alumnado piensan que la responsabilidad de la educación de sus hijos en el centro corresponde al profesorado, por lo que llevan a cabo una delegación total en los profesionales de la institución de sus posibilidades de participación, obviando incluso el participar en la elección de sus representantes:

A que todavía está muy extendida la idea de que el colegio es el encargado de formar a sus hijos, sin asumir ellos la parte de responsabilidad que les corresponde (1Ci-1).

Confían en la capacidad y buena voluntad del equipo directivo y del profesorado

(1Ci-2).

Esta dimensión ha sido relacionada por algunos encuestados con la edad del alumnado:

Cesión de la responsabilidad al centro a medida que el nivel académico se incrementa (1Ci-3).

### **1Cj. El nivel de participación es aceptable en mi centro.**

Un porcentaje de sujetos de la muestra se siente satisfecho con el índice de participación que vienen detectando en los padres del alumnado de su centro en la elección de sus representantes para el consejo escolar, si bien no especifican datos al respecto.

### **1Ck. La administración no potencia la democratización de los centros.**

Las respuestas en esta línea aluden al escaso interés que muestra la administración educativa por promover un cambio de la legislación escolar que otorgue mayor número de representantes a los padres/madres en el consejo escolar de centro:

Ni la propia administración educativa cree en la democratización de los centros, menos aún los padres (1Ck-1).

### **1Cl. Problemas de desplazamiento.**

Esta categoría de respuestas ha sido emitida por profesionales encuestados que informan de que trabajan en centros educativos situados en zona rural y cuyo alumnado procede de poblaciones diseminadas. En su opinión, la relativa lejanía de las viviendas de las familias del establecimiento escolar es un factor que explica la baja participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes para el consejo escolar de centro.

### **1Cm. Depende del nivel socioeconómico y de la edad de los hijos.**

Se ha señalado por algunos sujetos de la muestra esta pareja de razones, de tal forma que consideran, por una parte, que los padres de mayor nivel socioeconómico tienen tendencia a participar más en la elección de sus representantes para el consejo escolar y, por otra, que los padres participan en mayor medida en la elección de sus representantes cuanto menor es la edad del hijo.

Depende del nivel sociocultural y de las edades de los hijos (cuanto más pequeños, más se preocupan de su seguimiento) (1Cm-1).

### **1Cn. Falta de cultura de la participación.**

Algunos profesionales encuestados señalan que no se ha desarrollado

suficientemente la cultura de la participación en nuestra sociedad. En consecuencia, los padres/madres del alumnado no tienen el hábito de la participación en el centro escolar porque tampoco participan ampliamente en otros ámbitos en los que tienen posibilidades de hacerlo:

Los ciudadanos participan poco en cualquier asunto colectivo (1Cn-1).

Desde esta perspectiva, es la cultura ciudadana relativa a la participación la que determina la cultura escolar para la participación:

1) España sociológicamente es poco participativa y la participación que se ofrece en el consejo escolar es más un reto utópico que algo tangible (no se percibe su operatividad) (1Cn-2).

Indiferencia hacia la participación orgánica en los centros (1Cn-3).

Porque tienen poco hábito de participar. Si se les estimula desde que ingresa su hijo en educación infantil, suelen participar más (1Cn-4).

Imagino que depende de las zonas, del grado de conciencia desarrollado en otros aspectos que no tiene por qué ser el ámbito educativo, así como del escaso tiempo de vida que tienen los consejos escolares (1Cn-5).

Finalmente aparece nuevamente el tema del desencanto respecto a experiencias anteriores de participación, esta vez relativas al ámbito social en sentido amplio:

Se debe al desencanto en la participación social (1Cn-6).

### **1Co. Falta de interés por la educación de sus hijos.**

Esta respuesta se debe a algunos profesionales encuestados que informan de que realizan su trabajo en zonas de marginación, sociocultural y económicamente muy deprimidas.

\* \* \*

A continuación se exponen los resultados de la cuantificación de las respuestas de cada categoría (gráfico 1)<sup>2</sup>:

---

<sup>2</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido más de una razón en su respuesta, por lo que, una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

CLAV	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
E		
1	13.59	No ven utilidad en esa participación
2	20.65	Falta de estímulo a la participación de los padres
3	12.77	Falta de motivación de los padres/madres
4	1.36	Falta de interés por la educación de sus hijos
5	8.70	No se conocen lo suficiente entre ellos para elegir representante
6	3.26	El nivel de participación es aceptable en mi centro
7	1.90	Falta de cultura de la participación
8	4.89	Incompatibilidad entre los horarios escolar y laboral
9	7.88	Incapacidad del centro educativo para “mover” a las familias
10	4.08	Delegan la responsabilidad de la educación de sus hijos en el centro en los profesionales
11	2.71	Problemas de desplazamiento
12	2.99	La administración no potencia la democratización de los centros
13	6.52	No se consideran preparados
14	2.45	Depende del nivel socioeconómico y de la edad de los hijos
15	6.25	Su interés está en los profesionales de su hijo, no en el funcionamiento del centro

*Gráfico 1:* Razones del bajo nivel de participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar de centro.

## **VI-2. ESTRATEGIAS QUE PODRÍAN INCREMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES/MADRES DEL ALUMNADO EN LA ELECCIÓN DE SUS REPRESENTANTES EN EL CONSEJO ESCOLAR.**

Las categorías que se han obtenido han sido las 11 que se relacionan a continuación por el orden establecido por el recuento de frecuencias.

### **2Ca. Formarlos mediante iniciativas institucionales.**

Se ha propuesto que el centro educativo proporcione a los padres/madres de su alumnado los conocimientos básicos y una aproximación a la realidad del consejo escolar.

Una mayor información por parte del centro acerca de esta posibilidad de representación así como de sus funciones (2Ca-1).

Información por parte del profesorado y del equipo directivo, además de por los representantes de padres (2Ca-2).

Una información directa, bien explicada, estructurada y, sobre todo, una información donde ellos noten la importancia de su participación (2Ca-3).

Mayor información de las tareas a desarrollar por el consejo escolar (2Ca-4).

Dando a conocer más explícitamente el papel que los padres, y concretamente los representantes de los mismos, han de jugar en el órgano colegiado y en definitiva en el proceso de educación de sus hijos (2Ca-5).

A tal fin se ha aludido a estrategias institucionales de formación específica para esta actividad concreta, organizadas por el propio centro educativo, en reuniones generales periódicas del equipo directivo con los padres donde se les haga saber lo necesario e importante que resulta su participación. Los objetivos serían dos, el de concienciarlos de la importancia de su participación en la elección de sus representantes en el consejo escolar y el de estimularlos para la presentación de candidaturas:

Los equipos directivos deberían reunir a los padres previamente a las elecciones y concienciarles de la importancia de su participación (2Ca-6).

Con ello estos profesionales entienden que se lograría concienciar a los padres del alumnado respecto a que su participación en la elección de sus representantes y hacerlos considerar su posible presentación como candidatos, en tanto es un derecho y un deber que tienen:

Informarles sobre las posibilidades de presentarse a la elección y de participar como elector (2Ca-7).

La consecución de un clima positivo en esas reuniones se ha considerado un aspecto a cuidar especialmente, puesto que -siempre a juicio de los

encuestados- se trata de informar/formar a los padres del alumnado sobre la necesidad de sus aportaciones en un clima de cordialidad y confianza:

Reuniones con objetivos específicos e interesantes, donde se conozcan entre ellos y dialoguen sobre temas relacionados con el consejo escolar (2Ca-8).

El dar a conocer el por qué y el para qué del funcionamiento de los consejos escolares (2Ca-9).

Hacerles ver a través de reuniones que eso va a ayudar a solucionar problemas que puedan tener los centros (2Ca-10).

Darles a entender que se les considera capaces de poder participar en decisiones de gestión del centro (2Ca-11).

Se ha apuntado también que la formación de los padres del alumnado para su participación en la elección de sus representantes en el consejo escolar debería tener cierta continuidad, en lugar de limitarse a algunas actuaciones puntuales por parte del centro educativo previas a cada convocatoria de elecciones:

Reuniones generales e informativas, no sólo con ocasión de las elecciones (2Ca-12).

Que los padres conozcan a los representantes en diversas actividades que organice el colegio o en actividades organizadas por ellos mismos, como algún desayuno, alguna convivencia de padres (2Ca-13).

## **2Cb. Cambio de actitud en el profesorado.**

Se ha propuesto un cambio de actitud que suponga una mayor aceptación de la labor de los padres del alumnado por parte de los profesionales de los centros educativos, que estimule a los padres hacia este tipo de participación:

Que los profesores y la dirección acerquen el centro escolar de verdad a los padres (2Cb-1).

Hacerles sentir integrantes del centro (2Cb-2).

Estimular el sentimiento de compartir (2Cb-3).

Mayor comunicación y mejores relaciones entre los distintos miembros de la comunidad escolar (2Cb-4).

La comunicación constante, la objetividad en el tratamiento de los temas (2Cb-5).

Esto se consigue, en opinión de los encuestados de esta categoría, animando personalmente a los padres del alumnado a participar en las elecciones, a través de la realización de entrevistas con ellos, e incluso mediante vía telefónica para salvar las incompatibilidades horarias. Los objetivos serían los de informarles y motivarles:

Fundamentalmente el diálogo, para cambiar la mentalidad de los padres (2Cb-6).

Informándoles clara y concretamente de que sus decisiones en el consejo tienen consecuencia directa sobre la educación de sus hijos (2Cb-7).

Hacerles ver que su participación es directa y que tienen posibilidades de decisión y, por supuesto, que la educación de su hijo es responsabilidad de toda la comunidad escolar, de la que él también forma parte (2Cb-8).

El cambio de actitud en el profesorado que proponen estos encuestados incluye el que promuevan la participación de los padres en la elección de sus representantes en el consejo escolar incluso a través del alumnado. En efecto, consideran importante insistir a los hijos sobre el interés de la participación de sus padres en la elección de sus representantes y en, en la medida de lo posible, en la presentación de su candidatura, para que los hijos, a su vez, les insistan a ellos.

### **2Cc. Ampliar la oferta de participación.**

Para algunos profesionales hay que empezar por dar protagonismo real a los padres en la vida institucional cotidiana, fomentando una mayor colaboración padres del alumnado-centro educativo. Esto ayuda a despertar el interés de los padres por el establecimiento escolar.

Dar protagonismo real, primero en actividades extraescolares, comedor, ... Hacerles sentirse partícipes en la vida del centro, para irles pidiendo más colaboración de gestión. De esta forma, cuando lleguen las elecciones se sentirán motivados para participar (2Cc-1).

Fomentar la vida de los padres en el centro con diversas actividades (2Cc-2).

Hacerles participar en actividades para que no piensen que deben estar en el consejo de controladores (2Cc-3).

Se ha considerado que ello les llevará a:

Olvidarse de comités reivindicativos y a una mayor integración y participación con sentido crítico y constructivo (2Cc-4).

Se ha considerado conveniente el ofertar talleres de trabajo con temáticas que partan del interés de los padres, desarrollados en la última hora de la jornada escolar. Para ello es preciso despertar el interés de los padres por medio de reuniones y convivencias padres del alumnado-profesionales del centro educativo:

Realizando reuniones periódicas donde se solicite el apoyo de los padres, que deberían comenzar comunicando sus preferencias y experiencias dentro del campo educativo por parte de miembros del centro educativo (2Cc-5).

Organizar trabajos compartidos entre padres y profesores, que creen una relación más continuada y con objetivos más amplios y, muy especialmente, organizar/potenciar la escuela de padres:

Posibilitar una mayor intervención en la vida cotidiana del centro y no sólo en el consejo escolar (2Cc-6).

Conocer el PEC y conocer las actividades que se organicen en el centro para poder participar (2Cc-7).

Implicarles más en la organización del centro, asignándoles determinadas responsabilidades. Hacer que en la práctica se realicen las tareas o funciones que recogen los documentos de centro legislados: PEC, etc. (2Cc-8).

Participación activa en foros de intercambio y discusión, y en actividades de apoyo en el centro (visitas, talleres, laboratorios, ..) (2Cc-9).

En definitiva, se trataría de motivarles hacia la dinámica cotidiana del centro para que no se centren solamente en los resultados escolares de sus propios hijos; de esta forma sentirían mayor interés en la elección puntual de sus representantes en el consejo escolar.

## **2Cd. Formarlos a nivel de aula e incrementar su conocimiento mutuo.**

Que cada profesional del centro educativo organice más reuniones con los padres de su grupo de alumnos (más reuniones por aula):

Comprometerlos en la educación de sus hijos en el centro (2Cd-1).

En esas reuniones se deben presentar “modelos” de padres que estén en el consejo escolar, y que puedan quitar el “miedo” a participar e implicarse.

Paralelamente se trataría de fomentar la participación de los padres en la organización de actividades en el aula como, por ejemplo, estimulando sus propuestas de talleres con temáticas que partan de interés de los mismos padres, impartidos en la última hora de la jornada escolar:

El profesorado debería abrirse a otras fuentes de conocimiento, en este caso los padres de alumnos, que no sean exclusivamente los libros y los demás recursos escolares (2Cd-2)

## **2Ce. Estimular el *feedback* de sus representantes.**

En un primer momento, el estímulo se ha de centrar en hacer que los candidatos a representantes de los padres/madres del alumnado en el consejo escolar del centro educativo se den a conocer tanto personalmente, como por escrito, ante su propio colectivo para que todos los posibles votantes conozcan sus planteamientos; la comunicación escrita es de especial interés para aquellos padres/madres que no puedan asistir a las sesiones presenciales por incompatibilidad horaria con sus actividades laborales. Esta medida tendría que completarse, según profesionales encuestados, con la de facilitar el que los padres pudieran llevar a cabo la elección de sus representantes asimismo por correo,

como ya se viene haciendo en bastantes centros.

Las respuestas de esta categoría se dirigen, en un segundo momento, a la necesidad de que el centro inste y otorgue el apoyo necesario a los representantes de los padres/madres del alumnado, una vez elegidos, para que realicen de forma habitual la difusión previa entre su propio colectivo de los temas a tratar en cada consejo escolar, completada con la posterior comunicación de los acuerdos adoptados. Esta estrategia habría de completarse con la comunicación por parte de los representantes a sus representados de los acuerdos adoptados y que puedan advertir en qué medida:

Tienen en cuenta sus opiniones (2Ce-1).

Se ha considerado que el centro educativo debe estimular el *feedback* de sus representantes, contribuyendo a que difundan suficientemente los temas a estudiar en cada consejo escolar:

Una mayor publicidad de las cuestiones a debatir (2Ce-2).

Información detallada y con la suficiente antelación (2Ce-3).

Se trata de propiciar el que se haga llegar de manera continuada por parte de los representantes una información directa y concisa de los asuntos institucionales a todos los padres/madres del alumnado del centro.

## **2Cf. Campañas de información.**

Dar publicidad entre los padres del alumnado, con ocasión de la convocatoria para la elección de sus representantes en el centro educativo, a los objetivos y planteamientos generales del centro educativo:

Que por parte del centro hubiera una campaña de comunicación con los padres, de manera que fueran informados de forma fidedigna de las aspiraciones del centro y de la repercusión tienen para sus hijos las decisiones del consejo escolar (2Cf-1).

Campañas informativas implicándoles en el debate sobre algún problema importante para que reflexionen sobre cómo pueden influir en su solución (2Cf-2).

Elaboración de información escrita *ad hoc*, como por ejemplo, envío de circulares a domicilio y de folletos informativos:

Folletos informativos que expliquen cómo funciona el consejo escolar y el papel que desempeñan los representantes de los padres/madres (2Cf-3).

Establecer jornadas de *open house*, o de puertas abiertas, que supongan una invitación a conocer el centro educativo, sus profesionales, su enfoque educativo y su dinámica cotidiana.

## **2Cg. Buscar intermediarios.**

Crear la figura del padre-tutor de aula para que dinamice a los otros padres mediante entrevistas, reuniones de pequeño grupo, convivencias y encuentros, visitas a domicilio, etc.

También se ha propuesto buscar el apoyo del AMPA o de las AMPAs existentes en el centro educativo, lo que pasa, para algunos encuestados, por su no politización:

La no politización de las APAs<sup>3</sup>(2Cg-1).

## **2Ch. Mayor adaptabilidad horaria.**

No han dejado de señalar los encuestados de esta categoría la necesidad de que el centro educativo establezca respecto a la elección de sus representantes por parte de los padres/madres del alumnado horarios sumamente accesibles para ellos, además de la existencia de la posibilidad del voto por correo.

## **2Ci. Que la administración educativa incremente el peso de su representación.**

También ha sido objeto de propuesta el que la administración educativa incremente el número de representantes de padres/madres del alumnado en los consejos escolares de centro. Se ha enfatizado que la situación legislativa actual ofrece pocas posibilidades para motivar a este colectivo hacia el incremento de su participación en la elección de sus representantes, dado el escaso peso que advierten que tienen en la toma de decisiones. Se ha propuesto, en general, que la administración educativa incremente el porcentaje de su representatividad en el consejo escolar e incluso, en algún caso, se ha optado por solicitar:

Representación paritaria (2Ci-1).

## **2Cj. Mejorar la cultura de la participación.**

Hay un tipo de actuación social de especial incidencia en el centro educativo:

Mayor formación y responsabilidad como ciudadano (2Cj-1).

Es necesario crear una cultura de participación sobre la base del desarrollo de sentimientos de pertenencia real a las instituciones, corresponsabilidad y marcos reales de intervención en este sector (2Cj-2).

---

<sup>3</sup>El respeto a la cita textual ha motivado el que aparezca APA (siglas tradicionales) en lugar de AMPA (nuevas siglas de designación de las asociaciones de padres/madres del alumnado).

Las posibilidades de actuación del centro educativo para este objetivo se han situado en solicitar habitualmente la opinión de los padres del alumnado sobre los asuntos institucionales, por ejemplo a través de encuestas enviadas y recogidas a través de sus propios hijos. Los profesionales que han optado por respuestas encuadradas en esta categoría entienden que esta forma de actuar por parte del centro educativo daría por resultado el que los padres estuvieran más motivados hacia los temas de la institución en el momento de la convocatoria de elecciones a consejos escolares y, en consecuencia, se interesarían más por participar en la elección de sus propios representantes.

**2Ck. Elaborar y desarrollar un programa institucional para fomentar la participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes.**

En esta categoría de respuestas algunos de los profesionales encuestados han realizado una propuesta institucional de mayor envergadura. Se trata de establecer un programa, elaborado por el propio centro educativo, que impulse, motive, informe y forme a los padres, a través de una amplia variedad de actividades: reuniones institucionales, reuniones de aula, folletos, ... en orden a fomentar su participación en la elección de sus representantes a consejos escolares, lo que incluye la mayor parte de las dimensiones expuestas anteriormente, entre las que se encuentra el continuo estímulo al *feedback* por parte de sus representantes en los periodos interelectorales.

Es evidente que lo anterior implica una actividad que consumiría importante cantidad de tiempo, planificación y dedicación, al menos, del equipo directivo. Los encuestados que se han pronunciado en esta línea no se manifiestan a este respecto. Tampoco advierten de la necesidad previa de crear entre los profesionales del establecimiento escolar un clima o atmósfera favorable para la elaboración y desarrollo de ese programa institucional.

\* \* \*

A continuación se exponen los resultados de la cuantificación de las respuestas de cada categoría (gráfico 2)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido más de una estrategia en su respuesta, por lo que, una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

CLAV	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
E		
1	8.16	Ampliar la oferta de participación
2	32.63	Formarlos mediante iniciativas institucionales
3	4.74	Campañas informativas
4	3.95	Buscar intermediarios
5	31.58	Cambio de actitud en el profesorado
6	7.37	Formarlos a nivel de aula e incrementar su conocimiento mutuo
7	6.84	Estimular el <i>feedback</i> de sus representantes
8	1.32	Que la administración incremente el peso de su representación
9	2.11	Mayor adaptabilidad horaria
10	0.79	Mejorar la cultura de la participación
11	0.53	Elaborar y desarrollar un programa institucional

*Gráfico2:* Estrategias que podrían incrementar la participación de los padres/madres del alumnado en la elección de sus representantes en el consejo escolar.

### **VI-3. LOS PADRES/MADRES DEL ALUMNADO DE UN CENTRO EDUCATIVO NO CONOCEN SUFICIENTEMENTE SUS RESPECTIVOS PLANTEAMIENTOS Y EXPECTATIVAS ESCOLARES PARA PODER LLEVAR A CABO UNA ELECCIÓN INFORMADA DE SUS REPRESENTANTES EN EL CONSEJO ESCOLAR.**

Aunque el tipo de análisis que ha priorizado esta investigación no ha sido el cuantitativo, es necesario llamar la atención en este punto hacia el hecho de que el número de respuestas negativas a la pregunta 3 supera ampliamente el de respuestas positivas. En efecto, como se puede ver en el gráfico 3 un amplio porcentaje de los profesionales encuestados han opinado que los padres/madres del alumnado no conocen suficientemente sus respectivos planteamientos y expectativas escolares para poder llevar a cabo una elección informada de sus representantes en el consejo escolar.

*Gráfico 3: ¿Conocen suficientemente los padres/madres del alumnado de un centro educativo sus respectivos planteamientos y expectativas escolares para poder llevar a cabo una elección informada de sus representantes en el consejo escolar?*

#### **VI-4. ESTRATEGIAS QUE PODRÍA DESARROLLAR EL CENTRO EDUCATIVO PARA INCREMENTAR EL CONOCIMIENTO ENTRE LOS PADRES/MADRES DEL ALUMNADO DE SUS RESPECTIVOS PLANTEAMIENTOS Y EXPECTATIVAS ESCOLARES EN ORDEN A QUE PUEDAN LLEVAR A CABO UNA ELECCIÓN INFORMADA DE SUS REPRESENTANTES EN EL CONSEJO ESCOLAR.**

Los encuestados que eligieron el "no" en la pregunta 3 se encontraron con la siguiente pregunta complementaria: *¿Qué podría hacer el centro educativo para incrementarla?* El resultado del análisis de las respuestas, expuesto en el orden que marca el análisis de frecuencias ha sido el siguiente:

##### **4Ca. Difundir esa información sobre planteamientos y expectativas escolares de los candidatos.**

Los encuestados que se han manifestado en esta línea han considerado que también es parte de la labor del centro educativo el proporcionar amplia información sobre los candidatos a representantes. Se trataría de recoger información directamente de los mismos candidatos, relativa a sus planteamientos educativos y a sus propuestas para el centro, y de actuar para difundirla con eficacia.

Publicitar más las candidaturas (4Ca-1).

Se han propuesto variadas formas para la difusión de esta información. La que se considera más eficaz en cuanto a que llegue a todos los destinatarios es la información escrita (circulares, básicamente) enviada a través del propio alumnado. Se trataría de hojas informativas elaboradas por los candidatos.

Mandar información escrita a casa, porque no acuden al centro ni a las reuniones (4Ca-2).

Esta información escrita habría de centrarse directamente en los planteamientos y propuestas de cada candidato:

Informar concretamente sobre los planteamientos de los candidatos a ser sus representantes (4Ca-3).

Y habría de caracterizarse por su concreción.

Divulgar los proyectos de forma que lleguen a la gente (concreción) (4Ca-4).

El rol que se otorga al centro educativo en esta difusión, en general es de apoyo:

Estimular la difusión de esos planteamientos, colaborando en facilitar los medios (4Ca-5).

Intentar llegar a todos y a cada uno; que la elección fuese realmente de todos (4Ca-6).

Sin embargo, la información escrita ha sido acusada de ser poco motivadora por encuestados que han elegido este mismo tipo de respuesta. Desde su perspectiva, se ha considerado más conveniente la información presencial:

Informar de forma más cercana (no sólo a través de fotocopias que nunca se leen) (4Ca-6).

Planificar adecuadamente la difusión de esa información, pero de la manera más directa posible, para que fuesen verdaderamente motivadoras esas estrategias (4Ca-7).

Se trataría de plantear las elecciones de forma que los padres pudieran escuchar a todos los candidatos y organizar debates al respecto.

Aquí se entra en un círculo sin salida, puesto que se vuelven a proponer reuniones y charlas explicativas, susceptibles de ser poco eficaces, en opinión de los encuestados, simplemente por la escasa asistencia de padres/madres a las mismas, según ha quedado ya indicado.

#### **4Cb. Incrementar los contactos entre los representantes y sus electores.**

Se ha propuesto que el centro educativo organice reuniones *ad hoc* entre los padres:

Facilitar foros para el intercambio de planteamientos y propuestas (4Cb-1).

Promover las relaciones interpersonales entre los padres (4Cb-2).

Se trataría de aumentar la comunicación, de reunirles con cierta periodicidad, y, al mismo tiempo, cambiar las estrategias de información y comunicación.

Quizás se podrían convocar reuniones periódicas, pero de tipo informal, para que los padres se conociesen (4Cb-3).

Para ello es preciso previamente:

Perder el miedo el propio centro a que los padres participen (4Cb-4).

En esta línea, la propuesta más concreta ha sido la de que el centro educativo organice periódicamente la "semana de los representantes de padres":

Planificar "una semana" en la que los padres pudieran entrevistarse con sus representantes (4Cb-5).

La estructura que se considera conveniente para esa "semana" es la de reuniones de pequeño grupo entre los representantes y el resto de los padres; en la

sugerencia se incluye que se lleve a cabo “por aula”.

#### **4Cc. Delegar en el AMPA o AMPAs del propio centro las actividades de motivación y de información de los padres acerca de los candidatos a ser sus representantes.**

En efecto, estrategias similares a las propuestas en categorías anteriormente descritas han sido reservadas por algunos profesionales exclusivamente a las AMPAs:

Las AMPAs ven mal la ingerencia del centro en sus asuntos (4Cc-1).

Otros encuestados, por el contrario, se han manifestado escépticos respecto a la difusión de esta información por parte de las AMPAs. Se han expresado de forma extraordinariamente negativa sobre la comunicación sistemática existente de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar con los padres en general, y con el AMPA o las AMPAs del centro educativo, en particular:

Los representantes de padres en el consejo no informan ni siquiera al APA, cuando menos a los padres en general (4Cc-2).

#### **4Cd. Nada.**

Algunos encuestados han explicitado que este es un tema en el que los centros educativos no pueden hacer nada. Entienden que son problemas derivados de la propia dinámica del consejo escolar:

El papel de los representantes de padres/madres en el consejo escolar está ritualizado, es simplemente formal (4Cd-1).

En cualquier caso, el mayor problema se sitúa en la falta de asistencia de los padres a las reuniones que se convocan. Parece difícil conseguir cambiar la situación si no se incrementa su asistencia:

Los padres tienen que acudir más a las reuniones que convocan los centros (4Cd-2).

#### **4Ce. Organizar una escuela de padres en el centro.**

Constituye una estrategia sistemática de relación entre los padres del alumnado que, en opinión de un conjunto de encuestados, incrementaría su mutuo conocimiento en lo relativo a la educación de los hijos y de apoyo al centro, al tiempo que completaría su formación en esos aspectos, a través de las actividades que se organizaran. Evidentemente, se trata de una estrategia de mayor amplitud que la de la categoría 4Cb.

\* \* \*

A continuación se exponen los resultados de la cuantificación de las respuestas de cada categoría ((gráfico 4)<sup>5</sup>:

### CLAVES

1. Difundir esa información sobre planteamientos y expectativas escolares de los candidatos
2. Incrementar los contactos entre los representantes de padres del alumnado y sus electores
3. Delegar en el AMPA las actividades de motivación e información acerca de los candidatos
4. Nada
5. Organizar una escuela de padres en el centro

*Gráfico 4:* Estrategias que podría desarrollar el centro educativo para incrementar el conocimiento entre los padres/madres del alumnado de sus respectivos planteamientos y expectativas escolares en orden a que puedan llevar a cabo una elección informada de sus representantes en el consejo escolar.

---

<sup>5</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido más de una estrategia en su respuesta, por lo que, una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

## **VI-5. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE QUE UN PADRE O MADRE SEA A LA VEZ REPRESENTANTE DE LOS PADRES/MADRES DEL ALUMNADO EN EL CONSEJO ESCOLAR Y MIEMBRO DE LA JUNTA DIRECTIVA DEL AMPA.**

Frente a algunos profesionales encuestados que no ven ninguna ventaja, otros señalan que la situación reúne “todas las ventajas posibles”. Las ventajas que han explicitado son, por orden de las frecuencias, las siguientes:

### **5CVa. Más información (mayor conocimiento del centro y de las relaciones).**

Los encuestados subrayan positivamente la mayor visión que tienen estos padres/madres de las necesidades y problemas de la institución concreta por su conocimiento amplio del centro y de las relaciones establecidas en el mismo, el que están en disposición de conocer más a fondo de los problemas y el que tienen más criterio para analizarlos, precisamente por su mayor conocimiento de los mismos. Todo lo cual se percibe como ventajas de cara a su actuación en las reuniones del consejo escolar:

Que a través del APA los padres conocen la problemática y la transmiten al consejo escolar (5CVa-1).

En ese caso, las decisiones del consejo escolar responden a los planteamientos y opiniones de las personas más preocupadas por la vida diaria del centro (5CVa-2).

### **5CVb. Mayor operatividad.**

Conocen los cauces organizativos para plantear temas. Mayor claridad de objetivos, unificación de fuerzas y de criterios:

Pueden hacerse oír más (5CVb-1).

Existe una mayor y mejor coordinación entre el AMPA y el consejo escolar; se ve favorecida al coincidir en sus respectivos órganos decisorios de miembros comunes.

Mejor y más rápido contacto con otras APAs con el fin de beneficiarse de alguna actividad (5CVb-2).

Mayor integración en la dinámica de la escuela. Mejora de la toma de decisiones. Líneas de actuación más definidas. Se pueden organizar actividades conjuntas con más facilidad. Conocen cómo funciona el consejo escolar y el AMPA y su trabajo será mejor:

Se trabaja en una y otra unidad con más experiencia (5CVa-3).

En definitiva, se conocen personas desde distintos frentes y se tienen más cauces de información.

**5CVc. Las propuestas del AMPA tendrán más posibilidad de realizarse..**

Los encuestados que se han manifestado en esta línea, enfatizan especialmente el que apoyo que la coincidencia en una misma persona de la representación de estos dos órganos puede suponer para las iniciativas y proyectos del AMPA por parte del consejo escolar.

**5CVd. Mayor responsabilidad.**

Supone un mayor compromiso para estos padres/madres del alumnado. Muestran un mayor interés y motivación.

**5CVe. Mayor comunicación entre los representantes de padres en el consejo escolar y su público.**

Se destaca el hecho de que son conocidos por un mayor número de padres y madres y además se considera que hay una especie de vínculo más fuerte para comunicarse, dado que tienen un contacto más directo con los padres en reuniones periódicas:

Conocerían el funcionamiento interno del centro y conocerían además las exigencias del colectivo de padres con lo que podrían buscar una solución en el Consejo Escolar (5CVe-1).

Se subraya especialmente la rapidez en la comunicación, lo que contribuye a una mejor difusión de los asuntos del consejo escolar al AMPA y viceversa:

Que traigan sus reflexiones de cómo se está desarrollando el proyecto educativo del centro (5CVe-2).

Que a través del APA los padres conocen la problemática y la transmiten al consejo escolar (5CVe-3).

Se valora además la mejor canalización de la información y el que conocen los temas y hay confianza entre ellos para hablar y plantear problemas.

\* \* \*

En cuanto a los inconvenientes, decir, en primer lugar, que también se han encontrado en este punto opiniones extremas de distintos encuestados, concretamente las de “ningún inconveniente” y “todos los inconvenientes”. Además hay que indicar que estos sujetos no explicitan las correspondientes razones que motivan sus rotundos pronunciamientos. Cabe agrupar el resto de las respuestas en las siguientes categorías (se relacionan según el orden de las frecuencias):

### **5CIa. Menor participación.**

La información sólo la tiene un grupo reducido de padres y en ellos se concentra asimismo la toma de decisiones en representación de los padres en los dos órganos. Hay menor número de padres/madres del alumnado con participación directa en la marcha del centro. Para algunos encuestados, cabe hablar incluso de un círculo cerrado de padres/madres:

Son siempre un grupo reducido de personas las que se implican, no dando paso a otra gente (5CIa-1).

Menor democratización del centro (5CIa-2).

La participación se concentra en unos pocos, mientras que la mayoría de padres/madres permanece al margen. Siempre son las mismas personas las que ocupan los puestos y las que conocen los asuntos del centro:

Siempre son las mismas personas las que ocupan los puestos, el resto se queda a veces fuera de contexto (5CIa-3).

Se hace un círculo muy cerrado y parece que el resto de los padres se puede descolgar (5CIa-4).

Existe una única línea de voz de los padres porque siempre son los mismos (5CIa-5).

No habrá intercambio de opiniones distintas, ni distintas formas de actuación:

Endogamia en las ideas, problemas y soluciones (5CIa-6).

Tendrán en general un sólo planteamiento (5CIa-7).

La capacidad de decisión y responsabilidad está en manos de muy pocos, por lo que existe una limitación muy clara de puntos de vista (5CIa-8).

Participan menos personas en la vida del centro y se pierde la oportunidad de disponer de aportaciones y puntos de vista nuevos (5CIa-9).

Riesgo de cerrazón (5CIa-10).

La situación descrita conlleva que no se extienda la participación. Hay que hacer observar que, siempre en opinión de este conjunto de encuestados, la explicación de este hecho se debe asimismo a un bajo nivel inicial de participación por parte de los padres:

Suele indicar una participación muy baja de los padres/madres (5CIa-11).

... pero a veces es la única opción (la mayoría de las veces hay que pedir a los miembros del APA que presenten su candidatura al consejo escolar por ausencia de otro tipo de candidatos) (5CIa-12).

Pero también se ha apuntado el hecho de que un grupo de padres/madres del alumnado pueda impedir el acceso de otros a los puestos de representatividad:

Monopolizan la participación (5CIa-13).

Se fomenta la no participación directa en la marcha del centro (5CIa-14).

Se reduce a pocas personas la representatividad de los padres, cuando un mayor número de padres participantes haría más rico su nivel de aportaciones y su apoyo escolar (5CIa-15).

El resultado es el mismo, en cualquier caso. El acceso a la información se restringe en la práctica a muy pocos padres/madres y son sólo unos cuantos los que deciden por todo el colectivo.

En último término hay que señalar además que la situación, en opinión de estos encuestados, incrementa la incidencia de factores ideológicos, derivados de la adscripción a un mismo grupo político de aquellos padres/madres que acaparan todos los puestos de representación.

#### **5VIb. Parcialidad a favor del consejo escolar.**

Los encuestados consideran que existe mayor posibilidad de que los padres del alumnado, a través de este tipo de representantes de doble ámbito sean manipulados por profesionales del centro educativo:

Los padres del consejo escolar pueden estar manipulados por el resto de sus componentes (5CIb-1).

Se crea un pequeño grupo que a veces está manipulado por el sector del profesorado contrario al equipo directivo, por el equipo directivo o por algún padre con problemas (5CIb-2).

En una situación de este tipo los representantes de padres pueden actuar subjetivamente en el AMPA a favor de los planteamientos del consejo escolar:

Quieren llevar los temas al terreno del consejo (5CIb-3).

Existe el riesgo de que se identifique el colectivo de padres del alumnado asociados (AMPA) con el colectivo de padres del alumnado, cuando legalmente puede haber más de un AMPA en cada centro educativo -tal como se expuso en este mismo volumen en el apartado del análisis legislativo- y cuando no todos los padres tienen que pertenecer necesariamente a un AMPA.

#### **5CIc. Parcialidad a favor del AMPA.**

Algunos encuestados informan de parcialidad en sentido contrario al anterior y entienden que la coincidencia en una misma persona de las dos representaciones suele sesgar su actuación hacia la asociación de padres/madres

del alumnado a la que ella pertenezca:

Hablan a veces en nombre de una minoría como representantes del APA (5CIc-1).

No les da la gana informar a todos (5CIc-2).

Las APAs no representan a todos los padres, sólo a sus asociados (5CIc-3).

Llevar sólo las propuestas del APA en detrimento de los intereses del resto de la comunidad educativa (5CIc-4).

Utilización del consejo para atacar, en vez de para colaborar para el buen funcionamiento y búsqueda de la solución que convenga a la comunidad educativa (5CIc-5).

### **5CIId. Pueden encontrarse ante situaciones contradictorias.**

Se ha opinado que estos dos órganos tienen diferentes finalidades y, que aún estando al servicio de un mismo PEC (proyecto educativo de centro) las estrategias de estos dos órganos no tienen por qué coincidir.

Confusión de competencias (5CIId-1).

Que deberían ser diferentes personas puesto que tienen diferentes finalidades y cada uno deberá encontrarse dentro de su campo y teniendo su función determinada (5CIId-2).

Confusión de roles. Dejarse influir por problemas propios de otros contextos. Por ejemplo, se toman decisiones en el consejo escolar mediatizadas por opiniones del APA (5CIId-3).

En ocasiones manifiestan posiciones contradictorias en uno y otro medio, debido a que el APA va por un lado y el consejo escolar va por otro (5CIId-4).

No existe total coincidencia en los intereses particulares de uno u otro órgano (5CIId-5).

### **5CIe. Excesivo protagonismo.**

Hay encuestados que han observado un excesivo protagonismo de unas personas determinadas, a las que describen como demasiado preocupadas en ocasiones por sus propios intereses:

Muchas veces puede se está demasiado enfocado en las necesidades de cada hijo, en vez de hacia cómo está cumpliendo el centro los objetivos educativos (5CIe-1).

Pueden “barrer para casa”, ya sea su propio hijo o los de sus “amigos” del grupo que los sustenta (5CIe-2).

Se creen más importantes y presionan más (5CIe-3).

Traen al consejo suspacias y temas específicos del ámbito del APA (5CIe-4).

**5CIf. No podrán desarrollar su función de forma plena por falta de tiempo.**

Vuelve a aparecer en este punto el tema de la falta de tiempo de la sociedad actual, que se verá agudizada por el doble cometido. Para uno de los encuestados incluso conlleva para el doble representante una “pérdida de tiempo no remunerado”. Para el conjunto de encuestados que aluden a problemas de tiempo el principal inconveniente es que este tipo de padres/doble representantes pedirán antes el relevo de sus dos puestos, muchas veces sin esperar a una nueva convocatoria de elecciones.

Pueden cansarse antes de los dos cargos (5CIf-1).

**5CIg. Cotilleo.**

Algunos profesionales encuestados temen un excesivo “ir y venir” de comentarios más o menos intrascendentes de uno a otro órgano, a través de un doble representante.

Que en ocasiones se dejan influir por el cotilleo (5CIg-1).

Malas experiencias en el APA (5CIg-2).

**5CIh. “Relajación” en ambos cargos.**

Otro de los inconvenientes señalados es el mayor riesgo de relajación en este tipo de representante, que puede perpetuarse en el cargo al tener más contactos con el resto de los padres por su doble cometido y “a la hora de la verdad no hacer prácticamente nada como representante”

**5CIi. No hay inconveniente si han sido elegidos democráticamente.**

Hay encuestados que partiendo del hecho de que la legislación actual indica que uno de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar ha de ser designado por el AMPA mayoritaria existente en el centro, insisten en que esa designación se produzca en el seno de la misma mediante de una elección democrática (la designación por el AMPA del padre/madre representante en el consejo escolar no tiene que recaer necesariamente en uno de los miembros de su junta directiva). Si esto se produce, habrá o no inconvenientes dependiendo del padre/madre concreto y sus posibilidades para trabajar seriamente en los dos órganos decisorios.

**5CIj. Se imprime un sesgo burocrático al AMPA.**

Hay encuestados que advierten el riesgo de que el doble representante se “burocratice” en exceso por su implicación en el consejo escolar e imprima ese sesgo a la asociación de padres/madres del alumnado.

\* \* \*

A continuación se exponen (gráfico 5)<sup>6</sup>, los resultados de la cuantificación de las respuestas de cada categoría. Al objeto de facilitar la comparación visual, se han incluido las ventajas y los inconvenientes en el mismo gráfico (a estos últimos se ha antepuesto el signo “- “):

---

<sup>6</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido en su respuesta varias ventajas y/o inconvenientes, por lo que, una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

CLAV E	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
<b>Ventajas</b>		
1	38.44	Más información (mayor conocimiento del centro y de las relaciones)
2	8.47	Mayor comunicación entre los representantes en el consejo y su público
3	14.66	Las propuestas del AMPA tendrán más posibilidad de realizarse
4	24.10	Mayor operatividad
5	0.65	Todas las ventajas posibles
6	12.05	Mayor responsabilidad
7	0.33	Ninguna ventaja
8	1.30	Todas las ventajas posibles
<b>Inconvenientes</b>		
-1	15.91	Parcialidad a favor del consejo escolar
-2	11.36	Pueden encontrarse ante situaciones contradictorias
-3	23.64	Menor participación
-4	13.64	Parcialidad a favor del AMPA
-5	8.18	Excesivo protagonismo
-6	5.00	Cotilleo
-7	3.64	No hay inconveniente si han sido elegidos democráticamente
-8	3.18	Se imprime un sesgo burocrático al AMPA
-9	7.73	No podrán desarrollar su función en forma plena por falta de tiempo
-10	4.55	“Relajación” en ambos cargos
-11	2.73	Ningún inconveniente
-12	0.45	Todos los inconvenientes

*Gráfico 5:* Ventajas e inconvenientes de que un padre o madre sea a la vez representante de los padres/madres del alumnado en el consejo escolar y miembro de la junta directiva del AMPA.

## **VI-6. GRADO DE ASISTENCIA DE LOS REPRESENTANTES DE PADRES EN EL CONSEJO ESCOLAR**

Ante la pregunta *¿el grado de asistencia de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar de su centro (o de los centros en los que imparte su trabajo) es elevado?* un alto porcentaje de sujetos ha contestado que “sí” (gráfico 6), de donde se deduce que aquellos padres que se presentan a representantes suelen cumplir con asiduidad su cometido, al menos en cuanto a la asistencia a reuniones.

*Gráfico 6: ¿El grado de asistencia de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar es elevado?*

Se ha señalado también que no existe diferencia respecto a la frecuencia en la asistencia del profesorado:

El grado de asistencia es normal, igual que el de los profesores (VI-6).

Ambos grupos de encuestados eran invitados tras su respuesta a dar las razones de la misma. Las razones del “sí” han sido tan diversas como las razones

del “no”. Se exponen en primer lugar, según el orden de las frecuencias, las razones del “sí”:

### **6CSa. Están bastante vinculados al centro y conocen las situaciones.**

Las explicaciones a este fuerte vínculo han sido variadas. Concretamente los encuestados lo han atribuido a la propia motivación de los padres/madres que se han presentado y han salido elegidos como representantes, esto es, al interés y preocupación que sienten por los temas educativos y del centro, que consideran que es lo que les llevó a decidir ser candidatos en su día y, consecuentemente, al interés que tienen desde entonces en asistir y participar:

Existe en este tipo de padres de alumnos una concepción de que su apoyo es importante e incluso vital para el funcionamiento del centro y la educación de sus hijos (6CSa-1).

### **6CSb. Lo fomenta el propio centro educativo.**

Se ha considerado también que el elevado grado de asistencia es el resultado de la política desarrollada en este punto por la propia institución. Se han podido detectar en el conjunto de respuestas en esta línea 3 vías de acción por parte del centro educativo:

a) Otorgando a los representantes de padres/madres suficiente capacidad de influencia en la toma de decisiones como para que sientan que su labor tiene eficacia:

A que sus decisiones influyen en el centro (6CSb-1).

El centro educativo les hace sentirse importantes y necesarios (6CSb-2).

b) Insistiendo el equipo directivo, incluso en ocasiones mediante invitación telefónica personal. Esta estrategia se ha considerado más factible en el caso de los centros de menor tamaño:

A los empujes que recibe de la dirección (6CSb-3).

Es un centro pequeño y se les llama personalmente por teléfono (6CSb-4).

c) Haciéndoles participar en otras áreas institucionales:

A que al participar en otras áreas del centro se sienten vinculados a él (6CSb-5).

### **6CSc. Es “obligatorio”.**

Los encuestados que se han decantado en esta línea lo hacen insistiendo en que un elevado grado de asistencia de los representantes de padres en el consejo escolar de centro es algo obligado, dado que se comprometieron a ello ante la

comunidad escolar al presentarse como candidatos; por lo mismo han observado en ellos interés por asistir:

Al presentarse como candidatos es que están obligados y probablemente interesados en asistir (6CSc-1).

En un ambiente de escasa participación, la persona que decide hacerlo se lo toma muy en serio (6CSc-2).

#### **6CSd. Tienen interés por su hijo y por participar en la institución.**

Les mueve en un primer plano el interés por la educación de sus hijos y, como correlato, el interés por la marcha de la institución:

Tienen interés por su hijo y por participar activamente en el centro, razón por la que se presentaron como candidatos (6CSd-1).

#### **6CSe. Afán de protagonismo.**

No parecen muy satisfechos algunos encuestados con las razones que consideran mueven a los representantes de padres a asistir asiduamente a las reuniones del consejo escolar. Si se atiende manifestaciones como la que se reproduce a continuación, la razón del elevado grado de asistencia no estaría tanto en un interés por el buen funcionamiento de la institución, cuanto en el afán de protagonismo de los representantes de los padres del alumnado:

Otro, va al consejo escolar a hacer politiquilla. Es un enteradillo (6CSe-1).

El afán de protagonismo se ve recompensado por el éxito, en opinión de los encuestados que se han pronunciado en esta línea, dado que son escasos los padres/madres que deciden presentar su candidatura como representantes en el consejo escolar; como consecuencia, suelen ser reelegidos los mismos, que, para estos encuestados, serían básicamente los que tienen afán de protagonismo:

Están siempre los mismos (6CSe-2).

#### **6CSf. A las buenas relaciones existentes en el consejo escolar.**

Los encuestados que optan por este tipo de respuesta suelen ser directores escolares, los cuales insisten en que velan por instaurar un buen clima en este órgano de toma de decisiones.

#### **6CSg. A la zona en la que está enclavado el centro.**

Se ha señalado que hay bastantes diferencias entre centros educativos:

He desarrollado mi trabajo en varios centros y la diferencia entre ellos era importante (6CSg-1).

Al carácter particular del centro (6CSg-2).

Esta diferencia se tiende a atribuir a las diferencias existentes entre las zonas en la que están enclavados (nivel socioeconómico y cultural del entorno):

En el centro de ahora sí, antes no (por la zona) (6CSg-3).

Otra razón se atribuye al hecho de que el centro educativo esté en zona rural:

A que el IES al que pertenezco está en zona rural (6CSg-4).

### **6CSH. Depende de factores individuales.**

Los que se decantan por respuestas encuadradas en esta categoría explicitan factores individuales como explicación al grado de asistencia al consejo escolar de los representantes de padres del alumnado en el centro en el que están ejerciendo su trabajo. Subrayan que el grado de asistencia en su opinión:

Depende, en cada caso, de factores individuales (6CSH-1).

Algunos encuestados exponen su situación concreta, como, por ejemplo, los siguientes:

Los representantes de mi centro son padres de alumnos de corta edad y suelen estar interesados por todos los asuntos del centro (son sobreprotectores respecto a su hijo) (6CSH-2).

En mi centro se da la circunstancia de que los representantes de padres en el consejo escolar tienen un interés personal por la educación (6CSH-3).

Los representantes de padres en mi escuela son además profesionales de la enseñanza (6CSH-4).

### **6CSI. Se convocan pocas reuniones.**

Desde la perspectiva de los encuestados que contestan en la línea de esta categoría una razón básica del elevado grado de asistencia de los representantes de padres a las reuniones del consejo escolar está en que no se les convoca con excesiva frecuencia.

### **6CSJ. Interés de los temas tratados.**

Hay sujetos que consideran determinante para un elevado grado de asistencia de los representantes de padres el interés que tenga para ellos los temas a tratar e indican que los relativos a la evaluación del alumnado y a la disciplina escolar estarán desde este punto de vista en los primeros lugares del *ranking*. Ello les hace afirmar que es fácil para el director estimular su asistencia; basta con incluir algún aspecto relativo al menos uno de estos dos temas en el orden del día.

### **6CSK. A que pertenecen al AMPA.**

Los representantes de padres en el consejo escolar que están inscritos en un AMPA parecen tener un mayor grado de asistencia, por dos razones complementarias; por una parte, porque el hecho de su pertenencia a la asociación ya supone in índice de su interés por el centro escolar; por otra, porque debido a esa misma pertenencia, se sienten en la obligación de asistir para poder informar en la asociación de los temas tratados y de las decisiones tomadas.

Suele ser gente que pertenece al APA y incluso a veces acuden con cuestiones que se han planteado en las mismas (6CSk-1).

\* \* \*

A continuación se exponen los resultados de la cuantificación de las respuestas de cada categoría (gráficos 7 y 8)<sup>7</sup>:

---

<sup>7</sup> Al interpretar estos gráficos, téngase en cuenta que bastantes sujetos –tanto los que respondieron “sí” como los que contestaron “no”- han incluido en su respuesta más de una razón, por lo que, una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

CLAV	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
E		
1	16.45	Es obligatorio
2	21.38	Están bastante vinculados al centro y conocen las situaciones
3	13.49	Tienen interés por su hijo y por participar en la institución
4	17.11	Lo fomenta el propio centro educativo
5	6.91	A las buenas relaciones existentes en el consejo escolar
6	4.61	A la zona en la que está enclavado el centro
7	11.84	Afán de protagonismo
8	2.30	Se convocan pocas reuniones
9	3.29	Depende de factores individuales
10	0.99	A que pertenecen al AMPA
11	1.64	Interés de los temas tratados

*Gráfico 7:* Razones que mueven a los representantes de padres del alumnado a asistir regularmente a las reuniones del consejo escolar.

Las razones del “no” han sido también muy variadas. Concretamente las siguientes:

**6CNa. Tienen interés en sus hijos, no en la institución.**

De nuevo se perfila divergencia en el interés institucional de los representantes de los padres en el consejo escolar y su interés por la educación de sus propios hijos, tal como ya se ha advertido anteriormente.

Exclusivo interés en sus hijos (sic) (6CNa-1).

**6CNb. Influye la edad del alumnado.**

El tema de la edad del alumnado vuelve a aparecer como un factor decisivo en cuanto al grado de participación de los padres; en el caso de esta pregunta explicaría un bajo nivel de asistencia de los representantes de padres en el consejo escolar en todos aquellos centros que reciben alumnado de más edad, frente a los que atienden los niveles inferiores de la escolaridad. Los profesores de educación secundaria y bachillerato son los que tienden a pronunciarse en esta línea:

Al ser alumnado mayor, es normal (6CNb-1).

**6CNc. No ven la eficacia de asistir.**

Se insiste en este tipo de respuesta en que los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar consideran innecesario asistir, dado que no ven la eficacia de su labor; en efecto, advierten que sus actuaciones como representantes no tienen peso en el conjunto del consejo escolar.

A que no tienen demasiada fuerza (6CNc-1).

Piensan que todo va a seguir igual (6CNc-2).

Observan falta de eficacia de su voto en las decisiones del consejo y se desconectan de esta órgano (6CNc-3).

Es más, se informa de que representantes de los padres del alumnado han manifestado que sólo se desea de ellos su asistencia, no sus propuestas:

A que sólo se les quiere ver para las reuniones del consejo y para nada más (6CNc-4).

Para otros profesionales encuestados, el bajo nivel de asistencia de los representantes de padres en el consejo escolar no constituye más que una estrategia:

Lo dejan todo en manos del centro para luego quejarse de su gestión (6CNc-5).

Finalmente hay encuestados que considera que se debe más bien a que los representantes de padres del alumnado en el consejo escolar no consideran sus reuniones suficientemente importantes y las relegan ante cualquier otro

compromiso que tienen que atender.

### **6CNd. Falta de tiempo.**

De nuevo aparece el tema de la incompatibilidad entre los horarios escolar y laboral (expresada por los encuestados como “falta de tiempo”), constituyendo en este caso una de las razones que dan algunos profesionales de los encuestados, que han advertido un bajo nivel de asistencia por parte de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar. Indican que estas reuniones se suelen convocar en horario escolar -más reducido que el horario laboral- lo que dificulta la asistencia a las reuniones cuando los representantes trabajan.

La falta de tiempo se matiza por los encuestados con la escasa prioridad que los representantes de padres otorgan a estas reuniones, dado que las suelen dejar a un lado ante otros diferentes compromisos que les surgen, no sólo por razones laborales.

Un hecho a destacar, que ha sido repetidamente señalado, es que la asistencia de los representantes de padres al consejo escolar es significativamente más elevada en la primera reunión del curso que en las sucesivas, lo que unido a lo expuesto en el párrafo anterior está apuntando probablemente al sentimiento disuasorio que se genera en estos representantes por la falta de eficacia que advierten en sus actuaciones ante su reducido peso en la toma de decisiones del órgano en cuestión.:

Sólo en la primera reunión del curso la asistencia es elevada; después no (tienen otras preocupaciones) (6CNd-1).

### **6CNe. Baja motivación.**

Hay profesionales que han atribuido a los elegidos como representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar esta misma variable, que ya surgió en una pregunta anterior respecto a sus electores. En efecto, han observado también en este caso, un insuficiente interés por este órgano de toma de decisiones:

Dejades, desgana. Mayores ganas de figurar que de realizar un trabajo adecuado (6CNe-1).

Para estos encuestados, los representantes de los padres del alumnado no consideran importante asistir a las reuniones del consejo escolar. No obstante, advierten que el interés de los mismos se incrementa o disminuye:

Dependiendo del orden del día (6CNe-2).

### **6CNf. Reciben poca información por parte del centro.**

Los encuestados encuadrados en esta categoría de respuestas han atribuido el bajo índice de asistencia de los representantes de los padres del alumnado al consejo escolar a la indiferencia que sus convocatorias suscitan en ellos, dado que en general permanecen al margen de los asuntos del establecimiento escolar. La causa se sitúa en el centro educativo, que les informa suficientemente de la marcha de la institución y que no intenta integrarlos en el marco de los planteamientos institucionales:

No son implicados en la organización (6CNf-1).

#### **6CNg. Sienten cierto complejo al no ser profesionales.**

El ser profanos en el mundo de la educación se ha considerado por algunos sujetos una de las causas de inasistencia de los representantes de los padres del alumnado a las reuniones del consejo escolar.

#### **6CNh. Poca participación de sus representados.**

Una causa de la inasistencia se ha visto también por algunos profesionales encuestados en la falta de compromiso de estos representantes, derivada de que fueron elegidos con escasa participación y de no haya un seguimiento de su labor por parte del colectivo de padres del alumnado:

No son conscientes de la importancia de su representación y además tienen la certeza de que la mayoría de los padres no les va a pedir cuentas (6CNh-1).

#### **6CNi. Dispersión geográfica.**

De nuevo aparece esta variable de la mano de encuestados que desempeñan su labor en centros rurales que atienden a poblaciones diseminadas, lo que, a su juicio, deriva en un elevado grado de inasistencia a las sesiones del consejo escolar como consecuencia de las dificultades de desplazamiento.

\* \* \*

La cuantificación de las respuestas de cada categoría ha puesto de manifiesto lo siguiente:

CLAV	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
E		
1	12.96	Falta de tiempo
2	11.73	Baja motivación
3	6.79	Poca participación de sus representados
4	1.85	Dispersión geográfica
5	16.05	Influye la edad del alumnado
6	15.43	No ven la eficacia de asistir
7	17.90	Tienen interés en sus hijos, no en la institución
8	9.26	Reciben poca información por parte del centro
9	8.02	Sienten complejo al no ser profesionales

*Gráfico 8:* Razones que motivan que los representantes de padres del alumnado no asistan regularmente a las reuniones del consejo escolar.

## **VI-7. TEMAS QUE SUSCITAN MAYOR INTERÉS DE LOS REPRESENTANTES DE LOS PADRES DEL ALUMNADO EN EL CONSEJO ESCOLAR.**

Constituye un tópico de los profesionales de la educación el afirmar que los padres/madres del alumnado -y por inclusión, sus representantes- sólo se preocupan por “las notas” y por algún problema grave de conducta que surja en el centro relativo a algún estudiante o docente. El análisis de las respuestas obtenidas, sin embargo, indica una mayor amplitud de intereses, si bien la cuantificación de sus frecuencias confirma el peso de los dos temas señalados.

Las categorías de respuestas por orden de frecuencias, son las siguientes:

### **7Ca. Evaluación del alumnado.**

Se ha aludido repetidamente al rendimiento del alumnado enfocado a través de su reflejo en las calificaciones escolares, ante el riesgo -siempre presente- del fracaso escolar a nivel institucional y/o a nivel individual:

Las calificaciones de sus hijos, los profesores que suspenden más (7Ca-1).

Algunos encuestados centran ese interés de los representantes de padres en el ámbito de lo particular, dado que advierten un sesgo producido por “amiguismo”:

El rendimiento académico de sus hijos y de los hijos de sus amigos (7Ca-2).

La atención al índice de matrícula del centro constituye un punto de especial atención desde la perspectiva del rendimiento del alumnado. Los representantes de los padres del alumnado son conscientes, en opinión de los profesionales encuestados que se han manifestado en esta línea, de que una elevada *ratio* profesorado-alumnado dificulta la labor profesional del primero. En cualquier caso, los centros de educación infantil y primaria no han sido aludidos por exceso de matrícula en las respuestas de los encuestados, lo que, sin embargo, sí se observa respecto a algunos centros de bachillerato.

En este marco, la Selectividad, según informan estos sujetos, es un tema que preocupa especialmente a los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar de los IES, así como también las salidas profesionales.

### **7Cb. Régimen disciplinario y clima de convivencia.**

Las respuestas encuadradas en esta categoría enfatizan la atención que despiertan en los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar los temas conflictivos en general:

Los problemas que pueden surgir en el centro (7Cb-1).

Expedientes realizados a alumnos y profesores (7Cb-2).

Hasta el punto de que se considerado que siendo temas conflictivos les interesan todos:

Cualquier tema conflictivo, incluso los que no les competen (7Cb-3).

Los profesionales encuestados que pasan a dar detalles consideran que los conflictos que más preocupan a los representantes de padres/madres son los relativos a: a) los problemas de convivencia que surgen en el centro, b) la aplicación que se hace del RRI (reglamento de régimen interno), c) los tipos de refuerzos negativos se aplican al alumnado (acuerdo o desacuerdo de los representantes de padres/madres del alumnado con los mismos) y d) quejas que han recibido de sus representados sobre este punto (no es infrecuente que se planteen en las reuniones del consejo escolar casos concretos).

Las faltas a clase de algún docente, cuando se producen de forma continuada, es otro de los temas que suscitan la atención de los representantes de los padres en el consejo escolar.

En cuanto a las faltas de asistencia del alumnado, se ha indicado que despiertan interés en los representantes de los padres, de un lado, el cómo se controlan y en qué medida se informa a cada padre/madre de las inasistencias de su hijo/hija, especialmente en secundaria, nivel en el que por edad es habitual que el alumnado acuda al centro sin la compañía de ningún adulto, con el consiguiente riesgo de que pueda sentir la tentación de “hacer novillos”. De otro lado, también suscita la atención de los representantes de padres la determinación del peso de las faltas de asistencia en las calificaciones del alumnado. En este punto, profesionales que han emitido respuestas de esta categoría informan de que los representantes de los padres en el consejo escolar suelen insistir en que las faltas de asistencia del alumnado, que hayan sido justificadas por los padres, no deben penalizar la evaluación académica, mientras que, por el contrario, el profesorado hace observar que no se trata de una penalización automática, sino que, por muy justificada que hayan sido las inasistencias (una operación quirúrgica, por ejemplo), el hecho de faltar a clases ha impedido que el estudiante en cuestión realizase las mismas actividades académicas que sus compañeros, con lo que se encontrará con una laguna en su formación (tanto más difícil de salvar cuanto mayor haya sido el número de faltas de asistencia que haya tenido en un mismo curso académico), lo que lamentablemente es muy probable que se refleje en los exámenes que realice.

Sorprende que en las respuestas de esta categoría no haya salido el tema de cómo puede el alumnado recuperar en casa las sesiones académicas a las que no haya podido asistir (por ejemplo, no se menciona demanda por parte de los padres de trabajos a realizar en casa propuestos por el profesorado al estudiante que haya faltado a fin de contribuir a que recupere en la medida de lo posible las clases

perdidas), máxime cuando el tema de “los deberes escolares para casa” también se ha considerado por los sujetos como de especial incidencia por parte de los representantes de padres en el consejo escolar.

En cuando a la disciplina propiamente dicha, se han manifestado sujetos en el sentido de que consideran que los padres otorgan:

Excesiva atención al punto de vista de los alumnos (7Cb-4).

Al tiempo que insisten en que el enfoque de la disciplina de los padres/madres y el del profesorado no suelen ser coincidentes:

La disciplina, según la entiende cada uno (7Cb-5).

Los encuestados que se han manifestado en esta línea consideran que los padres tienden a mostrarse hasta cierto punto indiferentes ante actitudes problemáticas relativas al comportamiento de sus hijos en el centro educativo y que sólo suelen intervenir, bien a título personal, bien “moviendo” a sus representantes cuando un alumno/a ha resultado penalizado tras la aplicación del RRI.

### **7Cc. Calidad de la enseñanza.**

En este punto se interesan, siempre en opinión de los profesionales encuestados que han respondido en esta línea, por la excelencia académica del centro educativo concreto:

El tipo de educación impartida por el centro, tanto en cuanto a su contenido como al tipo de docentes que la imparte (7Cc-1).

Que sus hijos reciban la atención necesaria por parte del personal del centro para desarrollar sus capacidades en el máximo grado posible (7Cc-2).

Se ha indicado que los cambios que se producen en el sistema educativo interesan en proporción a su entidad y a la edad de los hijos de los propios representantes (“si les afecta o no el tema”).

Las aptitudes didácticas de algún profesor o profesora concreto suelen ser motivo de especial incidencia de los representantes de los padres en las sesiones del consejo, cuando no están de acuerdo con la metodología de enseñanza que aplica, tal y como la perciben a través de las informaciones que han recibido directamente de sus propios hijos o de otros padres (que a su vez la han recibido de los suyos), según el caso:

Críticas al profesorado (7Cc-3).

Las competencias didácticas de los profesores (7Cc-4).

... y a veces se meten en cómo se debe dar o no una clase (7Cc-5).

Además, los representantes de los padres suelen reclamar, en opinión de estos profesionales, una atención especial por parte del centro y del profesorado afectado a las asignaturas que tienden a presentar mayor número de suspensos:

Todo lo relacionado con una mejor educación para sus hijos, como puede ser la introducción de horas adicionales para aquellas asignaturas que son problemáticas: matemáticas, etc. (7Cc-6).

Dejando al lado lo anterior, los temas relativos a la programación curricular que más despiertan su interés son las áreas transversales y dentro de ellas, la educación sexual del alumnado y la interculturalidad, esta última sólo cuando existe presencia de minorías culturales en el centro educativo.

Finalmente, como instrumentos que concretan, en cierta medida al menos, las actividades realizadas y el nivel de calidad alcanzado en el periodo más inmediato, los representantes de los padres del alumnado otorgan una atención especial a la lectura de la memoria anual correspondiente al curso que finaliza y, como correlato de lo anterior, a la programación general anual que contiene las previsiones del centro escolar para un nuevo curso.

#### **7Cd. Actividades extraescolares.**

Los representantes de los padres del alumnado sienten que este es el ámbito de su participación en el centro que les es más propio. Por una parte, la legislación otorga a las AMPAs competencias específicas en esta materia, tal como se ha expuesto en el análisis legislativo de este mismo volumen. Por otra, al considerar que la organización de las actividades extraescolares no requiere tanta experiencia pedagógica como las estrictamente académicas, se encuentran ante un campo de actuación en el que se mueven con cierta facilidad. Al mismo tiempo, el profesorado tiende a mostrar una actitud indiferente respecto a este tipo de actividades, que contrasta con la actitud monopolística que suele manifestar cuando se trata de actividades académicas.

Precisamente por el carácter menos académico de estas actividades, se ha advertido en algunos de los profesionales encuestados que se han referido este tema, cierta minusvaloración de este tipo de actividades, que en el caso más extremo ha quedado patente en la siguiente expresión de uno de los sujetos:

Los temas que más les interesan son fiestas y tonterías (7Cd-1).

Se ha indicado por los sujetos que dentro de las actividades extraescolares, los temas que despiertan más la atención de los representantes de los padres en el consejo escolar son la programación de actividades deportivas y de actividades culturales.

#### **7Ce. Gestión económica.**

La aprobación del presupuesto y el control del gasto son considerados por los representantes de los padres en el consejo escolar merecedores de su especial atención, lo que en ocasiones crea tensiones con los profesionales del establecimiento escolar que advierten un excesivo “afán fiscalizador”. No obstante, también se ha señalado un aspecto positivo en este interés por la economía del centro educativo por parte de los representantes de padres y es el relativo a que no resulta difícil obtener su colaboración en la búsqueda de recursos-extra:

La búsqueda de subvenciones para el centro interesa especialmente a los representantes de los padres y suelen ser muy colaboradores respecto a las gestiones a realizar (7Ce-1).

### **7Cf. Temas administrativos.**

Los representantes de los padres en el consejo escolar suelen demandar información acerca de las relaciones del centro educativo con la administración escolar de la que dependa: a) qué visitas ha realizado la inspección educativa al centro, b) cuál ha sido el resultado de las mismas, c) qué otro tipo de relaciones ha establecido el centro con otros órganos de la administración educativa, d) apoyos de la administración que utiliza el establecimiento escolar, etc.

Especial atención se presta a las situaciones de crisis, tales como, por ejemplo, cuando falta un profesor por enfermedad y no llega sustitución, si al inicio del curso si hay menos docentes de los necesarios por haberse trasladado algunos de centro o por haberse jubilado, etc.

### **7Cg. Actividades complementarias.**

En este punto los temas que despiertan mayor interés son los del cuidado de la salud y los relativos a excursiones y viajes de estudio del alumnado. Entre los primeros, la prevención de la drogadicción es el que se lleva la palma. Respecto a los segundos, el generalizado viaje de fin de etapa, especialmente el que se realiza al término del bachillerato, que suele consistir en algún corto viaje cultural al extranjero.

### **7Ch. Infraestructura y equipamiento material (general y didáctico).**

Las condiciones del edificio escolar, el buen estado de las instalaciones, el buen funcionamiento del servicio de calefacción cuando es necesario, ... En cuanto al material didáctico preocupa especialmente la modernización de los recursos tecnológicos del centro.

En este punto se ha aludido también a la distribución de la infraestructura. No es infrecuente que se presenten quejas al respecto en el consejo escolar por parte de los representantes de los padres; por ejemplo, en relación con lo inapropiada que puede resultar una dependencia del establecimiento escolar para

que se lleven a cabo en la misma las actividades del alumnado, por ejemplo, de educación infantil; se ha expuesto un caso concreto que creó fuertes tensiones entre los representantes de los padres y los representantes del profesorado porque el aula en cuestión carecía de suficiente luz natural, en opinión de los padres, pero respecto a la cual el profesorado insistía en que la había destinado a ese tipo de alumnado porque estaba situada en la planta baja del establecimiento escolar y evitaba el que niños muy pequeños tuvieran que subir y bajar diariamente las escaleras.

#### **7Ci. Formación integral.**

En esta categoría se han incluido respuestas generales relativas a: formación en valores, educación en sentido amplio y formación integral.

#### **7Cj. Comedor escolar.**

Se ha indicado que este es un punto de especial incidencia de los representantes de los padres del alumnado de educación infantil y primaria: calidad y variación de los menús, atención que se presta a que cada alumno coma lo suficiente, ...

#### **7Ck. Entorno escolar.**

Aquí se ha aludido al interés que suelen mostrar los representantes de los padres del alumnado por el buen estado del entorno escolar. La atención se dirige primordialmente a garantizar la seguridad ciudadana del entorno próximo al establecimiento docente. Se han relatado casos en los cuales a iniciativa de los representantes de los padres en el consejo escolar se ha iniciado una campaña reclamando la instalación de semáforos en algún tramo del trayecto realizado con mayor frecuencia por el alumnado en sus traslados entre su casa y el establecimiento escolar. También se han llevado a cabo actuaciones promovidas por los representantes de los padres en el consejo escolar reclamando un mayor nivel de vigilancia policial en barrios en los que se ha detectado bandas de niños que exigían la entrega de dinero y de determinados objetos (el reloj, por ejemplo) a los alumnos que iban solos al colegio.

#### **7Cl. Horario del centro.**

El horario lectivo del centro es objeto frecuente de atención por parte de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar, esto es, la determinación de la hora de entrada y de salida, y la regularidad de las mismas a lo largo de la semana escolar (por ejemplo, que no se entre a las ocho de la mañana los lunes y miércoles y a las nueve y media los martes y jueves, como sucede en algunos IESs). El tema de la distribución horaria a lo largo de la jornada escolar también ha sido señalado como de especial interés de los representantes de los padres, particularmente en lo relativo a que, exceptuando el recreo o tiempo de descanso de media mañana, no queden tiempos intermedios sin clase, como también sucede en algunos centros de bachillerato.

**7Cm. Los deberes escolares.**

En este punto se alude al cuestionamiento de las prácticas de algunos docentes sobre los deberes escolares a realizar en casa por el alumnado, concretamente, a la existencia o inexistencia de los mismos, según el caso, excesivo tiempo de dedicación que exigen al estudiante y la escasa atención que, en general, consideran que presta el profesorado a su corrección.

**7Cn. Cuestiones personales de sus hijos**

Se ha detectado que algunos de los sujetos tienden a atribuir un sesgo excesivamente personal a las actuaciones de los padres/madres representantes; perciben que actúan habitualmente movidos por el interés muy particular de sus hijos y de los hijos de sus amigos, lo que hace que continuamente lleven al consejo escolar casos concretos:

Cuestiones personales de sus hijos y de los hijos de otros padres amigos (7Cn-1).

\* \* \*

Se muestran seguidamente los resultados de la cuantificación (gráfico 9)<sup>8</sup>:

---

<sup>8</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido varios temas en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

CLAVE	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
1	15.30	Evaluación del alumnado
2	5.98	Infraestructura y equipamiento material (general y didáctico)
3	7.09	Temas administrativos
4	9.04	Gestión económica
5	4.03	Comedor escolar
6	13.63	Régimen disciplinario y clima de convivencia
7	11.96	Calidad de la enseñanza
8	4.45	Formación integral
9	4.03	Entorno escolar
10	6.95	Actividades complementarias
11	10.85	Actividades extraescolares
12	3.36	Los deberes escolares
13	1.53	Cuestiones personales de sus hijos
14	2.78	Horario escolar

*Gráfico 9:* Temas que suscitan mayor interés de los representantes de los padres del alumnado en el consejo escolar.

## **VI-8.TEMAS QUE SUSCITAN MAYOR INTERÉS DEL REPRESENTANTE DE LA ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL EN EL CONSEJO ESCOLAR**

El mayor número de respuestas se ha dirigido a señalar que este representante, o no asiste:

No asiste a las reuniones del consejo escolar. No sabemos ni cómo se llama (8C-1).

No lo he visto asistir, salvo en la elección del director (8C-2).

No he tenido el gusto de conocerlo/a (8C-3).

O que realmente se ocupa muy poco:

En mi caso concreto acude pocas veces al consejo escolar y, si lo hace, lo hace de una manera bastante “pasota” (8C-4).

Apenas asiste y, cuando lo hace, se preocupa de la trascendencia política de las actuaciones del consejo escolar (8C-5).

Las razones de la habitual falta de asistencia se ha atribuido al riesgo de que se le planteen demandas que considera difíciles de satisfacer:

No suele asistir, dado que normalmente se le reclama, pide, exige algo, que no quiere/puede satisfacer (8C-6).

La falta habitual de asistencia ha llevado a opinar también que generalmente al representante de la administración municipal en el consejo escolar no le interesa ningún tema:

Casi ninguno, porque en general no participa (8C-7).

Por otra parte, en los centros privados no existe esta figura en el consejo escolar, como se ha expuesto en este mismo volumen en el apartado correspondiente al análisis legislativo. Esta circunstancia, evidentemente, ha sido asimismo explícitamente señalada por algunos sujetos de la muestra que trabajan en centros de este tipo; por ejemplo:

Lo que conozco es el funcionamiento de los centros concertados. No hay representante de la administración municipal (8C-8).

No obstante, consta a través de la información muestral que otros sujetos en la misma situación han optado por el “no sabe/no contesta”, lo que ha motivado una elevada frecuencia en esta categoría, ya que no se ha diferenciado entre unos y otros.

Hay que hacer observar, sin embargo, que aunque sea pequeño, también

existe un porcentaje de encuestados que afirma que esta figura del consejo escolar se preocupa por todo tipo de temas. En algún caso, se señala, eso sí, que esa situación es reciente:

En este momento se preocupa por todos los temas; es un representante distinto del que había anteriormente (8C-9).

Los resultados de la cuantificación se exponen en el gráfico 10<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Al interpretar la segunda parte de este gráfico, téngase en cuenta que los sujetos que han indicado temas generalmente han incluido varios en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos que indicaron temas.

El resultado de la cuantificación de las respuestas que han indicado temas es el siguiente:

CLAVE	%	CATEGORIA DE RESPUESTA
1	10.07	Los problemas de escolarización
2	18.79	Los temas económicos
3	7.38	La violencia escolar
4	9.40	Las relaciones centro educativo-entorno
5	10.07	El fracaso escolar
6	16.78	Los temas administrativo-burocráticos
7	8.72	Los espacios escolares disponibles para otros usos
8	11.41	El mantenimiento de la infraestructura escolar
9	7.38	La problemática de la drogadicción que puede afectar al centro educativo

*Gráfico 10:* Temas que suscitan mayor interés del representante de la administración municipal en el consejo escolar.

A continuación se exponen las categorías temáticas siguiendo el orden de las frecuencias:

### **8Ca. Los temas económicos.**

Los temas económicos, y dentro de ellos la aprobación del presupuesto, ha sido la dimensión más repetidamente señalada:

Pues creo, aunque parezca triste, que sólo los temas económicos o temas relacionados con problemas del centro (profesorado, instalaciones, etc.) lo que menos le preocupa es la adaptación de los niños a la escuela, a lo que contribuiría una mayor aportación municipal a la realización de actividades complementarias y extraescolares (8Ca-1).

### **8Cb. Los temas administrativo/burocráticos.**

Se ha opinado que a esta figura del consejo escolar lo que más le interesa es que el establecimiento escolar “cumpla con la burocracia”, que la administración del centro sea la adecuada, que se controlen y que se tomen medidas rápidas ante cualquier ausencia del personal a fin de evitar protestas de los padres/madres, que se movilizan fácilmente cuando ante la enfermedad de un docente se retrasa el nombramiento de un sustituto por parte de la administración educativa o cuando comienza un nuevo curso escolar con menos profesorado del requerido, por algún tema pendiente de la adjudicación de destinos definitivos y/o interinos.

Por otra parte, este tipo de representante tiende a hacer extensivo este afán de control, en opinión de algunos encuestados, al absentismo del alumnado que ve por la calle en horario escolar.

### **8Cc. El mantenimiento de la infraestructura escolar.**

En este punto su preocupación se centra en el uso que se está haciendo de las instalaciones y del equipamiento escolares. Asimismo concita su atención la demanda de obras que pueda recibir por parte del centro educativo o que puedan derivarse de alguna inspección arquitectónica que cuestione el nivel de seguridad de la edificación.

Los de mantenimiento de los servicios de conserjería, limpieza y reparaciones o reformas del edificio, así como sus posibles ampliaciones o sustituciones (8Cc-1).

En definitiva, y en palabras de uno de los encuestados, este punto le interesan:

Todos aquellos que puedan ocasionarle problemas (8Cc-2).

Se ha aludido también al interés que manifiesta este tipo de representante

por la dotación de equipamiento básico al establecimiento escolar, especialmente en el caso del gimnasio o polideportivo del centro. El nivel estético, relativo al ajardinamiento de algunas zonas del patio de juegos ha sido otro de los aspectos señalados por los encuestados.

#### **8Cd. El fracaso escolar.**

El nivel de éxito escolar o eficacia que se alcanza en el centro (8Cd-1).

El tema de la calidad de la enseñanza que se imparte en los establecimientos docentes del barrio suele ser un punto de especial atención por parte de este tipo de representante, que lo enfoca en torno a las calificaciones académicas; esto es, los resultados finales de curso del alumnado a nivel general, o lo que es lo mismo, el éxito o el fracaso escolar deducido a partir de las calificaciones escolares y de los análisis estadísticos correspondientes.

#### **8Ce. Los problemas de escolarización.**

Se considera que el representante de la administración municipal en el consejo escolar se interesa por el índice de matriculación del centro escolar y por la adecuada aplicación de los criterios de admisión del alumnado, previa a cada nuevo curso.

#### **8Cf. Las relaciones centro educativo-entorno.**

Se ha indicado que esta figura suele interesarse por la contextualización del curriculum en el entorno y las posibles aportaciones de la administración municipal a este objetivo: 1) accesibilidad a recursos culturales y educativos de la zona, 2) facilitación de documentación y estadísticas sobre el barrio que puedan servir para trabajos escolares y 3) la atención que se presta en el curriculum del centro educativo a las salidas profesionales relacionadas con las empresas más próximas.

Los de tipo cultural directamente relacionados con el barrio (8Cf-1).

También suele interesarse por el acceso del alumnado a las instalaciones deportivas municipales, especialmente si la dotación del centro en este ámbito resulta insuficiente. Y, en general, la inclusión del centro en programas culturales, deportivos y sociales del municipio.

En esta participación municipal ha sido advertida en algunos casos una utilización política del tema:

Los temas relacionados con la participación/publicidad del Ayuntamiento (8Cf-2).

Los que interesan al grupo político al que pertenezca (8Cf-3).

#### **8Cg. Los espacios escolares disponibles para otros usos.**

El representante de la administración municipal en el consejo escolar se suele interesar, en opinión de los encuestados, por la posible utilización por miembros externos de instalaciones y equipamientos del establecimiento docente, que pueden estar siendo infrutilizados por el centro educativo en una época de crecimiento demográfico cero -e incluso regresivo- de la población escolar. Su interés en este punto es el de dar satisfacción a demandas de espacios que recibe por parte de distintos grupos comunitarios a los que mueva un interés sociocultural no lucrativo.

#### **8Ch. La violencia escolar.**

Los temas relativos a la violencia adolescente. Aquí incluyen los problemas de disciplina del propio centro, pero también los actos vandálicos del entorno realizados contra el establecimiento escolar (rotura de cristales, deterioro de las plantas del patio, pintadas en las fachadas, etc.).

Por otra parte, tiende a mostrar su interés por el fomento de una buena convivencia entre los habitantes de la zona desde los primeros años de escolaridad, unido a un comportamiento urbano adecuado: utilización de las papeleras para mantener limpio el barrio, de los contenedores selectivos de material inservible (contenedores para la recogida de pilas gastadas, de papel, de vidrio) etc. Suele insistir en una adecuada educación cívica por parte del centro educativo, al considerar que tendrá repercusión positiva apreciable en otros miembros de la colectividad local, empezando por las familias del propio alumnado, en el caso de que necesiten mejorar sus hábitos en esta línea.

#### **8Ci. La problemática de la drogadicción que pueda afectar al centro educativo.**

Finalmente, la prevención de las adicciones es otro de los temas que despierta el interés de este representante. Desde esta perspectiva suele prestar atención al ambiente humano que rodea al edificio escolar; esto es, si hay personas cuestionables que merodeen frecuentemente por el entorno del centro educativo, en cuyo caso, suele realizar las gestiones oportunas para que se lleve a cabo una vigilancia municipal específica.

## **VI-9. TEMAS QUE SUSCITAN MAYOR INTERÉS DEL REPRESENTANTE DE LAS ORGANIZACIONES**

## **EMPRESARIALES O INSTITUCIONES LABORALES.**

No son muchos los centros de la muestra que cuentan con este tipo de representante en su consejo escolar. Teniendo en cuenta la legislación educativa (véase el análisis legislativo realizado en este mismo volumen) sólo existirá en aquellos centros -tanto públicos como concertados- que impartan enseñanzas de formación profesional específica o artes plásticas y diseño y, aún en este caso, la existencia de esta figura en los consejos escolares de estos centros no es en modo alguno obligatoria. No puede extrañar, por tanto, que la frecuencia mayor de respuestas se sitúe en este caso en el “no hay este tipo de representante en mi centro”. La mayoría de los profesionales encuestados dicen contestar a esta pregunta “según lo que consideran más probable”, no por experiencia directa; todo ello da lugar a que no tenga mucho sentido ofrecer para las respuestas a esta pregunta las tendencias que marca la cuantificación.

En el análisis de las respuestas a esta pregunta llama la atención el hecho de que en varios casos, se informa de que está anunciada la próxima incorporación de un representante de este tipo al consejo escolar del establecimiento docente (o de alguno de los establecimientos docentes) en el (los) que lleva a cabo su trabajo el sujeto encuestado, lo que pudiera estar indicando un incremento de su reclutamiento por parte de los centros:

Se incorpora el próximo curso, por tanto no dispongo de información (VI-9-1),

si bien no se han publicado estadísticas generales de nuestro sistema educativo acerca de esta cuestión, ni tan siquiera solamente a nivel de la Comunidad de Madrid.

En otros casos se ha expuesto respecto a esta figura del consejo escolar:

Su participación es testimonial, formal e infrecuente (VI-9-2),

lo que justifica que los encuestados no recuerden ninguna propuesta de actuación por su parte.

El resto de las respuestas se agrupa en las siguientes categorías:

### **9Ca. Los temas laborales.**

Se refieren en este caso a los temas relativos a: 1) la información y la orientación laboral que recibe el alumno/a y 2) los ciclos formativos y las nuevas titulaciones propuestas.

Se ha observado que esta figura del consejo escolar, cuando existe, suele insistir especialmente en:

Que se cumplan los objetivos propuestos en el PEC para la formación y orientación laboral de los alumnos (9Ca-1).

En la formación tecnológica que los alumnos reciban antes de asistir a las prácticas en las empresas (9Ca-2).

Proyectos de innovación curricular tendentes a lograr los trayectos técnico-profesionales (9Ca-3).

### **9Cb. El nivel de formación práctica que recibe el alumnado.**

Esta categoría de respuesta se refiere a la formación práctica para el trabajo recibida en el propio centro y a las prácticas de los alumnos en empresas:

Que los conocimientos adquiridos por el alumno tengan su aplicación directa en el mundo laboral (9Cb-1).

En el nivel práctico de salida que consigue el alumno (9Cb-2).

### **9Cc. Combinación de horarios escolar y laboral.**

En este punto, el representante se interesa por averiguar de qué forma se facilita el acceso del alumnado a las prácticas en empresas sin provocar interferencias con sus actividades académicas.

### **9Cd. La colaboración centro educativo-empresas.**

Este es el ámbito específico al que mira la legislación cuando crea este tipo de representante. La mayor parte de los encuestados han emitido respuestas de esta categoría, pero no ofrecen información concreta al respecto, lo que parece confirmar que este tipo de representante no está muy generalizado en los consejos escolares que pueden disponer del mismo.

*Gráfico 11:* Temas que suscitan mayor interés para el representante de las organizaciones empresariales o instituciones laborales.

## **VI-10. TEMAS DE LAS PROPUESTAS QUE SUELEN PRESENTAR LAS AMPAS DISTINTAS DE LAS RELATIVAS**

## **A LAS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES.**

La respuesta más frecuente ha sido la de “ninguna distinta de las actividades extraescolares”. Se ha encontrado una justificación para la extraordinaria frecuencia de esta situación:

Se ciñen a este tema por evitar fricciones (VI-10-1).

Las respuestas que indican propuestas suelen incluir varias, por lo que se ha procedido a su categorización, la cual se expone seguidamente según el orden de las frecuencias:

### **10Va. “Soluciones” al fracaso escolar.**

Esta categoría de respuestas incluye:

a) Propuestas de refuerzo académico, o lo que es lo mismo, apoyo y ayuda en las asignaturas por parte del profesorado para el alumnado que lo necesite, por ejemplo, solicitando al centro educativo la organización de aulas de apoyo.

b) Exigencia de un estricto cumplimiento de las tutorías por parte del profesorado y del alumnado, dedicando tiempo en las mismas al tema de las técnicas de estudios:

El tema tan manido de las técnicas de estudio (10Ca-1).

c) Petición a la administración educativa de más profesores de apoyo para el alumnado con NEE (necesidades educativas especiales).

d) Demanda de más atención a la metodología de la enseñanza por parte de algún profesor/a concreto, cuando el AMPA advierte que una determinada clase “no trabaja bien con ese docente”:

Problemática de algún grupo de alumnos con determinado profesor (10Ca-2).

Propuestas referidas al trabajo de algún profesor, consecuencia de quejas de los alumnos de “que no entienden” (10Ca-3).

e) Implantación de estrategias en el centro educativo para la motivación del alumnado hacia las actividades escolares:

Propuesta de una atención más personalizada al alumnado (10Ca-4).

Ayuda psicológica y pedagógica para incrementar la motivación de los alumnos (10Ca-5).

Esta respuesta se ha encontrado mayoritariamente en los cuestionarios cumplimentados por orientadores escolares o psicopedagogos.

f) Finalmente, hay que incluir en esta categoría dos respuestas relativas a la frecuente solicitud por parte de las AMPAs, tanto de un mayor control de la asistencia del alumnado, especialmente en secundaria, dado que por su edad suele desplazarse al centro escolar sin la compañía de un adulto y puede “hacer novillos” con cierta facilidad, cuanto -en casos de ausencias repetidas o de falta de puntualidad- un control efectivo de la asistencia y puntualidad del profesorado.

### **10Cb. Mejora de las instalaciones y de los recursos materiales.**

A nivel institucional, en muchos casos, las propuestas se dirigen a apoyar a los profesionales del centro en su solicitud, a quien corresponda, de: 1) mejora de las instalaciones, 2) arreglos de desperfectos y pintura del interior de las dependencias, 3) adecuado mantenimiento del sistema de fontanería y calefacción, 4) limpieza de las instalaciones, 5) subdivisión arquitectónica de dependencias para desdobles,... También suelen presentar propuestas al centro relativas a la mejora del aspecto estético del establecimiento escolar.

Las propuestas se enmarcan dentro de una mejora de las infraestructuras y hacia la fragmentación de espacios que permitan, no sólo los desdobles requeridos por el PGA, sino la organización de un mayor número de aulas de apoyo (10Cb-1).

A nivel de aula, son propuestas relativas a mejorar la dotación de recursos materiales, tanto a nivel colectivo, como individual: reposición del equipamiento, del mobiliario y del material didáctico.

### **10Cc. Temas económicos.**

Las propuestas en este ámbito se refieren a:

a) La solicitud de subvenciones a diversos organismos y entidades para actividades del centro educativo y el desarrollo de proyectos específicos para la recaudación de fondos.

b) Actividades de asistencia social, cuando se advierte que son necesarias:

Las APAs, en los colegios, llevan también otros temas aparte de los extraescolares, como ayudas puntuales a familias con problemas económicos (10Cc-1).

c) Contribución con su propio presupuesto a algún gasto del centro escolar.

### **10Cd. Expedientes disciplinarios.**

Un tema que preocupa cada vez más a las AMPAs actuales, especialmente en enseñanza secundaria, es el de la adecuada convivencia del alumnado. En los casos de faltas más graves, los padres del AMPA o de las AMPAs existentes en el establecimiento escolar son los primeros en pedir la aplicación lo más rigurosa posible del RRI (reglamento de régimen interior) y la apertura de un expediente

disciplinario al estudiante o estudiantes infractores.

### **10Ce. Evaluación del alumnado.**

Los resultados académicos, plasmados en las calificaciones escolares, constituyen un aspecto objeto de frecuentes propuestas por parte de las AMPAs:

Petición de información respecto al rendimiento escolar (10Ce-1).

Quejas sobre profesores que suspenden mucho (10Ce-2).

Temas relacionados con el rendimiento académico (10Ce-3).

Mejorar los resultados escolares mediante un mayor apoyo al aprendizaje de los alumnos por parte de los profesores (10Ce-4).

Preparar más específicamente al alumnado para la Selectividad. Terminar los temarios (10Ce-5).

### **10Cf. Comedor escolar.**

Este servicio del establecimiento escolar es uno de los que más preocupan a las AMPAs. A nivel de los centros de educación infantil y primaria, las propuestas se dirigen hacia la valoración del equilibrio entre los menús semanales que se ofertan por las correspondientes empresas contratadas por los centros y la vigilancia de la sesión de comedor a fin de que todo el alumnado ingiera la cantidad y variedad de comida necesaria. A nivel de centros de bachillerato, generalmente organizados en régimen de cafetería, no es infrecuente que las AMPAs lleven a cabo cierta “vigilancia” de los precios de los menús.

### **10Cg. Participación en campañas de solidaridad.**

Son iniciativas de las AMPAs relativas a ayudar a los denominados países del tercer mundo y a países situación de crisis como consecuencia de la guerra o de algún desastre natural (inundaciones, terremotos, ...). En general, son propuestas de colaboración por parte del AMPA en campañas promovidas por las ONGs.

### **10Ch. Propuestas para la programación de actividades complementarias.**

La mayor parte se dirigen al ámbito de las actividades complementarias en el marco del PEC (proyecto educativo de centro) y de la PGA (programación general anual).

Propuestas de exposición por parte de los profesores del plan de trabajo y de los criterios de evaluación (10Ch-1).

Normalmente sólo actividades extraescolares. Alguna relacionada con el proyecto de centro (10Ch-2).

Con carácter más específico, se han señalado las siguientes:

Solicitud de impartición por expertos de charlas al alumnado relativas a su orientación universitaria y a las salidas profesionales y también para la prevención de la drogadicción (10Ch-3).

Incremento de las actividades deportivas escolares (al margen del régimen de actividad extraescolar) (10Ch-4).

Organización de certámenes literarios en el marco lectivo del área de Lengua (10Ch-5).

### **10Ci. Ampliación de ofertas formativas.**

Son propuestas formativas dirigidas por el AMPA generalmente a su propio colectivo o, en general, al colectivo más amplio de padres/madres del alumnado del centro, realizadas en horario anejo al lectivo, utilizando instalaciones y recursos del establecimiento escolar y financiadas con su propio presupuesto y con las cuotas de los que se inscriben en las mismas. Se han explicitado las dos siguientes: 1) actividades para la formación para el rol de padres (escuela de padres) y 2) actividades para la preparación del examen de acceso a la universidad para mayores de 25 años.

### **10Cj. Temas que no son de su incumbencia.**

Se ha señalado por algunos encuestados el afán de bastantes AMPAs por “inmiscuirse en temas que no son de su incumbencia”. Los sujetos de la muestra han etiquetado este tipo de conductas como intrusismo:

Propuestas intrusistas respecto a la forma en la que se llevan a cabo las clases, curriculum, etc. Los padres del APA son excesivamente críticos o intrusistas (10Cj-1).

El APA no hace casi ninguna (quitando las extraescolares) y, cuando hace alguna propuesta diferente, es más una propuesta de control, que una propuesta de actividades (10Cj-2).

\* \* \*

Algunos encuestados se han referido además al grado de aceptación de las propuestas de las AMPAs por parte del centro educativo. Se ha obtenido un rango que va desde:

En mi centro, las propuestas del APA siempre son aceptadas porque son coherentes (VI-10-2).

hasta :

Los padres del APA no están preparados y sus propuestas no son significativas (VI-10-3).

pasando por algunas matizaciones:

No hay normalmente propuestas, lo que hace el centro a veces es pedirles opinión sobre las nuevas propuestas que formulan los profesores (VI-10-4).

y particularizaciones:

No fue aceptada la propuesta de que las actividades que organiza el APA fueran financiadas por ella para sus asociados (VI-10-5).

\* \* \*

Seguidamente se presentan los resultados de la cuantificación (gráfico 12)<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido varias propuestas en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos que indicaron propuestas.

Los sujetos que han dado respuesta sobre las propuestas de las AMPAs en general han incluido más de una propuesta; a continuación se presenta el recuento de frecuencias de cada categoría:

CLAVE	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
1	11.24	Comedor escolar
2	15.66	Mejora de las instalaciones y de los recursos materiales
3	6.83	Participación en campañas de solidaridad
4	17.27	Soluciones al fracaso escolar
5	12.85	Expedientes disciplinarios
6	12.05	Evaluación del alumnado
7	4.42	Propuestas para la programación de actividades complementarias
8	14.86	Temas económicos
9	2.81	Ampliación de ofertas formativas
10	2.01	Temas que no son de su incumbencia

*Gráfico 12* : Temas de las propuestas que suelen presentar las AMPAs distintas de las relativas a las actividades extraescolares.

## **VI-11. TIPOS DE COLABORACIÓN QUE DEBE ESTABLECER UN CENTRO EDUCATIVO CON OTROS CENTROS, ENTIDADES U ORGANISMOS PRÓXIMOS.**

### **11Ca. Todas las colaboraciones posibles.**

Se han encontrado respuestas globales del tipo “todas las colaboraciones posibles (de índole muy diversa)”:

Todos los posibles a nivel de intercambio de actividades educativas, culturales, deportivas, profesionales, medioambientales, gestión de recursos, de salud y consumo, sociales, etc. (11Ca-1).

Creo que debería haber una relación unida por todo tipo de conexiones: sociales, educativas, culturales (11Ca-2).

Deben establecer todo tipo de relaciones con los centros educativos públicos próximos (11Ca-3).

Estas respuestas en ocasiones han enfatizando el contraste entre el “debería ser” y la realidad:

Cooperación, colaboración (hoy por hoy inexistentes) (11Ca-4).

Y, aún otras, apoyando el “debería ser”, pero cuidando que no suponga incremento de las propias actividades laborales:

Todas las posibles, siempre que no supongan ni un minuto más de trabajo del que ya tiene el Departamento de Orientación (11Ca-5).

\* \* \*

En las respuestas específicas se incluye una diversidad de propuestas que se relacionan seguidamente por orden de frecuencia en la elección (gráfico 13)<sup>11</sup>:

### **11Cb. Intercambios de información interinstitucional.**

Estos intercambios se sitúan en el rango que va desde:

a) Meras relaciones de cortesía y establecimiento de contactos para darse a conocer entre los restantes centros educativos de la zona:

Relaciones de cortesía, que acaben redundando en la formación de los alumnos (11Cb-1) pasando por:

---

<sup>11</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido varios tipos de colaboración en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

b) Intercambios de información sobre el alumnado en la transición de un establecimiento escolar a otro, especialmente en lo relativo a las transiciones de educación primaria a secundaria, y de la educación secundaria a la enseñanza universitaria:

Los centros de secundaria y los de primaria deben coordinarse para que los alumnos no sientan cambios muy grandes en su tránsito (11Cb-2)

c) Intercambios de información sobre la orientación profesional del alumnado:

Al menos, de información cruzada de actividades de presentación de ocupaciones laborales (11Cb-2).

hasta:

d) Organización periódica de jornadas de convivencia entre el profesorado y el alumnado de distintos centros, en ocasiones con objetivos académicos:

### **11Cc. Colaboración en actividades intercentros alumnado/profesorado realizadas fuera del aula.**

Se ha señalado que distintos centros pueden colaborar participando conjuntamente en actividades complementarias desarrolladas fuera del aula. Se han concretado las siguientes:

a) Actividades complementarias: visitas conjuntas de interés para el alumnado a entidades y organizaciones del entorno, tales como: centros culturales, exposiciones, teatros, fábricas, empresas, etc.,:

Visitas a empresas, comercios, oficinas, para que los alumnos conozcan el mundo laboral y vayan definiendo sus preferencias (11Cc-1).

Deben procurar acercar la realidad del entorno a sus alumnos (11Cc-1).

Colaboración en actividades que descubran la cultura propia del entorno, municipio, etc. (11Cc-3).

Colaborar para proporcionar a los chicos un campo de experiencia vital (11Cc-4).

b) Diseño y realización conjunta de prácticas en empresas:

Apoyo-intercambio de conocimientos y habilidades entre los profesionales de los centros educativos y los de las empresas e instituciones. Apoyo en el desarrollo de objetivos e intereses comunes (valores, proyectos, ... (11Cc-5).

c) Excursiones realizadas conjuntamente.

Por otra parte, se ha especificado que el objetivo de estas actividades

realizadas fuera del aula de forma colaborativa por varios centros sería la realización de actividades complementarias insertas en la colectividad local. También se ha indicado que los agentes impulsores de las mismas no tendrían que ser necesariamente miembros del centros educativo en todos los casos, sino que también podrían/deberían surgir a iniciativa de las respectivas AMPAs de los centros en cuestión e incluso podrían/deberían tratarse de actividades promovidas desde esta misma perspectiva intercentros por el Ayuntamiento de la demarcación a la que pertenecieran los establecimientos escolares.

### **11Cd. Competiciones y certámenes escolares.**

Aquí se han explicitado: competiciones académicas (olimpiadas matemáticas y la olimpiada de la física), certámenes literarios, concursos (de ajedrez, gastronómicos, ...) y competiciones deportivas y juegos intercentros:

Cualquier centro está en situación de tomar la iniciativa. Básicamente, juegos intercentros (11Cd-1).

### **11Ce. Intercambios técnico-metodológicos interprofesionales .**

En esta categoría se han incluido un conjunto de propuestas relativas a:

a) Análisis de las necesidades educativas de la zona efectuados en colaboración entre los profesionales de dos o más centros escolares.

b) Realización de investigaciones en conjuntas:

Llevar a cabo proyectos de investigación conjuntos para mejorar la formación del alumnado (11Ce-1).

c) Coordinación de los respectivos proyectos curriculares básicamente - aunque no exclusivamente- en lo relativo a la especificidad del entorno físico y sociocultural común:

Información mutua sobre qué se enseña y qué necesidades se tienen (11Ce-2).

d) Apoyo didáctico en temas académicos entre el profesorado que imparte áreas curriculares similares. También intercambio de materiales, de recursos didácticos y de experiencias de interés para la educación del alumnado:

Intercambiar recursos, experiencias profesionales, ... para actividades docentes (11Ce-3).

Difusión de las experiencias de calidad que tiene cada una de las instituciones para una retroalimentación (11Ce-4).

e) Intercambios de técnicas organizativas relativas al aula o al centro educativo en su conjunto:

Colaboración para contrastar métodos de trabajo o sistemas de organización (11Ce-5).

f) Análisis conjunto de las posibilidades laborales de la zona desde la perspectiva del futuro profesional de su alumnado.

g) Organización y mantenimiento conjuntos de un centro de información y orientación laboral juvenil.

### **11Cf. Colaboración en actividades intercentros alumnado/profesorado realizadas en las aulas.**

Se ha incluido aquí, la organización de actividades programadas y desarrolladas en equipo por varios profesionales del centro educativo destinadas al conjunto de sus respectivos estudiantes:

Actividades conjuntas relacionadas con la formación de los alumnos (11Cf-1).

Colaboración estrecha para llevar actividades conjuntas en distintos centros (11Cf-2).

Actividades compartidas con temas que surjan del consenso (11Cf-3).

Se han explicitado las siguientes:

a) Compartir ponentes en la impartición de charlas y prácticas:

Compartir profesionales que hablen sobre temas con los que se encuentran familiarizados (11Cf-4).

b) Organizar conjuntamente campañas de salud, de educación ambiental, ... en colaboración organismos que se ocupan específicamente de estas áreas.

c) Conferencias sobre salidas profesionales:

Proporcionar a los alumnos conocimiento de una diversidad de posibilidades formativas profesionales (11Cf-5).

d) Elaboración de proyectos comunitarios y realización de campañas en el barrio sobre temas de interés educativo general.

### **11Cg. Sistema integrado de formación.**

Coordinación de programas, en función de los objetivos de los respectivos PEC y respetando la identidad de cada centro:

Coordinación en una acción educativa común en función de las características de la colectividad local (11Cg-1).

Se debería confluir en unos intereses educativos de zona = adecuación

al contexto (11Cg-2).

Planteamiento y apoyo a un sistema integrado de formación que salga/surja de las necesidades manifestadas por los centros (11Cg-3).

Coordinación educativa y curricular en sentido amplio (11Cg-4).

### **11Ch. Colaboración económica.**

Han habido profesionales encuestados que han señalado la colaboración intercentros en el aspecto económico encaminada a la financiación de actividades conjuntamente programadas.

### **11Ci. Compartir infraestructura y equipamiento.**

En este punto las dos áreas aludidas con las relativas a las instalaciones deportivas y al préstamo interbibliotecario intercentros.

### **11Cj. Realización conjunta de actividades extraescolares.**

En régimen de post-jornada escolar se han propuesto dos tipos de actividades conjuntas: fiestas escolares y cine *forum*. Se ha hecho referencia a que una organización conjunta de actividades extraescolares sistemáticas, tal como las que habitualmente se desarrollan en los centros educativos (informática, inglés, guitarra, etc.) conllevaría más problemas organizativos para cada uno de los establecimientos escolares integrados y para sus respectivas AMPAs - son las que suelen tomar la iniciativa en la propuesta y desarrollo de este tipo de actividades- que ventajas para el alumnado. En este punto se han explicitado cuestiones como la relativa al diferente grado y tipo de utilización a las instalaciones de uno u otro centro educativo según que se desarrollen en las mismas uno u otro tipo de actividades, lo que puede dar lugar a diferencias en cuanto a un mayor gasto en limpieza o en mantenimiento para paliar los deterioros ocasionados por el uso incrementado de algunas dependencias en uno de los centros.

### **11Ck. Depende de su ubicación.**

Algunos encuestados han señalado que la ubicación de los centros cooperantes constituye un factor posibilitante/limitante, según el caso, de su colaboración.

\* \* \*

Los resultados de la cuantificación de respuestas en las distintas categorías se exponen, en el gráfico 13<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido varios tipos de colaboración en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

CLAV	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
E		
1	15.22	Competiciones y certámenes escolares
2	19.69	Colaboración en actividades intercentros alumnado-profesorado fuera del aula
3	35.70	Intercambios de información interinstitucional
4	9.45	Intercambios técnico-metodológicos interprofesionales
5	2.89	Compartir infraestructuras y equipamiento
6	6.56	Colaboración en actividades intercentros alumnado-profesorado en las aulas
7	3.15	Sistema integrado de formación
8	1.84	Realización conjunta de actividades extraescolares
9	2.10	Todas las colaboraciones posibles
10	3.15	Colaboración económica
11	0.26	Depende de su ubicación

*Gráfico 13:* Tipos de colaboración que debe establecer un centro educativo con otros centros, entidades u organismos próximos.

## **VI-12. SI SE CONSIDERA O NO CONVENIENTE QUE LOS PADRES/MADRES DEL ALUMNADO PARTICIPEN, NO SÓLO EN ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES, SINO TAMBIÉN EN ACTIVIDADES ESCOLARES.**

Las respuestas afirmativas han superado extraordinariamente a las negativas, si bien el recuento de las frecuencias de estas últimas ha dado por resultado un porcentaje apreciable. El cuadro se completa con un pequeño grupo de encuestados que considera que sólo ocasionalmente es conveniente que los padres/madres del alumnado participen en actividades escolares:

No, porque esa intervención distorsiona más que ayuda. Si son interesantes colaboraciones concretas y puntuales (VI-12-1).

La colaboración en el aula, oficina, comedor, recreos, no procede en los IES, sí ocasionalmente en talleres, jornadas culturales, biblioteca (VI-12-2).

No, o en algún caso en actividades muy concretas. Por el posible enfrentamiento con el profesorado (VI-12-3).

A veces sí, pero teniendo en cuenta las actividades (VI-12-4).

A lo hay que añadir un encuestado que considera que:

Depende del nivel sociocultural de los padres este tipo de colaboración (VI-12-5).

y el grupo de sujetos que “no sabe/no contesta”, que en esta pregunta han sido 6, en los cuales se ha contabilizado uno que dice incluso que nunca se lo ha planteado:

Nunca me lo he planteado. El centro en el que trabajo pertenece a una comunidad pequeña, rural y atrasada (VI-12-5).

En cuanto a las razones del “sí” y las razones del “no” hay que hacer observar que han sido variadas; para facilitar su contraste se han reflejado ambas en el mismo gráfico (el 14)<sup>13</sup>, para lo cual ha sido necesario anteponer el signo “-” a las frecuencias relativas a las razones del “no”.

A continuación se exponen los resultados de la cuantificación:

---

<sup>13</sup> Al interpretar la segunda parte de este gráfico, téngase en cuenta que tanto los sujetos que han respondido afirmativamente, como los que lo han hecho en sentido negativo, generalmente han dado más de una razón justificativa de su opinión en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos que han contestado afirmativa o negativamente, según el caso.

CLAV	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
E		
		<i>Razones del “si”</i>
1	10.56	Se les responsabiliza, conciencia y motivan más
2	3.52	Conocen el entorno escolar del hijo
3	13.38	Supone un enriquecimiento de RH (recursos humanos)
4	24.65	Se integran más en el centro (favorece la participación esta continuidad)
5	2.11	Socializa al centro educativo
6	5.63	Impulsa un nuevo concepto de centro y de curriculum abierto al entorno
7	11.27	Conduce a una mejor coord. de los dos microsistemas edu.(familia/escuela)
8	2.11	Tienen que participar en el proceso escolar de enseñanza-aprendizaje
9	11.27	Valoraran más la labor escolar y transmiten esa valoración a otros padres
10	4.93	Motiva más al alumnado
11	7.75	Convenientemente organizada en función del PEC
12	1.41	Aprenden a realizar actividades escolares en casa con el hijo/hija
13	1.41	Conocen más al hijo (su forma de actuar en el ambiente escolar)
		<i>Razones del “no”</i>
-1	7.69	Difícil de encajar, por el horario laboral
-2	29.81	El trabajo requiere profesionales
-3	20.19	Su presencia inhibe la conducta del hijo y su desarrollo en el aula
-4	11.54	Pueden entorpecer el trabajo docente
-5	23.08	Tienden a asumir competencias docentes (ingerencia)
-6	4.81	Los docentes son reticentes respecto a la participación de los padres
-7	2.88	No todos los padres podrían participar y sus hijos se sentirían discriminados

*Gráfico 14:* ¿Considera conveniente que los padres/madres del alumnado participen no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares?

Se ha detectado una diversidad de razones par el “sí”. En efecto, se ha considerado por los profesionales encuestados que respondieron afirmativamente, que los padres/madres:

**12Csa. Se integrarían más en el centro (favorece la participación esta continuidad)..**

Se ha considerado que este tipo de colaboración más asidua favorecía la participación en otros ámbitos del centro educativo:

Sería una buena idea, aunque no tanto en actividades en el aula, porque conocerían más de cerca la organización, las dificultades, los aspectos a potenciar, las necesidades (12CSa-1).

Sí, porque estarían más integrados en el funcionamiento y en la vida escolar del centro, pero es difícil, ya que suelen trabajar en el mismo horario (12CSa-2).

Se integrarían más en la dinámica del centro y así lo conocerían mejor (12CSa-3).

Me parece fundamental, yo creo que es la única forma de integrar realmente a los padres en la dinámica del centro (12CSa-4).

Tomarían conciencia de la realidad del centro y se implicarían más en resolver los problemas y en proponer alternativas (12CSa-5).

Les une mucho a sus hijos y al colegio y se sienten parte viva de él (12CSa-6).

Se implica a los padres en el funcionamiento del centro (12CSa-17).

**12CSb. Supone un enriquecimiento de los RH.**

Los recursos humanos del propio centro educativo se verían incrementados en diferentes direcciones:

Sí, porque de esta forma ven clara la organización del centro y pueden proponer todo tipo de mejoras que crean convenientes (12CSb-1).

Sí, se enriquecen los recursos humanos de los centros con esa colaboración (12CSb-2).

Siempre y cuando no interfieran en el trabajo del profesor, si hay pocos recursos humanos sería positivo (12CSb-3).

Aquí hay encuestados que reducen este tipo de colaboración a las actividades paraescolares:

En el aula es difícil, a no ser como especialista de una materia; sí para biblioteca y comedor (12CSb-4).

y los que extienden la colaboración a las actividades académicas:

Si, porque aportarían una visión más cercana a la realidad (12CSb-5).

Si, porque hay otro punto de vista en la práctica cotidiana y porque se produce una interrelación educadores-padres (12CSb-6).

Apoyaría determinados procesos de carácter práctico de las diversas áreas de conocimiento y de los módulos profesionales (12CSb-7).

Por supuesto, porque contribuiría a una mejora cualitativa del proceso educativo. Supone unos recursos humanos para la escuela y ayudaría a los padres a conseguir una mayor implicación en la educación de sus hijos (12CSb-8).

La colaboración en las aulas se ve con mayor evidencia en el caso de la educación infantil:

Ayudan al profesorado sobre todo con alumnos de educación infantil y tienen buenas ideas (12CSb-9).

... En algunos centros de educación infantil puede ser conveniente una colaboración inicial en las aulas (12CSb-10).

En educación infantil, sí claro (12CSb-11).

### **12CSc. Conduce a una mejor coordinación de los dos microsistemas educativos (familia-escuela).**

Se ha considerado un medio apropiado para incrementar la interrelación de la acción educativa de los centros escolares y la de los padres/madres del alumnado:

Sí, porque así los alumnos observarán que no hay una dicotomía entre escuela y familia, sino una unión directa y sólida (12CSc-1).

Sí, sería un acercamiento entre los dos mundos principales del alumno: familia y centro educativo (12CSc-2).

Si, su conocimiento de las actividades escolares, quizás unificaría criterios en la educación que ejercen los distintos microsistemas (12CSc-3).

... facilita una coordinación pedagógica escuela-casa (continuidad de lo aprendido y vivido) (12CSc-4).

Todos nos beneficiamos. Impulsa un nuevo concepto de educación (12CSc-5).

### **12CSd. Valoran más la labor escolar y transmiten esa valoración a otros padres.**

Hay encuestados que consideran que la participación de los padres en actividades escolares del centro educativo conduciría a una valoración más positiva de la labor escolar por parte de los padres participante, los cuales la transmitirían a los padres que no estuvieran colaborando en esas actividades:

Es preciso acercarse a lo que es una escuela para valorarla (12CSd-1).

Sí, porque desde dentro se entiende mejor la función docente y es más fácil que lo transmitan a otros padres (12CSd-2).

Sí, porque conocerían mejor la institución educativa (12CSd-3).

Sí, cuando los padres comprendan la problemática real del centro, tal vez cambien de mentalidad y respeten la labor (12CSd-4).

Sí, pueden aportar sus conocimientos y valorar la función docente (12CSd-5).

... aumenta su nivel de conciencia de los problemas (12CSd-6).

Porque muchas veces los padres tienen ideas erróneas sobre lo que se hace en los centros (12CSd-7).

### **12CSe. Se les responsabiliza, conciencia y motiva más.**

Los sujetos cuyas respuestas se han situado en esta categoría consideran que este tipo de participación es una forma de concienciar a los padres/madres:

Si, porque esto les motivaría y sentirían el centro más cercano, y también se darían cuenta de que la calidad de un centro y el que sus hijos salgan bien formados no sólo es responsabilidad del profesor (12CSe-1).

Si, son un elemento imprescindible en la educación de sus hijos. Es una forma de concienciarlos (12CSe-2).

Si porque así se darían cuenta de que no sólo somos cuidadores de sus hijos, que hay otro tipo de temas y en cuanto al trabajo en el aula se sentirían útiles en la educación de sus hijos (12CSe-3).

Es interesante, ya que les hace sentirse verdaderamente participes de la educación de sus hijos/as en el centro (12CSe-4).

### **12CSf. Convenientemente organizada en función del PEC.**

Se ha enfatizado que la participación de los padres en las actividades escolares del centro puede ser muy conveniente, siempre y cuando esa colaboración esté bien estructurada y organizada, dentro del marco del proyecto educativo de centro y que se lleve a cabo bajo la supervisión del profesorado correspondiente:

Sí, siempre y cuando respeten lo establecido en el PEC (12CSf-1).

Creo que si tienen claro sus funciones y los objetivos que se pretenden es bueno (12CSf-2).

Puede ser muy positivo, pero hay que establecer claramente las funciones de unos y otros (12CSf-3).

### **12CSg. Impulsa un nuevo concepto de centro y de curriculum abierto al**

**entorno.**

Otras razones del “sí” han señalado la conveniencia de este tipo de colaboración de los padres con el centro educativo, en tanto en cuanto si se estudian bien las posibilidades que ofrecen los padres y se planifican adecuadamente las actividades, puede ser un medio eficaz de adaptación del centro educativo al entorno:

Bien estudiada la zona, viendo las posibilidades que ofrecen los padres, planificando las actividades con rigor, puede servir para adaptarse al medio (12CSg-1).

Sí, de hecho en los institutos americanos donde yo he trabajado, se realizan este tipo de actividades con bastante frecuencia. Ayudan a crear un ambiente escolar más centrado en la vida, menos “institucional” (12CSg-2).

**12CSh. Motiva más al alumnado.**

También se ha considerado que la participación de los padres/madres en las actividades escolares del centro educativo podría constituir un medio eficaz para incrementar la motivación del alumnado:

Muy importante, porque la educación no es sólo tarea del profesorado; creo que los alumnos se motivarían si vieran a sus padres colaborando (12CSh-1).

Sí, para que los niños vean que sus padres están interesados y preocupados por su educación en el centro escolar (12CSh-2).

**12.CSi. Conocen el entorno escolar del hijo.**

Esta razón apunta al hecho de que la participación de los padres/madres en las actividades escolares constituye un medio eficaz para que los padres no estén desvinculados del ambiente escolar en el que viven sus hijos:

Tendrían un contacto más real con los alumnos/as y también un mayor conocimiento sobre el plan educativo de sus hijos (12CSi-1).

**12CSj. Socializa al centro educativo.**

Algunos sujetos han observado con ello se conseguiría constituir al centro educativo en una institución participativa y abierta:

Favorece que la escuela deje de ser una “burbuja” aislada del mundo (12CSj-1).

El centro ha de ser un lugar abierto y participativo, conociendo cada uno sus funciones (12CSj-2)..

**12CSk. Los padres tienen que participar en el proceso escolar de enseñanza-aprendizaje.**

Los padres/madres, en tanto que agentes de educación, es muy conveniente -a juicio de algunos encuestados- que participen en el proceso escolar de enseñanza-aprendizaje:

Sí, porque son una parte integrante, un agente de educación y deben colaborar en las actividades escolares (12CSk-1).

Porque de su presencia en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se derivan aspectos positivos (12CSk-2).

### **12CSl. Aprenden a realizar actividades escolares en casa con el hijo/hija.**

Otra de las razones aducidas es la propia formación de los padres para que puedan contribuir en casa a la realización de actividades de práctica, refuerzo o recuperación de lo aprendido en el centro educativo:

Porque de esa manera, los propios padres pueden fomentar luego, en casa con sus hijos, las actividades en las que colaboran en la escuela (12CSl-1).

### **12CSm. Conocerían más al hijo (su forma de actuar en el ambiente escolar).**

La participación de los padres en actividades escolares en el centro educativo les permitiría tener una visión más completa de la forma de actuar de su hijo/hija, al poder observar cómo se manifiesta en el ámbito escolar:

Sí, así estarían más en contacto con la vida escolar de su hijo y habría más colaboración y entendimiento entre padres y profesores (12CSm-1).

\* \* \*

También se ha detectado diversidad en las razones del “no”, según se expone seguidamente.

### **12CNa. El trabajo escolar requiere profesionales.**

Los encuestados que han formulado respuestas en esta línea no consideran conveniente la colaboración indicada por cuanto los padres, al no ser profesionales, desconocen el funcionamiento interno de los centros y los objetivos y procesos escolares:

Porque desgraciadamente la media desconoce las actividades escolares en profundidad (12CNa-1).

Por su falta de formación (12CNa-2).

No lo veo fácil. No suelen estar preparados. No tengo esa experiencia (12CNa-3).

Por ser agentes externos y no profesionales del centro (12CNa-4).

No lo considero conveniente. La mayoría del centro debe depender de la organización escolar, profesor, equipo directivo... (12CNa-5).

Es un tema delicado, en principio opino que los temas no extraescolares son misión del equipo de profesores, PAS, etc. (12CNa-6).

Falta de eficiencia; no comparten los objetivos escolares (12CNa-7).

### **12CNb. Tienden a asumir competencias docentes (ingerencia).**

Se ha señalado también que una colaboración escolar de los padres/madres constituiría una ingerencia en el centro por parte de agentes externos y podría conducir a tensiones con el profesorado:

No, porque pueden enfrentarse a la labor del profesor. Prefiero que sea en tareas extraescolares (12CNb-1).

### **12CNc. Su presencia inhibe la conducta del hijo y su desarrollo en el aula.**

Los encuestados que se han manifestado en esta línea no consideran conveniente la colaboración de los padres en las actividades escolares en razón de que han observado que los alumnos no se comportan del mismo modo en presencia de los padres:

Comportamiento excesivamente preocupado por su hijo (12CNc-1).

Inhibiría el desarrollo del alumno en muchos aspectos, pienso (12CNc-2).

### **12CNd. Pueden entorpecer el trabajo docente.**

La distorsión que se apunta en esta categoría puede venir de diferentes direcciones:

No entienden, pueden hacer ver que mandan y presumir entre ellos (12CNd-1).

Una vez que se les da la oportunidad, toman demasiadas iniciativas por su cuenta y son difíciles de reconducir (12CNd-2).

No, a no ser que sean también profesionales de la enseñanza. Se suelen oponer a todo por sistema. Amiguismo, chismorreos (12CNd-3).

### **12CNe. Difícil de encajar, por el horario laboral.**

Los sujetos que se sitúan en esta categoría no han hecho excepciones ni comentarios relativos a la existencia de padres/madres que tienen horarios de trabajo fuera de los habituales, lo que les permitiría colaborar en las actividades escolares en algunas ocasiones en horas lectivas, ni al todavía importante número de madres que no trabajan fuera de su hogar:

Difícil, porque suelen trabajar en el mismo horario (12CNe-1).

**12CNf. Los docentes son reticentes respecto a la participación de los padres.**

Las respuestas de esta categoría se han encontrado básicamente -aunque no exclusivamente- en algunos de los cuestionarios cumplimentados por los dos colectivos de la muestra que no están ejerciendo en los centros educativos como docentes, concretamente, inspectores y orientadores escolares. Por otra parte, la observación que aportan estos encuestados resulta confirmada por la visión negativa hacia la colaboración escolar de los padres que han explicitado algunos docentes:

Los padres no hacen más que incordiar cuando vienen por el centro (12CNf-1).

No veo ningún factor positivo en que colaboren en actividades escolares (12CNf-2).

En lugar de eso, que se ocupen de lo que hacen sus hijos fuera del centro, que no lo hacen (12CNf-3).

**12CNg. No todos los padres podrían participar y sus hijos se sentirían discriminados por ello.**

Es evidente que no todos los padres/madres podrían ni desearían establecer una colaboración de este tipo con el centro educativo. Por otra parte, si el centro educativo contase con la disponibilidad de un gran número de padres, tampoco tendría posibilidad para aprovecharla y se vería en la necesidad de hacer algún tipo de selección en cuanto los tipos de colaboración que le resultasen más adecuados en función de los objetivos educativos y curriculares:

\* \* \*

Debido al carácter un tanto abierto de la pregunta cuyas respuestas se están analizando en este momento, los 140 sujetos que contestaron “sí” a la misma, además de dar las razones de su respuesta afirmativa, han especificado también los tipos de actividades escolares en las que consideran más conveniente que se establezca la colaboración. Los resultados de esta nueva categorización y contabilización se exponen en el gráfico 15<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido varios tipos de actividades en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos que han explicitado tipos de actividades.

CLAVE	CATEGORIA DE RESPUESTA
1	Charlas y talleres
2	Biblioteca
3	Supervisión en excursiones
4	Trabajo burocrático
5	Supervisión en el comedor escolar
6	Actividades interculturales en el aula
7	Apoyo a la individualización en el aula
8	Supervisión y juegos en los recreos
9	Otras

*Gráfico 15:* Tipos de actividades escolares que han explicitado los encuestados que consideran conveniente que participen los padres del alumnado, no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares.

#### ESTRATEGIAS DEL CENTRO EDUCATIVO PARA ENTRAR EN CONTACTO CON PADRES/MADRES QUE DESEEN COLABORAR EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES.

Se han encontrado además en las respuestas de profesionales encuestados favorables al tipo de colaboración que se está analizando, algunas estrategias que proponen para entrar en contacto con padres/madres que quieran y puedan participar en las actividades escolares. Son las siguientes:

1. Establecer los criterios para practicar esas actividades.

2. Contactar con los que se sabe que lo harán bien.
3. Pasar un cuestionario sobre en qué se está especializado y quién estaría dispuesto a colaborar, para tener una reunión con ellos y llevarlo al consejo escolar.
4. La convocatoria de una reunión por parte del equipo directivo para que solicite ayuda globalmente.
5. La convocatoria de una reunión por cada profesor o equipo docente, porque son quienes sienten las necesidades y tienen los problemas más cercanos.

#### DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE LA COLABORACIÓN DE LOS PADRES DEL ALUMNADO EN ACTIVIDADES ESCOLARES ESPECÍFICAS.

Los encuestados que no han considerado conveniente que los padres del alumnado participen en actividades escolares también han hecho referencia en ocasiones a la razón por la cual no ven la conveniencia en cada tipo específico de actividad. Estas razones de la no conveniencia se han situado en paralelo con las razones de la conveniencia aducidas por los encuestados favorables a la participación de los padres en las actividades escolares, respetando las expresiones de los propios encuestados en cada caso. El resultado es el que se sintetiza en la tabla 8. Estas manifestaciones sobre cada tipo específico de actividad no han sido proporcionadas por la generalidad de los sujetos encuestados (no se solicitaba en la pregunta formulada); de ahí que no resulte apropiado proceder a un mayor análisis (por ejemplo, no tendría mucho sentido la cuantificación de estas respuestas, al no haberse demandado a todos los sujetos que se pronunciaran al respecto), pero el estudio realizado de las mismas sí constituye un indicador de las posiciones en uno y otro sentido, por lo que, dado el carácter exploratorio de esta investigación, una síntesis del mismo se incluye entre sus resultados.

<b>COLABORACIÓN DE LOS PADRES EN ACTIVIDADES ESCOLARES ESPECÍFICAS</b>	
Razones a favor	Razones en contra
<i>Impartición de charlas y talleres</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por mi experiencia es muy positivo; cambia las relaciones adulto-niño (Ch+1).</li> <li>• Para acercar el mundo exterior a la escuela (Ch+2).</li> <li>• Charlas, talleres, ... los padres pueden aportar sus experiencias (Ch+3).</li> <li>• Sería conveniente que pudieran aportar su experiencia en el campo donde son expertos (Ch+4).</li> <li>• En jornadas culturales o programas especiales (Ch+5).</li> <li>• Charlas (pueden colaborar en la formación de alumnos desde esta parcela) (Ch+6).</li> <li>• Tienen experiencias y conocimientos que pueden ser muy interesantes (Ch+7).</li> <li>• Como cualquier otro experto que colabore (Ch+8).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que lo hagan fuera de horario (Ch-1).</li> </ul>
<i>Supervisión en excursiones</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por la necesidad de que vayan varios adultos al cuidado de los alumnos y no haber profesorado suficiente que quiera ir (Ex+1).</li> <li>• No sólo vigilancia, también disfrute: compartir lo lúdico (Ex+2).</li> <li>• Ante la responsabilidad que ello supone para el centro escolar, es conveniente que colaboren los padres en la vigilancia del alumnado durante las excursiones escolares (Ex+3).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cansan pronto (Ex-1).</li> <li>• Es suficiente con los maestros (Ex-2).</li> <li>• En segundo ciclo los alumnos quieren tener vida independiente de sus padres (Ex-3).</li> <li>• A los adolescentes no les gusta (Ex-4).</li> </ul>
<i>Actividades interculturales en el aula</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es enriquecedor para los alumnos (Int+1).</li> <li>• Porque los profesionales no pueden conocer todas las culturas (Int+2).</li> <li>• Refleja nuevos aspectos culturales (Int+3).</li> <li>• De vez en cuando, para que tengan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sólo sería admisible si son expertos en educación intercultural (Int-1).</li> <li>• Hay profesores de compensatoria (Int-2).</li> <li>• Dificultaría la labor del profesor (Int-3).</li> <li>• No, provocaría situación de angustia</li> </ul>

<p>otros modelos culturales (Int+4).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esporádicamente, aportando visiones distintas (intercultural) (Int+5).</li> <li>• Tal vez por el idioma (Int+6).</li> </ul>	<p>y diferencia (Int-4).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se trataría de no hacer diferencias entre padres (Int-5).</li> </ul>
<p><i>Actividades de apoyo a la individualización en el aula</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí, se resolvería un problema (Ind+1).</li> <li>• Es necesario utilizar cualquier recurso existente para individualizar la enseñanza en educación infantil (Ind+2).</li> <li>• Útiles en tutorizar algunas actividades individuales, como en el aprendizaje de la lectura y el lenguaje (Ind+3).</li> <li>• Para actividades de acción tutorial (individualizar más la enseñanza) (Ind+4).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el aula es difícil, a no ser como especialista de una materia. Sí para biblioteca y comedores Ind-1).</li> <li>• No. El aula es algo para el profesional ¡faltaría más! Los padres no están preparados (Ind-1).</li> <li>• No sería un evaluador externo objetivo de la labor del docente, sino por aplicación de su criterio (Ind-1).</li> <li>• Difícil coordinación con los profesores (Ind-1).</li> </ul>
<p><i>Supervisión en el comedor escolar</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pueden ayudar a los cuidadores (Co+1).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sólo vigilan a sus conocidos (Co-1).</li> <li>• Es propio del profesorado (Co-2).</li> <li>• Debe haber contrato laboral (Co-3).</li> <li>• Debe haber personas específicas para ello (Co-4).</li> <li>• Su presencia puede influir negativamente (Co-5).</li> <li>• No, interfieren frecuentemente en la labor educativa (Co-6).</li> </ul>
<p><i>Trabajo burocrático</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay mucho trabajo y cuantos más ayuden, mejor (Bu+1).</li> <li>• En tareas sencillas, pueden ayudar al profesorado (Bu+2).</li> <li>• Colaboración puntual (Bu+3).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es trabajo de los administrativos (Bu-1).</li> <li>• Es trabajo profesional (Bu-2).</li> <li>• Nos fiscalizarían todo (Bu-3).</li> <li>• Es suficiente con el secretario (Bu-4).</li> <li>• Es una competencia profesional (Bu-5).</li> </ul>
<p><i>Supervisión y juegos en el recreo</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pueden tener iniciativas interesantes (Re+1).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Suficiente con los maestros/as (Re-1).</li> <li>• Es difícil evitar una actuación subjetiva (Re-2).</li> <li>• Es un cometido de los profesionales (Re-3).</li> <li>• Es labor del profesorado. El recreo es educativo (Re-4).</li> </ul>

<i>Biblioteca</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí, porque la función está delimitada (Bi+1).</li> <li>• Por experiencia sé que su apoyo es bueno (Bi+2).</li> <li>• Se puede tener más tiempo abierta (Bi+3).</li> <li>• Apoyo al bibliotecario (Bi+4).</li> <li>• Sí, en los centros de primaria, porque no hay suficiente personal para atenderla adecuadamente; en los de secundaria, si hay (Bi+5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No en horario lectivo (Bi-1).</li> </ul>
<i>Otras</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades puntuales generales del centro (Ot+1).</li> <li>• Colaborar en lo que se le pida (Ot+1).</li> </ul>	

*Tabla 8:* Razones a favor y en contra de la colaboración de los padres en actividades escolares específicas.

Como se puede observar, los indicadores obtenidos muestran en los sujetos que se manifestaron sobre actividades escolares específicas una firme tendencia a considerar conveniente la colaboración de padres/madres del alumnado en:

1. La impartición de charlas y talleres. El único inconveniente que se ha señalado no expone argumentos contra estos dos tipos de actividades, sino que los limita al horario no escolar.
2. La ayuda en la biblioteca escolar. En esta actividad hay que tener en cuenta que la situación es muy diferente en los centros de educación primaria y en los de secundaria, dado que estos últimos disponen de personal específico. No obstante, incluso en secundaria se considera conveniente la colaboración de los padres/madres, como mínimo, para ampliar el acceso a la misma en horario no lectivo, de tal forma que se complemente con ello el horario del bibliotecario/a.

También se observa diferencia entre los centros de educación primaria y secundaria en lo relativo a la colaboración en el trabajo burocrático, al disponer los segundos de personal especializado para su realización.

Asimismo se ha puesto de manifiesto una fuerte tendencia a no considerar conveniente la colaboración de padres/madres ni en la supervisión del comedor escolar, ni en la supervisión y realización de juegos en los recreos. Son dos tipos de actividades escolares en las cuales los encuestados se refieren

mayoritariamente a los centros de educación primaria, por las edades de los sujetos que acuden a los mismos). En ambos casos se tiende a enfatizar que son actividades con contenido educativo que deben ser realizadas por profesionales. Se ha señalado también que, si se produjese la colaboración de padres/madres, existiría el riesgo de actuaciones subjetivas por parte de los mismos (“sólo vigilan a sus conocidos”).

La supervisión en excursiones se ha considerado de utilidad, básicamente en primaria, si bien se apunta como dificultad el que los padres/madres se fatigan antes que el alumnado.

Respecto a los restantes tipos de actividades, las opiniones de los encuestados que se pronuncian respecto a las mismas están bastante divididas, tal como se recoge en la tabla 8.

Finalmente hay que subrayar que no se han apuntado más actividades específicas, excepto algunas referencias generales a actividades puntuales y ocasionales, puesto que si bien se ha sugerido por algunos encuestados como actividad escolar de interés para la colaboración de padres/madres::

Guardería de niños antes de empezar el colegio (VI-12- ),

no cabe duda de que se trataría realmente de una actividad extraescolar.

### **VI-13. CARACTERÍSTICAS DE LOS PADRES/MADRES QUE COLABORAN EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES.**

Hay que empezar indicando que 18 encuestados han señalado que no han encontrado este tipo de padres/madres, lo que es una cantidad apreciable:

Prácticamente no existen o por lo menos yo no he tenido ocasión de verlos (por ejemplo, VI-13-1),

Las respuestas emitidas por los 191 sujetos restantes se han distribuido en las categorías que se exponen seguidamente según el orden que ha establecido el recuento de frecuencias.

#### **13Ca. Tienen tiempo disponible para ello.**

Es la característica advertida por un mayor número de encuestados; evidentemente, sería la condición necesaria, aunque no suficiente para la colaboración de los padres/madres en las actividades escolares:

Tener y querer dedicar tiempo libre a la formación de sus hijos, ayudando al centro escolar a desarrollar su tarea, que será continuada en casa (13Ca-1).

En el aspecto negativo se ha considerado que el objetivo de los

padres/madres con tiempo disponible sería simplemente:

Llenar el tiempo ((13Ca-2).

Búsqueda de ocupar su tiempo libre ((13Ca-3).

Generalmente acuden madres desocupadas, sin otro quehacer más importante ((13Ca-4).

### **13C b. Tener una buena relación con el profesor/a.**

Factor decisivo para la colaboración de los padres/madres en las actividades escolares se considera que es el tener una buena relación con el profesor/a que las ha programado.

### **13Cc. Interés por la educación de sus hijos.**

En este punto se ha puesto de manifiesto una divergencia, ya que, si bien para algunos encuestados este interés tiene una connotación positiva:

Estar muy interesados por el tipo de educación que reciben sus hijos y en el modo en que se imparte (13Cc-1).

No sólo la preocupación por la educación de sus hijos, sino la ocupación en la misma (13Cc-2).

para otros la tiene negativa, por el enfoque particularista y subjetivo que pueden dar los padres/madres a esta colaboración:

Querer beneficiar a sus hijos (13Cc-3).

Poner mucha atención (demasiada) en el proceso educativo de sus hijos (13Cc-4).

En este punto se trataría de padres superprotectores de sus hijos.

### **13Cd. Nivel cultural medio.**

Los encuestados de esta categoría han observado que, en general, son padres/madres con un apreciable nivel cultural, lo que motiva que se sientan en alguna medida preparados para ello:

Profesionales con buen nivel cultura, activos en sus contextos de trabajo y con inquietud por el funcionamiento de las instituciones en las que participan sus hijos (13Cd-1).

Hay que hacer observar que se produce cierta contradicción entre este tipo de respuesta y las encuadradas en la categoría 13Cg, que no es más que el reflejo de las posiciones contradictorias que advirtieron con claridad en los encuestados en sus respuestas a la pregunta 11 del cuestionario.

**13Ce. Afán de protagonismo poco eficiente.**

Desde esta perspectiva se ha destacado que una característica básica que define a estos padres/madres es su deseo de “hacerse notar” en su propio grupo:

Son politiquillos que vienen a promocionarse y presumir entre ellos (13Ce-1).

**13Cf. Activismo.**

Se ha considerado que son padres/madres dinámicos, con iniciativas para transformar el barrio, que muestran apertura personal y que son solidarios y participativos, hasta el punto de que:

Creen en la educación comunitaria (13Ce-1).

**13Cg. Falta de conocimientos.**

Los encuestados que han destacado esta característica han subrayado que la mayor parte de las ofertas de colaboración que reciben por parte de los padres del alumnado proceden generalmente de madres que no trabajan fuera de su hogar, que son las que tienen más posibilidad para ir al centro educativo en horario escolar y que, paralelamente, suelen caracterizarse según estos encuestados por un bajo nivel de formación académica:

Amas de casa con escasa preparación (13Cg-1).

**13Ch. Son padres jóvenes.**

Los padres/madres de menor edad han sido considerados más dinámicos y más favorables a responder a todo tipo de colaboración que se les solicite por parte del centro educativo, por oposición a los padres/madres de mayor edad.

**13Ci. Interés por el buen funcionamiento del centro.**

Se trata de padres/madres que sienten un interés amplio a nivel institucional por la “buena marcha” del establecimiento docente al que acuden sus hijos:

No consideran el centro educativo como algo ajeno a su realidad y desean intervenir en esa realidad para mejorarla (13Ci-1).

**13Cj. Querer fiscalizar el centro escolar.**

Hay encuestados que encuentran que son padres/madres con afán por controlar el centro educativo.

**13Ck. Motivación por la educación en sentido amplio.**

Se ha señalado como característica de estos padres/madres su alto nivel de concienciación por la educación en su más amplio significado:

Son personas comprometidas a nivel social y educativo (13Ck-1).

Preocuparse desinteresadamente por el sistema educativo y su mejora (13Ck-2).

Se ha señalado también que muestran un deseo personal de conocer la forma de enseñar (sujetos preocupados por su propia formación en este mismo sentido):

Vocación educadora y docente (13Ck-3).

y que manifiestan un interés por verificar la integración de las actividades escolares cotidianas con el PEC.

### **13Cl. Su pesadez y su tendencia a las “habladurías”.**

Encuestados hay que señalan que se trata básicamente de madres con tiempo libre que acuden a menudo al centro educativo “sin esperar a que se les pida algún tipo de colaboración”:

El escuchar, con todo lo que acarrea, la/el de siempre (13Cl-1).

A ello se añade que suelen mostrar interés por conocer “los entresijos” de las relaciones cotidianas del centro para posteriormente comentarlos con otros padres/madres:

Sobre todo les gustan las habladurías; suelen provocar malentendidos y malestar general (13Cl-2).

En el gráfico 16<sup>15</sup> se exponen los resultados de la cuantificación.

---

<sup>15</sup> Al interpretar este gráfico téngase en cuenta que bastantes sujetos han incluido en su respuesta más de una característica relativa a los padres/madres que colaboran, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos de la muestra.

CLAV	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
E		
1	2.32	Motivación por la educación en sentido amplio
2	10.26	Nivel cultural medio-alto.
3	11.26	Interés por la educación de sus hijos
4	8.94	Activismo
5	22.52	Tienen tiempo disponible para ello
6	3.97	Interés por el buen funcionamiento del centro
7	11.92	Tener una buena relación con el profesor/a
8	5.96	Son padres jóvenes
9	2.98	Querer fiscalizar el centro
10	9.93	Afán de protagonismo poco eficiente
11	8.28	Falta de conocimientos
12	1.66	Su pesadez y su tendencia a las “habladurías”

*Gráfico 16.* Características de los padres/madres que colaboran en las actividades escolares

## **VI- 14. PROBLEMAS QUE PLANTEA A LA ORGANIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO LA COLABORACIÓN DE PADRES/MADRES EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES.**

En esta pregunta se han dado dos respuestas extremas; la de “ningún problema”, generalmente añadiendo un condicional de tipo “si está bien organizada”:

No me ha presentado problemas nunca (VI-14-1).

Ninguno, si se hace adecuadamente (VI-14-2).

Si se elabora una adecuada programación, ninguno (VI-14-3).

Si están bien organizadas, ninguno (VI-14-4).

Si los padres/madres reúnen un mínimo de idoneidad, ninguno. En caso contrario, interferencias, asumir papeles que no corresponden, etc. (VI-14-5).

Ninguno, puesto que está sistematizada dentro del horario (VI-14-6).

y también la respuesta extrema de “todos los problemas posibles”:

Todos: favoritismo de allegados, falta de profesionalidad (VI-14-7).

Creo que impide la perfecta marcha del centro (VI-14-8).

No obstante, la mayoría de los encuestados, y tal como se solicitaba en la pregunta 13, ha optado por indicar problemas concretos, generalmente de más de un tipo, como se verá más adelante. El conjunto de categorías que incluyen la totalidad de los problemas advertidos por los sujetos encuestados se expone a continuación siguiendo el orden de las frecuencias.

### **14Ca. Problemas de coordinación y organización.**

Para los encuestados que han dado respuestas de esta categoría, hay que determinar cómo se enfoca este tipo de participación y delimitar bien las funciones de cada uno. Esta colaboración, si se decide implantarla, debe planificarse cuidadosamente:

El problema en todo caso estaría en la definición de las funciones y en la forma de llevarlas a cabo (14Ca-1).

Que no sepan cuál es su función; debe estar muy claro (14Ca-2).

La coordinación entre el equipo docente y los padres (14Ca-3).

Establecer los cauces; qué temas sí y cuales no (14Ca-4).

Es difícil delimitar el papel de profesional y el del colaborador (14Ca-5).

Que los padres no tengan los límites claros de hasta donde llega su colaboración (14Ca-6).

de tal forma que, si no se lleva a cabo una adecuada coordinación, la colaboración de padres/madres en las actividades escolares:

Puede alterar el ritmo normal de un centro educativo al no pertenecer los padres a las tareas docentes de cada día y no haber asimilado la idiosincrasia del centro educativo concreto (14Ca-7).

#### **14Cb. Inversión de tiempo.**

El establecimiento de unos objetivos, el desarrollo de una programación y la determinación temporal, que forman parte de una adecuada organización para conseguir una colaboración de los padres/madres que pueda ayudarles a participar de forma más activa de acuerdo con el profesor/a, exige una considerable inversión de tiempo por parte del mismo.

Tiempo de coordinación y preparación previas (14Cb-1).

Sería necesaria una preparación previa, lo que exigiría tiempo; se trataría de darles formación a unos niveles generales (14Cb-2).

Tal vez no se llega a avanzar todo lo que se quisiera; mucho gasto de tiempo y esfuerzos (14Cb-3).

#### **14Cc. Intromisión de los padres**

En algunos casos se ha señalado el riesgo de que con la colaboración de padres/madres en las actividades escolares se pueda producir una intromisión excesiva de los mismos en temas que no conocen.

Fundamentalmente que los padres se involucran equivocadamente en tareas específicamente docentes (14 Cc-1).

Pueden entrometerse en nuestras tareas (14 Cc-2).

Atribución de competencias concretas; peligro de inmiscuirse en campos estrictamente profesionales. Los padres pueden no saber cuál ha de ser su rol (14 Cc-3).

Que hay veces que se quieren incluir o se ponen a opinar de temas que nos les competen (14 Cc-4).

Algunos encuestados incluso temen por parte de los padres/madres que decidan colaborar en actividades escolares:

Crítica destructiva, cotilleos innecesarios (14Cc-5).

**14Cd. No lo acepta la mayoría del profesorado.**

Se ha considerado que la colaboración de padres/madres en actividades escolares plantea al centro educativo como principal problema el hecho de que este tipo de colaboración no la acepta la mayor parte del profesorado. Los encuestados que se han pronunciado en esta línea entienden que los profesores no están motivados para ella, por lo que el tema provoca reticencias en bastantes docentes:

Este tipo de colaboración no la acepta la mayoría de los profesores (14Cd-1).

Otros encuestados, en tanto que profesores, han pasado directamente a explicitar las razones de su no aceptación:

El sentirse observado por esos padres, a lo que no es posible acostumbrarse (14Cd-2).

Por parte del profesorado, el sentirse juzgado, vigilado (14Cd-3).

En horario escolar, molestan. Mejor en otro horario (14Cd-4).

**14Ce. Problemas de horario y temporalización.**

Se han incluido en esta categoría las respuestas que se refieren a las dificultades derivadas del trabajo de los padres y la generalizada poca flexibilidad de los horarios laborales que tienen:

Solamente, y no es poco, el problema que surge cuando se pretende coordinar los respectivos horarios (14Ce-1).

**14Cf. Se ocupan demasiado de las necesidades de sus propios hijos.**

Se ha hecho notar que el comportamiento del alumnado tiende a modificarse en presencia de sus padres:

Valoro positivamente la participación de los padres cuando esta se desarrolla en el sentido de colaborar y no en el de proteger o fiscalizar a sus hijos (14Cf-1).

En cuanto a la organización no tanto, sino que más bien provocan problemas en cuanto al comportamiento del alumno en presencia de los padres (14Cf-2).

A veces están demasiado pendientes de sus hijos (14Cf-3).

Los padres que colaboran en muchos casos reproducen la situación familiar, que no es un objetivo del centro (14Cf-4).

**14Ch. Los derivados de su falta de preparación**

Hay encuestados que consideran que las propuestas de los padres para colaborar en actividades escolares, en general, no son viables. Entienden que los padres/madres que están motivados hacia este tipo de colaboración:

Son personas extremistas y con demasiado entusiasmo en algunos casos (14Ch-1).

Su falta de preparación, por otra parte, en opinión de algunos encuestados, agudiza los problemas derivados de su participación en la toma de decisiones, en tanto en cuanto, si colaboran en las actividades escolares, tienen que influir, en alguna medida al menos, en las mismas.

#### **14Ci. Falta de responsabilidad.**

En las respuestas incluidas en esta categoría se enfatiza que los padres/madres del alumnado habitualmente no son funcionarios del centro educativo concreto, ni tienen una relación laboral con el mismo. De ahí que no sientan la responsabilidad del cuidado de la imagen institucional, lo que, en opinión de algunos encuestados, puede plantear problemas:

El principal problema es que los padres a través de una colaboración de esta tipo conocen mejor los defectos y luego los comentan fuera del centro (14Ci-1).

A ello hay que añadir, en el caso de que ocurra algún accidente a algún alumno cuando está bajo la supervisión de algún padre/madre que colabore con el centro educativo en actividades escolares, el tema de la responsabilidad civil que tanto preocupa al profesorado.

#### **14Cj. Los que no participan pueden sentir complejo.**

Finalmente, queda por referirse a este último problema señalado por algunos encuestados, en tanto en cuanto una colaboración en actividades escolares es un tipo de actividad, por una parte, que no todo padre/madre podría/estaría dispuesto a asumir y, por otra, si las ofertas de colaboración por el lado de los padres/madres fueran numerosas, el centro educativo no tendría posibilidad de aceptarlas en su totalidad. En cualquiera de los dos casos, hay encuestados que han señalado que los padres/madres que no participen “pueden sentir complejo”.

\* \* \*

En definitiva cabría cerrar el apartado 14 con la siguiente frase de uno de los encuestados:

Los problemas sólo se pueden superar con tiempo extra de dedicación, una dirección que verdaderamente lidere y un profesorado que acepte convencido a los padres (VI-14-9).

A continuación se exponen los resultados de la cuantificación (gráfico

17<sup>16</sup>) de frecuencias correspondiente a las categorías de respuesta:

CLAVE	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
1	13.36	No lo acepta la mayoría del profesorado
2	15.38	Intromisión de los padres
3	19.03	Problemas de coordinación y organización
4	11.74	Problemas de horario y temporalización
5	15.79	Inversión de tiempo
6	6.48	Los derivados de su falta de preparación
7	8.91	Se ocupan demasiado de las necesidades de sus propios hijos
8	4.05	Los que no participan pueden sentir complejo
9	5.26	Falta de responsabilidad

*Gráfico 17:* Problemas que plantea a la organización del centro educativo la colaboración de padres/madres en las actividades escolares.

---

<sup>16</sup> Al interpretar la segunda parte de este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos que han respondido indicando problemas específicos han incluido varios problemas en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos que han contestado explicitando problemas.

## **VI-15 PARTICIPACIÓN DESINTERESADA DE PERSONAS EXTERNAS (QUE NO SEAN PADRES/MADRES DEL ALUMNADO) EN ACTIVIDADES ESCOLARES.**

Los resultados globales muestran una cierta tendencia al equilibrio entre el “sí” y el “no”, con predominio del primero. En cuanto a las respuestas afirmativas, hay que señalar que se ha considerado por algunos encuestados que supone una ventaja la participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) en actividades escolares respecto a la participación similar de padres/madres:

Por la misma razón que padres/madres; incluso muestran mayor imparcialidad ante un problema que surja durante la realización de las actividades escolares (VI-15-1).

Un considerable número de encuestados se han inclinado por una colaboración simplemente ocasional:

Sólo en cuanto a recursos puntuales y complementarios que no se obtienen por otros medios (VI-15-2).

Las razones del “sí” han sido las dos siguientes:

### **15CSa. Supone un enriquecimiento de las actividades del centro.**

Ha sido la justificación del “sí” más frecuente. Se valora la experiencia de algunos miembros externos en actividades de interés escolar, por lo que su participación en el centro supondría un incremento de los recursos educativos. El formato al que más se alude es el de charlas y talleres. Los encuestados que optan por esta justificación destacan la aportación que supone para el centro educativo la participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) en actividades escolares y el hecho de que el profesorado necesita ese tipo de ayuda que, en algún caso, incluso se ha etiquetado de “imprescindible”.

La colaboración se dirige a temas concretos y pretende un desarrollo más completo del alumnado a través de experiencias variadas. Se trata de promover otras actividades además de las estrictamente académicas:

Aportan ideas. Motiva a los alumnos el que alguien distinto entre en el aula. Pueden traer conocimientos específicos (15Ca-1).

Sí, porque habrá un intercambio de ideas nuevas y nuevas vivencias para los alumnos y la toma de contacto con otras personas que no sea el profesor (15Ca-2).

Sí, porque toda ayuda es buena, si puede contribuir a la mejora de la institución y el proceso educativo (15Ca-3).

Siempre podrían aportar recursos para el aprendizaje que quizás no se podrían

obtener por otros medios (15Ca-4).

Porque la escuela ha de ser una institución abierta a la sociedad y ha de promover otras actividades, además de las puramente académicas (15Ca-5).

Los objetores de conciencia colaboran en el cuidado de alumnos con NEE y entran dentro de mi aula en cuidados sobre su propia actividad con estos alumnos para que no se accidenten y tengan una atención más particularizada (15Ca-6).

Porque hay personas con determinados conocimientos y experiencias que pueden aportar: un escritor, un médico, un policía, un abuelo, ... (15Ca-7).

Porque si estas colaboraciones se realizan de una forma efectiva, se logrará un mayor rendimiento de todo el sistema (15Ca-8).

### **15CSb. Abren el centro a la comunidad.**

En este punto se ha considerado, por una parte, que la participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) en actividades escolares contextualiza la educación que se imparte y, por otra, que socializa al centro educativo concreto. Se trataría, en definitiva, de:

Ampliar la comunidad educativa (15Cb-1).

\* \* \*

No han sido pocos los “si” otorgados condicionalmente por los profesionales encuestados. Las condiciones que han establecido pertenecen a una de las tres categorías siguientes:

*1. Depende de qué personas.* Algunos encuestados ponen la profesionalidad específica en el campo educativo como condición imprescindible para admitir la participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) en actividades escolares:

Todas ellas, sólo si son profesionales de la educación (VI-15-3).

En todo caso, debería tratarse de personas preparadas, responsables y que compartan los objetivos del PEC:

Tienen que tener cierta profesionalidad y dedicación (VI-15-4).

Siempre que entiendan su rol (VI-15-5).

Siempre que conozcan el terreno que pisan (VI-15-6).

Siempre y cuando se encuentren suficientemente capacitadas. Puede abrir el centro a realidades externas y evitar su enclaustramiento (VI-15-7).

Siempre que esa aportación sea interesante, no sólo me parece conveniente, sino necesaria, pero he de decir que tiene que estar bien coordinada en función de los

objetivos del PEC. A veces algunas personas se ofrecen para colaborar desinteresadamente para luego intentar pasar, bien a ser remunerados por el APA como monitores de actividades extraescolares, bien a remitir posteriormente la colaboración iniciada de forma “desinteresada” a alguna academia privada suya en horario post-escolar, mediante el pago mensual correspondientes por parte del alumno (VI-15-8).

Un marco de opinión como el anterior, lleva a algunos encuestados a proponer que para admitir la participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) en actividades escolares debería haber alguna institución no lucrativa que actuase como intermediaria, esto es, se les admitiría:

“Sólo si pertenecen a alguna organización socialmente reconocida” (VI-15-9).

“Objetores sí” (VI-15-10).

No obstante, en un reducido número de respuestas se ha cuestionado la utilidad de la colaboración de objetores. He aquí un ejemplo de este tipo de respuestas:

“Nunca “voluntarios” ni objetores de la PSS<sup>17</sup>, sino otros miembros de la familia (abuelos, hermanos, etc.) y miembros de la comunidad, como: artesanos, personal de servicios comunitarios (médicos, enfermeras) y otros tipos de profesionales (del Ayuntamiento, profesores de otros centros y niveles) ¡Nunca voluntario ni prestacionista! Es un parche sin utilidad educativa y con bastantes riesgos. El primero, que los “profes” se escaquean en sus tareas (VI-15-11).

*2. Planificadas dentro de un marco organizativo adecuado.* Hay encuestados que han establecido como condición el que las actividades escolares con participación desinteresada de miembros externos (que no sean padres/madres del alumnado) es preciso que estén bien organizadas y supervisadas, bajo la autoridad de un docente o de un equipo docente:

Puede ser bueno, siempre que estén bien organizadas y supervisadas (VI-15-12).

Siempre y cuando esa participación se fundamente en un proyecto común y en unas líneas de acción definidas y compartidas. De esta forma, los recursos y potencialidades de la escuela se fortalecen y, en consecuencia, los procesos educativos también (VI-15-13).

*3. Siempre que no se utilice para eliminar puestos de trabajo.* Sería preciso verificar que este tipo de participación no desvirtuase su sentido en la práctica, de tal forma que sólo se debería realizar:

En su justa medida (VI-15-14).

Nunca ha de servir para dotar de recursos humanos al centro educativo eliminando o no dotando puestos de trabajo necesarios:

---

<sup>17</sup> Prestación social sustitutoria.

Siempre que no suponga eliminar puestos de trabajo (VI-15-15).

Si ello no significa eliminar un puesto de trabajo, tal como por ejemplo: bedel=objeto de conciencia (VI-15-16).

\* \* \*

En cuanto a las razones del “no” explicitadas, se concentran asimismo dos:

### **15CNa. Supone un mayor esfuerzo para el profesional.**

Todos los profesionales que realizan su actividad laboral en el centro educativo tienen que constituir un equipo coherente de trabajo con las personas externas a las que inviten a participar, lo que supone un esfuerzo extra para el profesional concreto:

Siempre conlleva que los profesores tengan que trabajar más (15CNa-2).

En el caso de que no se consiga la necesaria coordinación, lo cual hay encuestados que observan que no depende sólo del docente, ni de su buen hacer:

Los alumnos pueden no sentirse a gusto al realizar las actividades y pierden el tiempo (15CNa-2).

La cuestión es compleja, porque es evidente que este tipo de participantes externos, al no ser padres/madres de alumnado, pueden no tener objetivos similares a los de estos:

No les pueden mover los mismos objetivos que a los padres (15CNa-3).

Desde esta perspectiva, algunos encuestados han etiquetado a estas personas externas de “elementos extraños”.

### **15CNb. No está reglamentado y no se puede exigir responsabilidades.**

Hay encuestados que han dado como justificación del “no” el hecho de que la participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) en actividades escolares, al no estar reglamentada, impide que se les pueda exigir responsabilidades:

Porque no están establecidas las funciones y no tienen responsabilidad (15CNb-1).

No. Hay que exigir eficacia y el problema es que estas personas cuando se cansan, se van (15CNb-2).

Si hace falta, que se contrate personal (15CNb-3).

La postura más extrema del “no” es la que considera este tipo de participación de personas externas como algo poco serio para la labor del centro educativo:

Sería un cachondeo (15CNa-4).

\* \* \*

Un reducido grupo de encuestados de entre los que han respondido afirmativamente respecto a la conveniencia de que personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) colaboren desinteresadamente en actividades escolares, ha concretado tipos de actividades. Estas manifestaciones sobre cada tipo específico de actividad no han sido proporcionadas por la generalidad de los sujetos, puesto que no se solicitaba en la pregunta formulada. De ahí que no resulte apropiado proceder a un mayor análisis de las mismas (por ejemplo, no tendría mucho sentido la cuantificación de estas respuestas, al no haberse demandado a todos los sujetos que se pronunciaran al respecto. No obstante, el estudio realizado a partir del vaciado de estas respuestas, constituye un indicador de tendencias, por lo que, dado el carácter exploratorio de esta investigación, se incluye seguidamente la información obtenida:

1. *Charlas y talleres.* Es el tipo de actividad más aceptada por los encuestados. Sólo se admite cuando la persona externa tiene una particular experiencia, de interés para la realización de alguna actividad escolar.

2. *Actividades culturales.* Se ha considerado la posibilidad de aceptar la participación desinteresada de personas externas (que no sean padres/madres del alumnado) en actividades escolares de tipo cultural, pero:

Sólo si no existe ningún padre o madre dispuesto a colaborar (VI-15-18).

3. *Biblioteca escolar.*

Se ha destacado esta actividad como una de las que conllevaría más interés respecto a la participación desinteresada de este tipo de personas:

Hay actividades en los centros que requieren la ayuda del voluntariado: p. e. organizar la biblioteca (VI-15-19).

4. *Comedor escolar.* Se ha considerado de interés la participación en cuestión en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales, pero siempre y cuando las personas que colaboren tengan habilidades para ello:

Si para ayudar en el comedor a los niños con NEE (VI-15-20).

5. *Excursiones escolares.* Se admite en paralelo a la existencia de capacitación para esta actividad:

Siempre que sean monitores o especialistas (VI-15-21).

Recreos, excursiones, biblioteca, pero sólo en el caso de que aporten cualificación para esa actividad (VI-15-21).

6. *Otras actividades.* Finalmente, hay que indicar que se ha hecho referencia a otros tipos de actividades escolares, concretamente: 1) cuidado de huertos escolares, 2) actividades programadas por las ONGs para el ámbito escolar y 3) apoyo y refuerzo escolares en las aulas.

*Gráfico 18:* ¿Considera conveniente que personas externas que no sean padres/madres de alumnos participen desinteresadamente no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares?

18

---

<sup>18</sup>Al interpretar los datos relativos a las razones del “sí” y del “no”, téngase en cuenta que algunos sujetos han incluido en su respuesta las dos razones afirmativas o negativas, según el caso, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de cada uno de estos pares de categorías de razones es superior al número de sujetos que respondieron afirmativa o negativamente.

## **VI-16. CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS EXTERNAS (EXCEPTUANDO PADRES/MADRES DEL ALUMNADO) QUE TIENDEN A OFRECER AL CENTRO EDUCATIVO SU COLABORACIÓN DESINTERESADA EN ACTIVIDADES ESCOLARES**

Se han obtenido 10 categorías de respuesta en los cuestionarios de los 178 sujetos que contestaron a la pregunta 15; en efecto, 31 encuestados se han situado en el no sabe/no contesta o respuestas similares:

No colaboran/no conozco ninguno (VI-16-1).

Desgraciadamente apenas existen (VI-16-2).

que no indicaban ningún tipo de característica por parte de los encuestados.

Se exponen seguidamente las categorías según el orden de frecuencias.

### **16Ca. Tener algún vínculo con la escuela.**

Generalmente, para una gran parte de los encuestados, la colaboración de personas externas al centro educativo (exceptuando padres/madres del alumnado) obedece a que su presencia ha sido requerida, bien porque han sido invitados a participar por algún docente del establecimiento escolar, bien porque se ha dirigido a ellos formalmente algún miembro del equipo directivo por su posición de especialista en algún campo, generalmente siguiendo algún mandado del consejo escolar o del claustro en esta línea. En el primer caso, suelen tratarse en contribuciones realizadas a título individual, mientras que en el segundo, las personas externas que llegan a colaborar con el centro, lo hacen a través de las instituciones del entorno a las que pertenecen.

Otras veces, la llamada de estas personas sucede a una invitación al centro por parte de la institución de la que forman parte. En algún caso se ha expuesto que la colaboración aparentemente desinteresada, en realidad pudiera no serlo tanto:

Empresas o instituciones que a cambio de su colaboración venden su imagen (16Ca-1).

### **16Cb. Calidad profesional.**

Son personas con formación académica o conocimiento especializado en algún ámbito profesional, que manifiestan interés por colaborar con el centro educativo en el desarrollo de temas transversales o en el ámbito informático y, en general, en actividades complementarias; pueden llegar a aportar incluso recursos didácticos específicos para el aprendizaje de temas en los que son expertos:

El conocimiento profundo del tema (16Cb-1).

Sólo sirven aquellas personas que complementan la acción educativa del centro.  
Más que cantidad, calidad (16Cb-2).

### **16Cc. Disponibilidad de tiempo.**

Esta característica se ha explicitado en general en un tono bastante desplaciente:

No tener otra cosa mejor que hacer (16Cc-1).

No saber muy bien qué hacer (16Cc-2).

### **16Cd. Solidarios, motivados para participar en organizaciones de voluntariado.**

Han sido descritas por algunos encuestados como personas activas, con espíritu de iniciativa e interesados en abrir el centro escolar a la vida externa:

Estar muy motivados por la colaboración en temas sociales (16Cd-1).

Personas desinteresadas, comprometidas con la sociedad (16Cd-2).

refiriéndose asimismo a todos aquellos que se caracterizan por desarrollar un activismo democrático en su barrio:

Son personas que consideran a las instituciones de cualquier tipo como un instrumento de actuación para fortalecer el sistema democrático (16Cd-3).

### **16Ce. Crear problemas.**

Los encuestados cuya opinión se incluye en esta dimensión consideran que la participación de personas externas en las actividades escolares del centro educativo se caracterizan por la poca responsabilidad con la que lo hacen:

Unas veces vienen y otras no (16Ce-1).

Por ello, consideran que, en la mayor parte de los casos, constituye una pérdida de tiempo, cuando no un riesgo para la educación del alumnado, el establecer este tipo de colaboración:

Crean problemas, tengo voluntarios cuidando en el comedor (16Ce-2).

### **16Cf. Ampliar su radio de acción a nivel profesional.**

Hay encuestados que han observado en las ofertas de colaboración que el voluntariado que llega a los centros escolares lo hace movido por algún interés de tipo profesional:

Necesidades de trabajo, prácticas (16Cf-1).

Un interés laboral y no tanto una donación personal (16Cf-2).

En España no suelen existir y a veces detrás subyacen intereses económicos (16Cf-3).

### **16Cg. Búsqueda de nuevas experiencias**

Se trata de individuos que buscan ampliar sus conocimientos participando en nuevas actividades. Se caracterizan por su espíritu innovador:

Poseer un espíritu innovador que rompe con los esquemas rutinarios o tradiciones (16Cg-1).

### **16Ch. Interés por la educación**

El interés por la educación en sentido amplio sería lo que, en opinión de encuestados, caracterizaría a estas personas:

Preocupación por la calidad educativa y el papel social del centro educativo (16Ch-1).

### **16Ci. Tener alguna relación con el mundo juvenil.**

Los dos casos de esta categoría caracterizan a estas personas como pertenecientes a alguna ONG.

Tienen relación con el mundo juvenil desde distintos aspectos, generalmente desde una ONG (16Ci-1).

Pertenecen a las ONGs. Las invitaciones de las ONGs para participar en actividades de los centros educativos se están incrementando (16Ci-2).

### **16Cj. Encontrarse jubilado.**

En algún caso se ha aludido a profesionales recientemente jubilados, que tratarían de compensar de esta forma el descenso de su actividad profesional:

Ser o haber sido personas muy activas laboralmente y encontrarse en periodo de jubilación profesional (16Cj-1).

\* \* \*

En el gráfico 19 se exponen los resultados de la cuantificación de frecuencias de cada categoría:

CLAVE	%	CATEGORÍA DE RESPUESTA
1	12.92	Solidarios, motivados para participar en organizaciones de voluntariado
2	17.98	Calidad profesional
3	6.74	Crear problemas
4	32.02	Tener algún vínculo con la escuela
5	5.06	Ampliar su radio de acción a nivel profesional
6	17.41	Disponibilidad de tiempo
7	2.81	Interés por la educación
8	3.37	Búsqueda de nuevas experiencias
9	1.12	Tener alguna relación con el mundo juvenil
10	0.56	Encontrarse jubilado

*Gráfico 19:* Características de las personas externas (exceptuando padres/madres del alumnado) que tienden a ofrecer al centro educativo su colaboración desinteresada en las actividades escolares.

## **VI-17. PROBLEMAS QUE PLANTEA AL CENTRO EDUCATIVO LA COLABORACIÓN DESINTERESADA DE**

## **PERSONAS EXTERNAS (QUE NO SEAN PADRES/MADRES DE ALUMNOS) EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES**

Los resultados globales se reparten en dos categorías extremas, una categoría específica y la categoría del “no sabe/no contesta”. Las categorías extremas son: 1) “todos los problemas”:

Falta de formación y exceso de voluntarismo (VI-17-1).

Bastante tienen los centros con organizar padres e hijos, como para introducir más personas dentro de las cuales cada una tendrá un interés particular y diferente (VI-17-2).

y 2) “ningún problema”:

Ninguno, siempre que se programen bien y se tengan ganas de hacer con ilusión las tareas para darle originalidad y novedad (VI-17-3).

lo que se consigue, en opinión de algunos encuestados, dejando la toma de decisiones y el desarrollo de esta colaboración en manos de cada docente concreto:

Cuando ha habido este tipo de participación externa en el centro, se ha llevado a cabo en actividades puntuales y de forma directa entre el tutor y la persona colaboradora (VI-17-4).

En cuanto a la categoría específica, el vaciado de las respuestas ha puesto de manifiesto un abanico de problemas, que se exponen seguidamente en el orden establecido por el recuento de frecuencias.

### **17Ca. Falta de rigor**

La mayor parte de las veces los colaboradores externos desarrollan las actividades con fuertes dosis de improvisación, lo que conduce para algunos encuestados a unos niveles de falta de rigor inaceptables respecto a las actividades de un centro escolar.

### **17Cb. Tiempo de preparación y organización**

Una vez que se decide dar paso a la colaboración externa, es preciso determinar qué tipo de colaboración y vías para poder contactar con los posibles colaboradores:

Ubicar espacios, tiempos, “someterse” a normas, buscar personas “cercanas” a los mismos (17Cb-1).

En principio no debería plantear ningún problema, más que los de previo conocimiento del contenido y la información correspondiente, la organización de tiempos, horarios y ajustes de espacios (17Cb-2).

Algunos encuestados se han referido al tiempo lectivo que las intervenciones de personas externas restan al docente:

Se reduce el horario del profesor y posiblemente se queje de que luego no tiene tiempo para cumplir el programa (17Cb-3).

En todo caso, hay encuestados que insisten también en esta pregunta de que la problemática que plantea la colaboración de personas externas en el centro educativo es menor que en el caso de los padres y madres del alumnado:

Menos problemas que con los padres. Los problemas pueden ser de organización (17Cb-4).

### **17Cc. Recelos por parte del profesorado y equipo directivo.**

Se ha señalado que en la mayor parte de los centros en los que se ha propuesto este tipo de colaboración se han advertido reticencias, e incluso oposición, por parte de bastantes docentes:

Oposición por parte del profesorado (17Cc-1).

Hay un sentimiento docente de que se introducen en un terreno “acotado” (17Cc-2).

Las quejas del profesorado disconforme (17Cc-3).

### **17Cd. Problemas de disciplina.**

Los colaboradores externos, por su falta de preparación pedagógica, en general no saben motivar al alumnado -siempre en opinión de los encuestados- apareciendo frecuentemente durante su actuación problemas de disciplina en el aula.

El que a veces no saben “mover” a los alumnos ni mantener la disciplina (17Cd-1).

### **17Ce. Dificultades de coordinación**

Este problema deriva de la mayor complejidad organizativa a que da lugar la introducción de colaboradores externos en actividades escolares:

Se tiene que prestar atención a más personas de las que en principio se tenía previsto (17Ce-1).

Es preciso cambiar los esquemas, en alguna medida al menos, para conseguir la adaptación mutua:

Que no sepan adaptarse el uno al otro, y a las circunstancias (17Ce-2).

De lo contrario, “pueden entorpecer nuestra tarea”. La adaptación mutua es necesaria:

... para que no den mensajes contradictorios a los alumnos (17Ce-3).

La falta de formación de las personas externas hace que se incremente el trabajo del docente para integrar su colaboración en la labor cotidiana del centro, lo que no siempre se consigue:

Puede que no se adapten al PEC y su colaboración sea negativa (17Ce-4).

Su visión y planteamientos pueden no coincidir con los del centro educativo e incluso no ser compatibles (17Ce-5).

Se considera que en ocasiones estas personas pueden encontrar difícil implicarse en los objetivos del centro y, asimismo, ser difíciles de controlar por el profesorado:

Algunos miembros externos no asumen los objetivos del aula (17Ce-6).

En ese caso, aparecerán conflictos:

Puede haber discrepancias en la forma de actuar (17Ce-7).

Choques con puntos de vista opuestos (17Ce-8).

### **17Cf. Su reclutamiento.**

Es preciso cuidar extraordinariamente a quién se da entrada en las actividades escolares (adecuada selección de las personas externas) y con qué objetivos curriculares (hay que proporcionarles cierta preparación en caso preciso). Las dos tareas anteriores tienen que ser desempeñadas con el propio docente, que ha planificado dar entrada a su colaboración en las tareas escolares.

El problema es complicado desde que se toma la decisión de implantar una estrategia de este tipo. La primera dificultad se presenta en el momento de reclutarlos. Es preciso determinar qué vías se utilizan para entrar en contacto con personas externas que puedan suponer una aportación para el centro educativo y que accedan a colaborar. Las estrategias apuntadas por los encuestados para el establecimiento de estos contactos han sido, no solo variadas, sino también relativamente numerosas, sobre todo teniendo en cuenta de que no habían solicitadas en la pregunta: 1) a través del Ayuntamiento, de la administración local (9 respuestas), 2) organizaciones existentes (7 respuestas), 3) bolsa de objeción de conciencia (3 respuestas), 4) conocimiento directo o indirecto indirecto de algún docente (6 respuestas), 5) contactos hechos por el equipo directivo (5 respuestas), 6) dirigiéndose a las empresas del entorno (2 respuestas), 7) a través del departamento de orientación o actividades extraescolares en los IES (2 respuestas), 8) contactos establecidos a través del AMPA (o de los padres, en general; 5 respuestas) y 9) organizando una sesión de puertas abiertas en el establecimiento escolar (2 respuestas).

Convocando una jornada de puertas abiertas y explicándoles lo que pedimos (17Cf-1).

A través de padres que conozcan personas que quieran colaborar (17Cf-1).

### **17Cg. Integración en el currículum de las actividades ofertadas**

Deberá ser un elemento más a tener en cuenta en la planificación, en caso contrario:

Desorganizan el programa propuesto al inicio del curso, ya que esta colaboración desinteresada no estaba programada (17Cg-1).

El problema no es de horario, sino de encajar actividades en el momento adecuado del proceso de aprendizaje (17Cg-1).

### **17Ch. Intromisión en temas que no son de su competencia.**

Se ha apuntado también, como en el caso de los padres, el riesgo de que los colaboradores voluntarios externos se inmiscuyan en asuntos que no son de su competencia y de los que no tienen suficiente conocimiento:

Similares a los de los padres, pero con mayor orientación docente, al estar menos ligados al centro (17Ch-1).

La intromisión, en este caso, puede verse agravada por la existencia de intereses exógenos.

### **17Ci. Riesgo de “evaluación externa” del centro y su publicidad no deseada.**

Algunos encuestados parecen considerar intrusos a estos colaboradores externos y temen la “presencia de estos ajenos” por la percepción que puedan formarse sobre el centro educativo y lo que difundan sobre su funcionamiento:

El mayor problema es la presencia de estos ajenos; son intrusos (17Ci-1).

### **17Cj. Recelo de algunos padres**

Se ha observado además recelo por parte de algunos padres que no “verían con buenos ojos” lo que consideran un “descanso” por parte del docente, especialmente si este deja a su alumnado a cargo del colaborador externo durante la realización de la actividad programada. Los padres pueden temer además la falta de experiencia del colaborador, al no ser un profesional del centro educativo, e incluso el que tenga alguna personalidad no conveniente para servir de “modelo” al alumnado.

### **17Ck. Dificultades de horario**

Por una parte, se ha señalado que las dificultades horarias, en el caso de los colaboradores externos que trabajen, lleva a que su continuidad en las

actividades sea escasa. Por otro, se advierte que la colaboración voluntaria no es muy duradera.

### **17Cl. Falta de reglamentación.**

Por su propia definición, este tipo de colaboración no está reglamentada, lo que para un gran número de encuestados es un problema importante:

No están sometidos al régimen de funcionarios (17Cl-1).

El tipo de responsabilidad que se puede delegar en ellos (17Cl-2).

Entronca además con el conflictivo tema de la responsabilidad civil:

El famoso, si ocurre algo ¿quién es el responsable? (17Cl-3).

A todo ello hay que añadir -en opinión de encuestados- que quitan puestos de trabajo:

Ocupación no remunerada de un puesto de trabajo (17Cl-4).

Pueden realizar trabajos destinados a profesionales y por tanto quitan puestos de trabajo (17Cl-5).

Si son del “voluntariado” o de la PSS (16) quitan salidas profesionales a los de animación sociocultural, integración social, etc. (17Cl-6).

\* \* \*

El resultado de la cuantificación de frecuencias de las distintas categorías se expone en el gráfico 20<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> Al interpretar la segunda parte de este gráfico, téngase en cuenta que bastantes sujetos que han respondido indicando problemas específicos han incluido varios problemas en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos que han contestado explicitando problemas.

CLAV	%	CATEGORIA DE RESPUESTA
E		
1	4.61	Falta de rigor
2	7.59	Tiempo de preparación
3	3.52	Recelos por parte del profesorado y equipo directivo
4	3.25	Problemas de disciplina por parte del alumnado
5	6.78	Dificultades de coordinación
6	15.72	Su reclutamiento
7	17.61	Integración en el currículum de las actividades ofertadas
8	4.34	Intromisión en temas que no son de su competencia
9	2.43	Riesgo de “evaluación externa” del centro y su publicidad no deseada
10	1.90	Recelo por parte de algunos padres
11	12.74	Dificultades de horario
12	19.51	Falta de reglamentación

*Gráfico 20.* Problemas que plantea a la organización del centro educativo la colaboración desinteresada de miembros externos en las actividades escolares.

## VI-18. ROL DEL EQUIPO DIRECTIVO Y DE LAS AMPAS, RESPECTIVAMENTE, EN LAS ACTIVIDADES POST-JORNADA ESCOLAR.

En las preguntas 17 y 18 ya se establecían de entrada las categorías de respuesta y, tal y como se explicitaba en su formulación, los sujetos podían elegir más de una de las alternativas, como efectivamente así ha sido en la generalidad de los casos (bastantes encuestados han optado por dos o tres de las categorías propuestas), de ahí, como era previsible, la suma de las frecuencias de las distintas categorías supere el número de sujetos de la muestra.

CLAV	% Equipo	% AMPAs	CATEGORÍA DE RESPUESTA
1	12.87	6.73	Impulsar
2	10.57	10.54	Planificar
3	24.37	26.46	Aprobar
4	8.51	17.71	Publicitar
5	16.32	17.04	Supervisar directamente
6	15.63	5.61	Supervisar indirectamente
7	11.72	15.92	Contactos ocasionales con los monitores que las imparten

*Gráfico 21:* Rol del equipo directivo y de las AMPAs, respectivamente, en las actividades post-jornada escolar.

Los resultados obtenidos han quedado expuestos en el gráfico 21. Se observa que hay tres funciones que los encuestados han distribuido en forma bastante paralela entre el equipo directivo y el AMPA o las AMPAs existentes en el establecimiento escolar. Se trata de las alternativas 2 “planificar”, 3 “aprobar” y 5 “supervisar directamente”. En dos alternativas se advierte un mayor número de sujetos que optan por el equipo directivo, que por las AMPAs para la realización de las correspondientes funciones que son, respectivamente, las de “impulsar” y “supervisar indirectamente”. Por el contrario, en otras dos alternativas, la 4 “publicitar” y la 7 “contactos ocasionales con los monitores”, es mayor el número de encuestados que opta por las AMPAs que por el equipo directivo. Finalmente hay que señalar que en ningún caso se ha optado por la alternativa 8 “otras”.

Las razones de las respectivas elecciones de cada sujeto, tanto en el caso del equipo directivo, como en el caso de las AMPAs, eran también solicitadas por ambas preguntas. Las razones que han manifestado han sido variadas; en ocasiones, se pueden advertir solapamientos en las que han sido explicitadas por diferentes sujetos respecto a diferentes roles de entre los propuestos. En la tabla 9, a título de ilustración de los distintos tipos de razones ofrecidas, se expone una síntesis de las mismas, expresadas en palabras de los propios encuestados.

ROLES DEL EQUIPO DIRECTIVO Y DE LAS AMPAs EN LA ACTIVIDADES POST-JORNADA ESCOLAR	
EQUIPO DIRECTIVO	AMPA
<i>1. Impulsar</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es necesario motivar a los niños para que se interesen por diferentes ámbitos .</li> <li>• El liderazgo supone no sólo controlar, sino también motivar, impulsar a la acción .</li> <li>• Para enriquecer la oferta cultural y educativa en general, no sólo para alumnos, sino también para padres y resto de vecinos.</li> <li>• Para que se lleven a cabo en función de lo que sea más conveniente para el alumnado.</li> <li>• Es necesaria la apertura de los centros.</li> <li>• Sin su apoyo muchas actividades se extinguirían.</li> <li>• Son actividades que complementan el currículo.</li> <li>• Siempre proponen las APAs o los consejos escolares, pero para llevarlas a cabo cuenta mucho el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Junto con la dirección del centro para iniciar las actividades. Las APAs se implican de un modo más decisivo mediante propuestas de actividades o de su mejora</li> <li>• Porque es importante y porque conocen bien la realidad</li> <li>• La mayor parte son propuestas por el APA</li> <li>• Dan su apoyo a muchas actividades extraescolares</li> <li>• Promueven actividades (deportes, idiomas)</li> <li>• Conocen las situaciones</li> <li>• La mayoría de veces que se llevan a cabo surgen de propuestas de la APA</li> <li>• En este punto las APAs dinamizan a los equipos directivos</li> <li>• Para que se pongan programas extraescolares que de otra forma no se pondrían</li> <li>• Porque los padres conocen bien las</li> </ul>

<p>equipo directivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dentro de su rol está la dinamización de la vida del centro.</li> <li>• Como parte de su proyecto global.</li> <li>• Para lograr más alumnos y formarlos de modo más integral.</li> <li>• Se considera por parte del resto de la comunidad educativa que el equipo directivo ha de impulsar estas actividades.</li> <li>• Tiene que impulsar y dinamizar todo lo que sea educación y formación.</li> <li>• Este tipo de acciones demanda apoyos dentro y fuera del claustro, que el equipo directivo, por su trayectoria, contactos y práctica organizativa, puede facilitar.</li> <li>• Los miembros del equipo directivo son los encargados de motivar al resto de la comunidad educativa.</li> <li>• Debe poner los medios para llevar a la práctica los distintos planteamientos.</li> <li>• Por ser el motor del centro.</li> </ul>	<p>necesidades de sus hijos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Porque son las que realmente se encargan de que se lleven a cabo</li> </ul>
<p><i>2. Planificar</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evita conflictos</li> <li>• Planificar horarios, espacios, reuniones, actividades</li> <li>• Porque sabe (o puede saber) lo que es motivador para el alumno</li> <li>• Imprescindible para que se den</li> <li>• Fundamental para la adecuada organización del centro</li> <li>• Para coordinarlas con las actividades académicas</li> <li>• Para integrarlas adecuadamente en el PEC</li> <li>• Porque garantiza la eficacia</li> <li>• Para que se lleven a cabo lo mejor posible</li> <li>• Para marcar las pautas de la educación en el centro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son las principales responsables de su realización</li> <li>• Suelen ser las que las organizan</li> <li>• Deben comprometerse en la realización de este tipo de actividades</li> <li>• Es su función más característica</li> </ul>
<p><i>3. Aprobar</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debe velar por el tipo de actividades que se ofertan</li> <li>• Debe mantener una relación con la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para que sean acordes con las necesidades de los alumnos</li> </ul>

<p>línea del centro</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es su responsabilidad, junto con el consejo escolar. Desgraciadamente el equipo directivo es responsable sin comerlo ni beberlo</li> <li>• Debe analizar la idoneidad de la propuesta</li> <li>• Para darles entidad y que no sean “cualquier cosa”</li> <li>• Debe formar parte de la PGA</li> <li>• Estas actividades tienen que reunir los requisitos que el equipo directivo estime oportuno</li> <li>• Porque sus miembros son los últimos responsables de las actividades realizadas en el centro</li> </ul>	
<p><i>4. Publicitar</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para que la oferta llegue a todo el mundo y no sólo a los miembros del APA</li> <li>• Para que participen más alumnos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para hacerlas llegar a toda la comunidad para que participe</li> <li>• Dar a conocer distintas actividades que se solapan en el centro</li> <li>• Son las que tienen más posibilidades de acercamiento a la familia</li> <li>• Porque creo que es parte de la razón de su existencia</li> <li>• Porque generan ingresos que son utilizados para la mejora del colegio</li> </ul>
<p><i>5. Supervisar directamente</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivar, aclarar dificultades</li> <li>• Porque le debe interesar en cada momento lo que se haga en su centro</li> <li>• Para evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos</li> <li>• Porque forman parte de las actividades del centro y de la PGA</li> <li>• Sí, porque es su responsabilidad prevenir riesgos en personas e instalaciones</li> <li>• Porque deben controlar todo lo que ocurre en el centro</li> <li>• Por la responsabilidad que tiene sobre el centro</li> <li>• Para verificar su adecuada realización</li> <li>• Para velar por la calidad de las acciones formativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para mantener “vivas” estas actividades</li> <li>• Son ellas las encargadas más directamente de estas actividades</li> <li>• Muchas veces son los mismos padres los que las imparten</li> <li>• Conjuntamente con el equipo directivo</li> </ul>

<i>6. Supervisar indirectamente</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para que no se caiga en la rutina (renovación continua)</li> <li>• Para verificar la coherencia con el planteamiento educativo del centro</li> <li>• Debe controlar sin protagonizar</li> <li>• Evitar tensiones y poder reconducir las actividades en caso necesario</li> <li>• Para llevar a cabo su seguimiento y comprobar la adecuación a la situación</li> <li>• A través del jefe del departamento de actividades extraescolares</li> <li>• Para conocer si su realización tiene algún problema o se necesita su ayuda</li> <li>• Una combinación de ambas supervisiones para evaluar resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el mismo sentido que el equipo directivo</li> <li>• Porque tienen que desempeñar también esta función cuando el equipo directivo no puede</li> <li>• Se produce de hecho, aparte de su supervisión directa, porque las APAs son las primeras que reciben la aprobación y/o queja de los padres acerca de estas actividades</li> <li>• Durante el tiempo que permanezca en el centro el monitor para evitar riesgos y daños a los alumnos y a las instalaciones</li> </ul>
<i>7. Contactos ocasionales con los monitores que las imparten</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es más función del coordinador de actividades extraescolares</li> <li>• Para ver cómo se están llevando a cabo</li> <li>• Para conocer su filosofía, su “saber hacer”</li> <li>• Hacerse presente a la realidad que viven</li> <li>• Para conocerles</li> <li>• Detectar problemas de organización, espacios, materiales</li> <li>• Para comunicar intereses y actitudes de apoyo del centro a las actividades externas al horario escolar y fomentar el sentimiento de pertenencia al proyecto completo del centro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los monitores se dirigen más al APA porque suelen ser pagados o contratados por ella</li> <li>• Normalmente están más en contacto con ellos que el equipo directivo porque las organizan directamente en muchos casos</li> <li>• Para hacer propuestas de mejora</li> <li>• Las APAs deben conocer personalmente a las personas en cuyas manos ponen a sus hijos</li> <li>• Para conocer sus métodos</li> <li>• Para seguir el desarrollo de estas actividades en el centro</li> </ul>

*Tabla 9:* Breve síntesis ilustrativa de las razones aducidas (con las propias palabras de los encuestados)

## **VI-19. TIPOS DE ACTIVIDADES QUE DEBERÍAN REALIZAR LOS CENTROS EDUCATIVOS PARA INCREMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD LOCAL**

Las respuestas dadas por los sujetos a la pregunta 19 han sido menos variadas y numerosas que las que han dado a las anteriores preguntas. El total de sujetos que respondieron ha sido de 190 (19 encuestados dejaron la pregunta en blanco). Las categorías de respuesta, que han sido 7, se exponen a continuación siguiendo el orden establecido por el recuento de frecuencias.

### **19Ca. Facilitar la utilización de sus espacios y recursos por la comunidad**

La frecuencia de esta categoría es muy superior a las de las restantes. La posición manifestada es la de que los establecimientos escolares financiados con fondos públicos deben facilitar, fuera de la jornada escolar, la utilización por la comunidad local de su infraestructura y equipamiento, para la realización de actividades culturales que se consideren de interés general. Se hace incapié en la necesidad de que se tomen precauciones para evitar el mal uso de las dependencias y recursos escolares, de tal forma que las actividades del centro educativo no sufran menoscabo debido al deterioro de su marco. En este punto se trataría básicamente de colaborar con la corporación municipal:

Colaborar con el Ayuntamiento para permitir el desarrollo de ofertas culturales promovidas por los habitantes del barrio (19Ca-1).

### **19Cb. Organizar actividades culturales abiertas al barrio**

Este tipo de colaboración se dirige al desarrollo en el establecimiento escolar de actividades culturales y de divulgación científica (sobre el cuidado de la salud, por ejemplo), dirigidas tanto a niños como a adultos y ofertadas a través de fórmulas organizativas como las siguientes: semanas culturales, representaciones teatrales, jornadas literarias, concursos, certámenes y campeonatos sobre diversas temáticas, etc. También se ha señalado que la fiesta de fin de curso es una buena ocasión para organizar actividades de este tipo:

Variadas, según intereses, y para mutuo conocimiento y colaboración (19Cb-1).

Llevar a cabo reuniones informativas y ofertar actividades que se adapten a esa comunidad (19Cb-2).

### **19Cc. Exposiciones escolares de entrada libre**

Se trataría de realizar periódicamente (generalmente al final de cada trimestre) exposiciones de los trabajos escolares y permitir el acceso a las personas externas al centro educativo que deseen visitarlas. El objetivo sería dar a conocer la forma de trabajar del establecimiento docente:

Dar publicidad a las actividades que se realizan en el centro para que la

comunidad se interese (19Cc-1).

### **19Cd. Participación del centro educativo en acciones comunitarias**

Se ha propuesto sumarse a acciones comunitarias que tengan una repercusión importante en el entorno. A tal fin se han apuntado dos vías: 1) la colaboración del alumnado y del profesorado en algún proyecto social municipal y 2) la realización de una campaña que conciencie a los ciudadanos sobre algún problema existente en la zona y les estimule a colaborar en su solución:

Abrir las puertas a las necesidades de la comunidad y tratar de planificar una respuesta conjunta a las mismas (19Cd-1).

### **19Ce. Programar jornadas de puertas abiertas**

Jornadas de puertas abiertas para acercar el establecimiento escolar a la comunidad. Comprende todas aquellas actuaciones que sirvan para dar a conocer el centro educativo a participantes externos, qué actividades se realizan y cómo pueden participar los que deseen hacerlo. Se trata de presentarse periódicamente a la colectividad local y motivarla para que participe:

En principio se trataría de dar una publicidad acerca de la oferta de participación (19Ce-1).

### **19Cf. Convocar encuentros sobre la educación**

. El objetivo sería el de informar y concienciar a la colectividad local sobre las necesidades y posibilidades del establecimiento docente:

... para hacer ver que la educación no es un problema exclusivo del centro (19Cf-1).

Deberían concienciar a la comunidad de lo importante que es para todos la educación escolar (19Cf-2).

Dar a conocer las preocupaciones e iniciativas que surjan del equipo directivo para que la comunidad se sienta involucrada (19Cf-3).

Las sugerencias han sido de dos tipos: 1) foros de discusión y 2) conferencias/charlas sobre temas de actualidad, que afectando directamente al centro educativo, lo también incidan aunque sea de forma indirecta en la comunidad. En ambos casos se pretende:

La “concientización” de los diversos elementos que componen una comunidad local hacia los temas escolares (19Cf-3).

### 19Cg. Indagar sobre la “evaluación” que hace del centro educativo la comunidad

En este punto se ha considerado importante conocer la imagen que está proyectando el establecimiento escolar en su entorno, aunque no se han indicado vías al respecto.

\* \* \*

Los resultados de la cuantificación de las respuestas de cada categoría se exponen en el gráfico 22<sup>20</sup>.

CLAVE	%	CATEGORIA DE RESPUESTA
1	27.80	Organizar actividades culturales abiertas al barrio
2	9.75	Exposiciones escolares de entrada libre
3	53.39	Facilitar la utilización de sus espacios y recursos por la comunidad
4	5.08	Programar jornadas de puertas abiertas
5	6.78	Participación del centro educativo en acciones comunitarias
6	4.66	Convocar encuentros sobre la educación
7	2.54	Indagar sobre la “evaluación” que hace del centro educativo la comunidad

*Gráfico 22:* Tipos de actividades que deberían realizar los centros educativos para incrementar la participación de la comunidad local.

<sup>20</sup> Al interpretar este gráfico, téngase en cuenta que algunos sujetos han incluido varias propuestas en su respuesta, por lo que una vez distribuidas mediante el análisis cualitativo las respuestas de este tipo en las correspondientes categorías, es evidente que la suma de las frecuencias de todas las categorías de respuesta es superior al número de sujetos que indicaron propuestas.

## **VI-20. CENTROS EDUCATIVOS QUE DESTACAN POR ESTIMULAR LA PARTICIPACIÓN EXTERNA EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES O EXTRAESCOLARES**

La pregunta 20 estaba destinada a confirmación muestral. Los 209 encuestados sólo han dado 6 referencias; concretamente: 3 de colegios públicos, 2 de IES y 1 de centro privado concertado. Se ha confirmado con ello que los profesionales encuestados eran “profesionales del montón” respecto al tema que nos ocupa -tal como se había pretendido al seleccionar la muestra-, esto es, que no destacaban por su especial cualificación, motivación ni implicación en el tema de la participación de la comunidad en los centros docentes.

## CONCLUSIONES

**E**l amplio espectro de la recogida de datos de esta investigación -a través de un cuestionario de preguntas mayoritariamente abiertas- ha permitido realizar un extenso “barrido” del conjunto de las posiciones mantenidas y de las prácticas desarrolladas respecto a la participación externa por los profesionales de los centros educativos. El objetivo fundamental del análisis realizado sobre estos datos, como ya se ha indicado, no ha sido el de determinar el peso estadístico de los mismos (no obstante, sí se ofrecen en el citado apartado, a título indicativo, las tendencias que marca la cuantificación), sino el de detectar y analizar todo tipo de posiciones y prácticas, a fin de determinar la extensión del espectro de la participación de la comunidad en los centros docentes de educación infantil, primaria y secundaria.

En 1996 se publicaron dos libros que recogen ricos y variados ejemplos de organizaciones educativas que han desarrollado amplias colaboraciones con padres del alumnado, empresas y otros miembros de la comunidad, trabajando de forma interrelacionada con individuos e instituciones de su entorno. El primero contiene fundamentalmente experiencias británicas (Bridges y Husbands, 1996), mientras que el segundo se centra en experiencias norteamericanas y españolas (Martín-Moreno Cerrillo, 1996 a). No obstante, los planteamientos y desarrollos expuestos en uno y otro caso, están lejos de ser poder ser observados en la generalidad de los establecimientos escolares de los tres entornos citados.

Partiendo de la escasa generalización de experiencias relevantes de participación de la comunidad en los centros docentes, esta investigación, como se expuso al describir el diseño metodológico, no se ha dirigido al análisis de realizaciones de alto nivel, sino al análisis de las posiciones y prácticas relativas al tema que nos ocupa, desarrolladas por los profesionales “del montón”, a fin de determinar cómo se está construyendo el rol de participante externo en la generalidad de nuestros centros educativos.

## **CONCLUSIONES GENERALES**

El amplio conjunto de resultados obtenidos ha sido expuesto en el capítulo precedente. Cabe sintetizar, con carácter general (a sabiendas de que en toda generalización quedan excluidas las excepciones) lo siguiente:

1. Los profesionales de los centros educativos en general perciben que las formas de participación de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad en el centro escolar tienen un carácter marginal en la actividad cotidiana de la institución.

1.1. La participación de los padres del alumnado y otros miembros de la comunidad en los centros educativos se reduce en la mayor parte de los casos al ámbito de las actividades extraescolares.

1.2. Es muy limitado el rango de actividades que manifiestan los profesionales de los centros educativos que llevan a cabo los padres y otros miembros de la comunidad en el establecimiento escolar al que acuden sus hijos y en el centro educativo local, según el caso.

2. Se ha detectado que las atribuciones que hacen los profesionales de los centros educativos sobre las causas que determinan las formas de participación de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad tienen un carácter excesivamente general y están poco elaboradas. Esto es, la reflexión sobre estas causas no parece constituir un punto habitual de reflexión para estos profesionales.

2.1. Los profesores, los equipos directivos, los orientadores y los inspectores se manifiestan como si los factores que determinan los modos de participación de los padres del alumnado y de otros miembros de la colectividad local en los establecimientos escolares fuesen exclusivamente externos y, aún en ese caso, simplemente determinados por los requerimientos mínimos de la administración educativa de la que dependa el centro en cuestión. La participación externa se percibe más como una dimensión que se exige legislativamente, que como una dimensión a diseñar, desarrollar y evaluar por el propio centro educativo.

3. Desde la perspectiva de los profesionales de los centros educativos la explicación básica de la escasa participación externa en los establecimientos escolares es el reducido número de representantes externos -a) representantes de los padres/madres del alumnado, b) representante del municipio y c) representante de las instituciones laborales y de las organizaciones empresariales, si dispone del mismo el establecimiento docente concreto- que otorga la legislación escolar. No parecen plantearse que sus estrategias profesionales de actuación en relación con este tema constituyen un factor limitante o posibilitante, según el caso, para el desarrollo de la participación externa.

4. Los modelos habituales de acción por parte de los profesionales de los centros educativos para el desarrollo de la participación externa son de poca entidad. Los tipos de interrelaciones que se establecen entre las comunidades y los profesionales que trabajan en los centros educativos insertos en las mismas son realmente escasas y de reducido alcance pedagógico/comunitario. Las formas

reales a través de las cuales se materializa la participación externa quedan reducidas en la mayor parte de los casos a los requerimientos mínimos establecidos por la administración educativa de la que dependa el centro educativo concreto.

4.1. Los profesionales de los centros educativos se comportan como si no fueran conscientes de la naturaleza común de muchos problemas del alumnado, que requieren la búsqueda de una solución conjunta del centro educativo con las familias y el entorno.

4.2. Las iniciativas de los padres del alumnado y otros miembros de la colectividad local por participar en actividades escolares (y no exclusivamente en actividades extraescolares) no reciben un fuerte apoyo de los profesionales de los centros educativos.

4.3. Las formas de participación que están ofertando los profesionales de los centros educativos a los padres del alumnado y a los miembros de la colectividad local que no tienen hijos en la escuela son ocasionales y de escasa incidencia.

4.4. La participación externa en los centros de educación infantil, primaria y secundaria que se está llevando a cabo, fundamentalmente tiene un carácter reactivo, esto es, los profesionales se limitan a aprovechar algunas de las ofertas que se les plantean desde el exterior, en lugar de obedecer a una planificación institucional relativa a la participación externa, la cual es prácticamente inexistente en la generalidad de los establecimientos escolares.

4.5. Los centros educativos están proporcionando a su alumnado un menor número y variedad de oportunidades de enriquecimiento cultural de las que posibilita su entorno, al no formular apenas invitaciones a miembros externos para participar en las actividades escolares.

4.6. Ni el profesorado, ni más específicamente los equipos directivos, están desarrollando habitualmente un trabajo de articulación entre los distintos agentes de la comunidad y el centro educativo, .i.e., no están llevando a cabo el necesario trabajo de integración de aportaciones de otras entidades (recursos comunitarios, empresas, ...) que pueden incrementar sus recursos materiales y humanos y las oportunidades de aprendizaje de su alumnado.

4.7. Los profesionales de los establecimientos escolares prácticamente no están implantando estrategias para descubrir posibilidades de participación de miembros de la comunidad de

interés para el centro escolar en el que desarrollan su labor.

5. Todo lo anterior deriva del hecho de que los profesionales de los centros educativos en general no son conscientes de que tienen parte de responsabilidad en mejorar la cultura participativa escolar de los padres de su alumnado y de los restantes miembros de la comunidad de la que proceden sus estudiantes.

5.1. Los profesionales de los centros educativos apenas desarrollan estrategias para incrementar la participación externa.

5.2. En general, los profesionales de los centros educativos no diseñan programas que desarrollen las habilidades de los potenciales participantes externos para la participación en las actividades escolares de los mismos.

5.3. En los centros educativos los profesionales se comportan como si no percibieran que las comunidades locales difieren no sólo en sus recursos materiales y humanos, sino además en cómo están educadas como comunidades y que en relación con este último punto la institución escolar tiene una función que desempeñar.

5.4. No se han detectado estrategias de cierta entidad que sean propuestas por los profesionales de los centros educativos para que estas instituciones sean más “responsivas” a sus entornos.

En definitiva, y con carácter general, los profesionales de los centros educativos no se plantean cómo se puede implicar de forma más efectiva a los padres de su alumnado y a la comunidad en la política escolar, en la gestión y en la práctica educativa de sus centros docentes.

## **LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL DE PARTICIPANTE EXTERNO EN NUESTROS CENTROS EDUCATIVOS**

Corresponde ahora situar los resultados en el marco fundamentante elaborado en el planteamiento de esta investigación. En función del análisis realizado en ese planteamiento, en la construcción del rol de participante externo en los centros educativos cabe establecer cuatro niveles, respecto a los cuales los profesionales de los centros educativos -aunque no constituyan los únicos agentes en la construcción del rol- tienen una importante tarea que desempeñar para el desarrollo de la participación externa. En el gráfico 23 se expone el modelo construido para esta investigación, que está integrado por los cuatro niveles y un conjunto de variables dinámicas, que van definiendo la participación externa en cada uno de ellos.

1º NIVEL.

El primer nivel, el relativo al rol socialmente construido, es evidente que

*Gráfico 23: Construcción del rol de participante externo en los centros educativos.*

depende del conocimiento socialmente recibido, que suele ser persistente en el tiempo porque en buena medida es independiente de las propias experiencias de cada posible participante externo. El rol socialmente construido influye en los dos tipos de participantes externos establecidos en esta investigación: 1) el rol de padre/madre del alumnado y 2) el rol de miembro de la colectividad local sin hijos en el centro escolar. Respecto al primero, el rol socialmente construido integra en el rol de padre/madre seis tipos de actividades, si bien las tres primeras con una mayor firmeza que las restantes:

a) *Cumplimiento de las obligaciones familiares básicas*: atención y cuidado del hijo.

b) *Cumplimiento de las obligaciones escolares básicas*: atención a los requerimientos del centro educativo al que acude el hijo, respecto a: material escolar del que debe disponer, actividades que debe realizar, contactos directos con su profesorado, ...

c) *Previsiones para la realización de los deberes escolares en casa*: disposición de un espacio y tiempo específicos.

d) *Participación en el gobierno del centro educativo*, que se puede llevar a

cabo a dos niveles:

d1) Participando en la elección de sus representantes en el consejo escolar.

d2) Siendo representante de los padres del alumnado en el citado consejo.

e) *Participación en actividades extraescolares*, que asimismo se puede llevar a cabo a dos niveles:

e1) Interviniendo en la definición y financiación de este tipo de actividades, generalmente a través de un AMPA del centro.

e2) Participando directamente como monitor en régimen de voluntariado en la realización de alguna actividad extraescolar.

f) *Participación en actividades escolares*. Por una parte, proponiendo iniciativas de participación al centro educativo como institución (colaboración en la biblioteca escolar, en el trabajo de oficina, en la supervisión del comedor, etc.) y/o a docentes concretos (impartición de alguna charla o taller sobre temas de su experiencia, colaboración en actividades complementarias<sup>21</sup>, etc.). Por otra, aceptando invitaciones institucionales y de los profesionales del establecimiento escolar para participar en las actividades escolares.

Desde la perspectiva del rol de miembro de la colectividad local (aún sin hijos en el centro escolar) el rol socialmente construido integra tres posibilidades, las dos primeras establecidas por la legislación:

a) *Representante del municipio en el consejo escolar*.

b) *Representante en el consejo escolar de las instituciones laborales y de las organizaciones empresariales*, solamente posible en los centros que impartan formación profesional específica y aún así, se trata de una figura optativa, la cual, en su caso, sólo puede actuar con voz pero sin voto.

c) *Cualquier otro miembro de la comunidad*. En este caso, existe escasa percepción social de que pueda/deba participar en las actividades escolares del centro educativo de la zona.

En consecuencia, respecto al rol socialmente construido, en nuestros centros educativos se advierte el predominio de una visión separada centro educativo/padres del alumnado/comunidad *versus* una visión interconectada. No

---

<sup>21</sup> Las actividades complementarias, según establece la LOPEG, son las realizadas por los centros educativos de acuerdo con el PEC y dentro del horario escolar; han de estar incluidas en la PGA en tanto complementan la labor escolar y han de ser gratuitas para el alumnado. Por el contrario, las actividades extraescolares, son aquellas realizadas en horario extraescolar, que no incluyen la enseñanza de contenidos propios de la programación docente y por las cuales se puede cobrar al alumnado que se inscriba en las mismas una percepción no lucrativa, que tiene que haber sido previamente aprobada por el consejo escolar.

obstante, los profesionales de los centros educativos pueden optar por continuar con la visión separada o estimular el desarrollo de una visión interconectada.

## 2º NIVEL.

En el segundo nivel, estos mismos profesionales pueden optar entre promover actuaciones del centro educativo encaminadas exclusivamente a cumplir con los requerimientos de la administración educativa de la que dependa o, por el contrario, implantar estrategias para la participación de los padres del alumnado y de la comunidad motivadas por mayores expectativas. Veamos esta nueva dicotomía:

a) *Actuaciones encaminadas a cumplir con los requerimientos mínimos de la legislación educativa.* Desde esta perspectiva, el centro educativo se limita a implantar una visión prácticamente separada respecto a sus relaciones con los padres del alumnado y con la comunidad. En este punto, no sólo no se pretendería luchar contra la “deferencia hacia el centro escolar” (la implícita homogeneidad cultural de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad les lleva a considerar que la educación que se imparte en el centro educativo es asunto exclusivo de los profesionales del mismo), sino que incluso el centro educativo trataría de fomentarla.

b) *Actuaciones del centro educativo motivadas por mayores expectativas de participación.* Los centros educativos que se sitúan en esta línea manifiestan una visión interconectada centro educativo/padres del alumnado/comunidad, que se caracteriza por una planificación institucional que incluye el diseño de oportunidades, invitaciones y estrategias de formación para la participación externa.

Cabe afirmar, en función de los resultados obtenidos, que se advierte respecto a este segundo nivel -actuaciones del centro educativo relativas a la participación externa-, el predominio en nuestros centros educativos asimismo de una visión separada centro educativo/padres del alumnado/comunidad *versus* una visión interconectada. Los profesionales de los centros educativos en general no están desarrollando a nivel institucional una visión interconectada.

## 3º NIVEL

El tercer nivel, teorías implícitas/explicitas de los profesionales del centro educativo sobre el rol de los participantes externos, ofrece asimismo una disyuntiva significativa, esto es, decantarse por una teoría estática o por una teoría incremental respecto a la citada participación.

Los profesionales que mantienen una teoría estática muestran una actitud reactiva hacia la participación externa en los centros educativos. Consideran que el nivel de participación externa existente en el centro en el que llevan a cabo su trabajo es estable y prácticamente inmodificable, puesto que dependería básicamente del deseo de participar de los padres del alumnado y de los restantes

miembros de la comunidad, sobre lo cual creen que no tienen ningún tipo de influencia. Suelen manifestarse de la siguiente forma: “hago todo lo que puedo para que participen, pero no están preparados para colaborar en las actividades escolares, tampoco tienen tiempo para ello y además no tienen interés en participar”.

Por el contrario, los profesionales que mantienen una teoría incremental sobre la participación externa, consideran que toda situación de baja participación externa es modificable, porque creen que la participación externa se puede incrementar a través del desarrollo de determinadas estrategias por su parte. Son conscientes de que esto exige un gran esfuerzo profesional encaminado a fomentar el sentimiento de autoeficacia en los potenciales participantes externos.

Este tipo de profesionales percibe, en alguna medida al menos, que los padres del alumnado y otros miembros de la comunidad si interesarán por participar en el centro educativo si advierten que su participación tendrá alguna incidencia positiva. Es un profesional que exige al centro educativo en el que lleva a cabo su trabajo, y que también se exige a sí mismo, la consecución de mayores niveles de participación externa. Su posición habitual es la siguiente: “costará trabajo, pero la participación externa en el centro puede incrementarse si se realiza un esfuerzo y se desarrollan estrategias específicas”.

Son profesionales de los diversos ámbitos de acción sobre los centros educativos: 1) miembros de equipos directivos, 2) docentes, 3) orientadores/psicopedagogos de centro educativo o de zona y 4) inspectores de educación, que se caracterizan por creer, tanto en la autoeficacia de los potenciales participantes externos, como en la suya propia, en tanto que profesional capaz de conseguir mejores resultados de participación externa. Para ello desarrollan estrategias proactivas, que adaptan al puesto que desempeñan en relación con el centro educativo concreto y en las cuales integran: a) la persuasión, b) el diseño de oportunidades para la participación externa que conduzcan a resultados positivos para el centro que sean fácilmente percibibles por los agentes externos que las lleven a cabo y c) el apoyo continuado para que miembros externos adquieran experiencia directa o vicaria, según el caso, de participación externa.

En este punto hay que señalar, a partir de los resultados obtenidos que, respecto a las teorías implícitas/explicitas de los profesionales de los centros educativos sobre la participación externa, se ha advertido el predominio de la teoría estática, que a lo sumo conduce a estrategias reactivas, *versus* la teoría incremental que conduciría a estrategias proactivas encaminadas a estimular la percepción de la autoeficacia en los padres del alumnado y los restantes miembros de la comunidad respecto a su participación en el centro educativo.

#### 4º NIVEL

Por último, en el cuarto nivel, que es el de las decisiones de participar o no

participar, tomadas por los potenciales participantes externos, no cabe duda de que la conducta de los profesionales puede incrementar o reducir la percepción de la autoeficacia por parte de esos posibles participantes incidiendo, en consecuencia, de forma decisiva en dos percepciones básicas por parte de los mismos:

a) *La percepción de “puedo participar”*. Si los padres del alumnado y los restantes miembros de la comunidad adquieren experiencia directa y/o vicaria acerca de los resultados positivos de su participación en el centro educativo, tendería a implicarse en mayor medida en las actividades escolares. La percepción de autoeficacia en la situación concreta se sumará a los niveles personales de cada participante externo relativos, tanto a su creencia en la propia autoeficacia a nivel general, como a su motivación hacia el logro en cualquier actividad (no sólo a las relativas a su participación en el centro educativo).

b) *La percepción del “debo participar”*. Es evidente que con las demandas de participación que realicen los profesionales de los centros educativos a los padres del alumnado y a los miembros de la colectividad local estarán influyendo significativamente en el “debo participar” individual de cada uno de ellos, lo que se sumará a sus propios valores personales relativos al interés que sienta hacia la educación escolar.

Es evidente, por tanto, que la participación de los participantes externos siempre tendrá un carácter diferencial, ligado a factores personales. El proceso del participante externo, en el caso de la implantación de estrategias proactivas por parte de los profesionales de los centros educativos, recorrerá la siguiente secuencia: 1) estoy invitado a participar, 2) puedo participar, 3) debo participar y 4) decido participar.

Finalmente, la actuación de los profesionales del centro educativo concreto y las estrategias de participación externa que implanten, determinarán en buena medida el que los participantes externos, tras alguna actividad de colaboración con el establecimiento escolar, lleguen a la conclusión de que han hecho un uso efectivo de su tiempo personal, esto es, que su colaboración en el establecimiento escolar ha sido significativa en algún aspecto al menos, con lo que se incrementará su interés en seguir colaborando con el centro educativo o, por el contrario, que su participación simplemente ha constituido una “pérdida de tiempo”, tal como manifiestan con frecuencia no deseable bastantes padres/madres de alumnos/as.

Hay que señalar también que, en el caso específico de los padres del alumnado, sus decisiones sobre su participación en el centro escolar se relacionan con sus propias percepciones sobre las fuentes del éxito escolar de sus hijos, esto es, las creencias de los padres de que colaborando con el centro educativo están contribuyendo a incrementar las posibilidades de éxito escolar de su hijo. A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se advierte que esta perspectiva integra dos posiciones de los padres del alumnado respecto a la participación, a las que vamos a denominar: 1) posición individualista y 2) posición

institucionalista.

La participación de los padres del alumnado en el centro educativo según la posición individualista conduce a que consideren la colaboración en el centro educativo sólo en el caso de que el hijo obtenga un beneficio directo de esa participación en relación con su progreso escolar. Por el contrario, la posición institucionalista tiene un mayor alcance, ya que se dirige a la consecución de mayores cotas de calidad por parte del centro educativo. Esta posición institucionalista es asimismo la específica de los miembros de la comunidad, que sin hijos en el centro escolar, decidan colaborar con el mismo.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

Por todo ello, esta investigación que se propuso indagar sobre la participación de la comunidad educativa en los centros docentes desde la perspectiva de los profesionales de los mismos, -concretamente: los equipos directivos, el profesorado, los orientadores/psicopedagogos de centro y de zona, y la inspección educativa-, ha de concluir afirmando que las opiniones y prácticas de estos profesionales en general no están apoyando el desarrollo de la participación externa en los centros educativos. En este punto hay que señalar que tampoco existe el suficiente apoyo por parte de la administración educativa y, ni siquiera por parte de la legislación, que otorga un reducido peso en el consejo escolar de centro a la representación de los padres del alumnado y, en menor medida aún, a los restantes miembros de la comunidad.

Ante los bajos índices actuales de participación externa, los profesionales de los centros educativos tienden a asumir que no se puede cambiar la conducta de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad al respecto y prácticamente no desarrollan estrategias para estimular su incremento. Con la investigación realizada se ha pretendido contribuir a una mejor comprensión de cómo perciben los profesionales de los centros educativos la situación y qué justificaciones dan al respecto.

En definitiva, esta investigación se ha planteado como una indagación pertinente sobre la construcción del rol de participante externo y se ha dirigido a captar en qué medida y cómo fomentan la participación externa los profesionales de los centros educativos, desde la asunción de que la construcción del rol de participante externo está fuertemente influida por las oportunidades que proporcionan estos profesionales a los posibles participantes. Los datos obtenidos ofrecen potencial para comprender el proceso para la construcción del rol de participante externo y su evolución o cambio.

La construcción del rol de participante externo en los centros educativos está socialmente definida sólo de forma parcial. Los profesionales de los centros educativos deben desarrollar una conducta proactiva si se desea incrementar la participación externa en las actividades escolares, en el entendimiento de que el proceso de participación no es lineal, sino recursivo. En cualquier caso, el

incremento de la participación externa en los centros educativos habría de contemplar también el incremento del peso otorgado por la legislación escolar a la representación de los padres del alumnado y de los restantes miembros de la comunidad en el consejo escolar.

Todo centro educativo debería tener una política escolar consistente respecto a la participación externa. Las actividades que deben ser ofertadas para la participación externa en el aula dependen del juicio profesional de cada profesor o equipo docente, mientras que las relativas a la organización del centro han de ser acordadas en claustro y aprobadas en consejo escolar.

El desarrollo de la participación de la comunidad en los centros docentes requiere no sólo suficiente nivel de autonomía institucional y un marco legislativo posibilitante (actualmente se dispone en los centros educativos de ambos requisitos, en alguna medida al menos), sino además formación específica de los profesionales y el debido asesoramiento sobre las relaciones externas. Sin actuaciones en esta línea, el incremento de la participación externa en los centros educativos seguirá concitando más adeptos sobre el papel que sobre el terreno.

Si los profesionales de los centros educativos no prestan una atención sistemática y específica al tema, no elevarán el índice de participación externa y los centros educativos permanecerán bastante aislados de sus comunidades, como viene sucediendo actualmente. Se requiere programa para el desarrollo de la participación, que tenga en cuenta el marco de referencia, los valores y la cultura de cada centro escolar y de su entorno.

# ANEXO

## CUESTIONARIO

1. En su opinión ¿a qué se debe que, en la mayor parte de los centros educativos, la participación de los padres/madres en la elección de sus representantes en el consejo escolar sea escasa?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. ¿Qué estrategias podrían incrementar esa participación?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. ¿Conocen suficientemente los padres y madres del alumnado de un centro educativo sus respectivos planteamientos y expectativas escolares para llevar a cabo una informada elección de sus representantes en el consejo escolar?
  1. Si
  2. No. ¿Qué podría hacer el centro educativo para incrementarla?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. En ocasiones, todos o algunos de los representantes de los padres en el consejo escolar son asimismo miembros de la junta directiva del AMPA ¿qué ventajas y qué inconvenientes vería en esa coincidencia?

Ventajas:

Inconvenientes:

**5. ¿El grado de asistencia de los representantes de los padres/madres del alumnado en el consejo escolar de su centro (o de los centros en los que desarrolla su trabajo) es elevado?**

**1. Si ¿A qué lo atribuye?**

**2. No ¿A qué lo atribuye?**

**6. ¿Que temas son los que suscitan mayor interés de los padres en el consejo escolar?**

**7. ¿Qué temas son los que suscitan mayor interés del representante de la administración municipal en el consejo escolar?**

- 8. En el caso de que en el consejo escolar de su centro (o en alguno de los centros en los que lleva a cabo su trabajo) haya un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales, indique qué temas suscitan más su interés.**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 9. ¿Qué tipos de propuestas suele presentar el AMPA (o las AMPAs) en su centro (o en los centros en los que lleva a cabo su trabajo) que no se refieran a actividades extraescolares?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 10. Sintetice los tipos de colaboración que considere debe establecer un centro educativo con otros centros, entidades u organismos próximos.**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 11. ¿Considera conveniente que los padres/madres del alumnado participen no sólo en actividades extraescolares, sino también en actividades escolares, tales como: colaboración en el aula, impartición de talleres escolares, apoyo en la biblioteca, en la oficina escolar, en el comedor, en los recreos, etc.? ¿Por qué?**



**17. ¿Cuál de las siguientes actuaciones describe mejor el rol del equipo directivo en las actividades post-jornada escolar? (puede elegir más de una alternativa)**

**1. Impulsar ¿Por qué?**

**2. Planificar ¿Por qué?**

**3. Aprobar ¿Por qué?**

**4. Publicitar ¿Por qué?**

**5. Supervisar directamente ¿Por qué?**

**6. Supervisar indirectamente ¿Por qué?**

**7. Contactos ocasionales con los monitores que las imparten ¿Por qué?**

**8. Otras (indique cuáles)**

**18. ¿Cuál de las siguientes actuaciones describe mejor el rol de las AMPAs en las actividades post-jornada escolar? (puede elegir más de una alternativa)**

**1. Impulsar ¿Por qué?**

**2. Planificar ¿Por qué?**

**3. Aprobar ¿Por qué?**

**4. Publicitar ¿Por qué?**

**5. Supervisar directamente ¿Por qué?**

**6. Supervisar indirectamente ¿Por qué?**

**7. Contactos ocasionales con los monitores que las imparten ¿Por qué?**

**8. Otras (indique cuáles)**

**19. ¿Qué tipos de actividades considera que deberían realizar los centros para incrementar la participación de la comunidad local en el centro educativo?**

**20. Indique el nombre de los centros educativos que conozca que destaquen por estimular la participación externa en las actividades escolares.**

**21. Indique si Vd. es:**

- 1. Inspector**
- 2. Director**
- 3. Profesor**
- 4. El orientador de un centro educativo**
- 5. Miembro de un equipo de orientación educativa y psicopedagógica de zona**
- 6. Otra situación (indicar cuál)**

**22. Indique si su centro (o los centros en los que lleva a cabo su trabajo) imparte:**

- 1. Educación infantil**
- 2. Educación primaria**
- 3. E.S.O.**
- 4. Bachillerato**
- 5. Otras etapas (concrete)**

**23. Indique si su centro (o los centros en los que lleva a cabo su trabajo) es:**

- 1. Público**
- 2. Privado**
- 3. Privado concertado**

**24. Situación de su centro (o de los centros en los que lleva a cabo su trabajo)**

- 1. Urbana**
- 2. Rural**
- 3. Suburbana**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bandura, A. (1989a). Human agency in social cognitive theory. *American psychologist*, 44, 1175-1184.

Bandura, A. (1989b). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729-735.

Bridges, D. y Husbands, C. (1996) *Consorting and collaborating in the education market place*. Londres: The Falmer Press.

Brody, G.H. y Stoneman, Z. (1992). Child competence and developmental goals among rural black families: Investigating the links. Sigel, I.E., McGillicuddy-DeLisi, A.V. y Goodnow, J.J. (Eds.) *Parental belief systems: The psychological consequences for children*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Carron, G. y Grauwe, A. de. *Current issues in supervision*. París: IIPE.

Chavkin, N. (1993) (Ed.) *Families and schools in a pluralistic society*. Albany: State University of New York Press.

Chavkin, N. y Willians, D.L. (1993). Minority parents and the elementary school: Attitudes and practices. Chavkin, N. (1993) (Ed.) *Families and schools in a pluralistic society*. Albany: State University of New York Press, 73-84.

Clark, R.M. (1993) Homework focused parenting practices that positively affect student achievement. Chavkin, N. (1993) (Ed.) *Families and schools in a pluralistic society*. Albany: State University of New York Press, 85-126.

Comer, J.P. y Haynes, N.M. (1991). Parent involvement in schools: An ecological approach. *Elementary School Journal*, 91, 271-277.

Consejo Escolar del Estado (1997) *Informe sobre el estado y la situación del sistema educativo. Curso 1995-96*. Madrid: M.E.C.

Dauber, S.L. y Epstein, J.L. (1993). Parent's attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools. Chavkin, N. (1993) (Ed.) *Families and schools in a pluralistic society*. Albany: State University of New York Press, 53-71.

Delgado-Gaitán, C. (1992). School matters in the Mexican-American home: Socializing children to education. *American Educational Research Journal*, 29, 495-513.

Eccles, J.S. y Harold, R.D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94, 568-587.

Elejabeitia Tavera, C. y otros (1987) *La comunidad escolar y los centros*

*docentes*. Madrid. CIDE: Memoria de investigación.

Epstein, J. (1987) What principals should know about parent involvement. *Principal*, 66, 6-9.

Epstein, J. (1994). Perspectives and previews on research and policy for school, family and community partnerships. *Proceedings Family-School Links Conference*. Pennsylvania State University.

Epstein, J. y Dauber, S. (1991) School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *Elementary School Journal*, 9, 3, 289-305.

Fernández Enguita, M. (1993) *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.

Forsyth, D.R. (1990) *Group dynamics*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Harry, B. (1992). An ethnographic study of cross-cultural communication with Puerto Rican-American families in the special education system. *American Educational Research Journal*, 29, 471-494.

Holloway, S.D., Dickson, W.F. y Price, G.G. (1984). Maternal variables as predictors of children's school readiness and later achievement in vocabulary and mathematics in 6th grade. *Child Development*, 55, 1901-1912.

Hoover-Dempsey, K.V. y otros (1992). Explorations in parent-school relations. *Journal of Educational Research*, 85, 287-294.

Laureau, A. (1989) *Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education*. Nueva York: Falmer Press.

INCE (1998) *Diagnóstico del Sistema Educativo. La escuela secundaria obligatoria*. Madrid: MEC.

Martín-Moreno Cerrillo, Q. (1993) *Establecimientos Escolares en Transformación. El Centro Educativo Comunitario y su Rol Compensatorio*. Madrid: Cincel/Ediciones Pedagógicas (agotado).

Martín-Moreno Cerrillo, Q. (1996a ) *Desarrollo Organizativo de los Centros Educativos Basado en la Comunidad*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.

Martín-Moreno Cerrillo, Q. (1996b ) *La Organización de Centros Educativos en una Perspectiva de Cambio*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.

McGillicuddy-DeLisi, A.V. (1992) Parent's beliefs and children's personal-social development. Sigel, I.E., McGillicuddy-DeLisi, A.V. y Goodnow, J.J. (Eds.) *Parental belief systems: The psychological consequences for children*. Hillsdale,

NJ: Erlbaum.

Moles, O.C. (1993) Collaboration between schools and disadvantaged parents: Obstacles and openings. Chavkin, N. (1993) (Ed.) *Families and schools in a pluralistic society*. Albany: State University of New York Press, 21-49.

Muñoz-Repiso Izaguirre, M. y otros (1995) *Calidad de la educación y eficacia de la escuela. Estudio sobre la gestión de los recursos educativos*. Madrid: CIDE.

Parsons, J.E., Adler, T.F. y Kaczala, C.M. (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: Parental influences. *Child Development*, 53, 310-321.

Ritter, P.L., Mont-Reynaud, R. y Dornbusch, S.M. (1993). Minority parents and their youth: Concern, encouragement and support for school achievement. Chavkin, N. (1993) (Ed.) *Families and schools in a pluralistic society*. Albany: State University of New York Press, 107-120.

Santos Guerra, M.A. (1997) *El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en consejos escolares de centro*. Madrid: Escuela Española.

Sergiovanni, J.T. (1994) *Building Community in Schools*. San Francisco: Jossey Bass.

Sergiovanni, J.T. (1996) *Leadership for the Schoolhouse: How is it Different? Why is it Important?* San Francisco: Jossey-Bass.