

García Bacete, F.J., García, R., Doménech, F. y Sorribes, S. (2002). El Plan de acción tutorial y la familia en los centros escolares de infantil y primaria. En Fajardo, M.I. y otros (coord.). *Necesidades Educativas Especiales. Familia y Educación* (pp., 313-326), Badajoz: PSICOEX. ISBN: (978)8493259519. Comunicación presentada en el X Congreso de Psicología, Infancia y Adolescencia (INFAD), celebrado en Teruel (Aragón, España), del 2 al 4 de mayo 2002.

EL PLAN DE ACCION TUTORIAL Y LAS FAMILIAS EN LOS CENTROS ESCOLARES DE INFANTIL Y PRIMARIA

Francisco-Juan García Bacete¹, Rosa García Castelar, Fernando Domenech Betoret, Susana Sorribes

Diversos estudios han demostrado que los efectos conjuntos de los centros escolares y la familia en la educación tienen un efecto positivo sobre la educación del alumno. En el preámbulo de la LOGSE se vincula el éxito de la reforma educativa a la colaboración entre familia y escuela (Kñallinsky, 1999). Así pues, favorecer las relaciones y establecer cauces reales de colaboración entre escuelas y familias, profesores y padres ha de ser una prioridad en los próximos años.

No obstante, la realidad actual no es muy satisfactoria. Los niveles de colaboración son bajos y lo que consideran importante maestros y padres es distinto. En una encuesta del INCE (2000), los directores de centro informan que aproximadamente un 20.5 % de los padres participan en actividades complementarias o extraescolares como excursiones, bibliotecas, fiestas,.. mientras que sólo un 2 % de los padres participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su parte, los padres consideran que su participación en los centros escolares no es muy valiosa; aunque sólo 1 de cada 3 padres opina en esta dirección cuando se habla colaborar en temas de estudios o en organizar salidas extraescolares.

En el informe "la opinión de los profesores sobre la educación en España" realizado por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo los profesores señalan como las tres principales causas de los problemas educativos el desinterés del alumnado por aprender, la escasa colaboración de las familias y las nuevas condiciones culturales y sociales de los alumnos.

Pero incomprensiblemente con lo que acabamos de comentar, como señala Montandon (1994, citado por Kñallinsky), los maestros, en general, son reticentes a una apertura de la escuela y reclaman fronteras definidas entre el hogar y la escuela. Esta autora encontró que un 25 % de los maestros son minimalistas o se atienen a un mínimo estricto, un 16 % prefieren los encuentros individuales y un 12 % sólo contactan con los padres de manera informal en fiestas y excursiones por ejemplo. Los profesores, en el mejor de los casos, en opinión de Gonzalez-Anleo (citado por Kñallinsky), entienden la labor de los padres como un complemento, sobretudo en casa con sus hijos, sin que interfieran tomando decisiones en el centro escolar. Otro de los aspectos más fuertemente contrastados en la investigación que

¹ La correspondencia dirigirla al primer autor: Postal: Universitat Jaume I. Campus de Borriol, Despacho C-325. 12080-Castellón. Electrónica: fgarcia@psi.uji.es

estudia las relaciones familia-escuela es la tendencia de los profesores a emitir juicios negativos sobre los padres, a afirmar que los padres no tienen interés ni participan en la escuela (Consejo Escolar Canario, ver Kñallinsky, 1999). Por su parte, los padres tienden a autoinculparse de sus relaciones negativas con el colegio.

Dentro de los niveles siempre escasos de colaboración entre los padres y los profesores, las interacciones escuela-familia puede adoptar diferentes formas (García, 1996). En primer lugar se suele distinguir entre aquellas actividades que tienen por finalidad fortalecer los programas escolares y las que tienen por finalidad ayudar a los propios hijos. Epstein (1987 y Dauber, 1991) han aportado una de las clasificaciones más completas: obligaciones básicas de los padres, obligaciones básicas de la escuela (se limita a la frecuencia y formas de comunicación), implicación de los padres en la escuela (que engloba la idea de los padres como voluntarios tanto dentro como fuera del aula y la idea de los padres como audiencia), la implicación de los padres en el hogar y la implicación de los padres en el gobierno de la escuela.

Objetivos

El papel de la familia en la escuela no está claro. No se sabe si a la familia se le reserva un papel meramente receptor de las demandas de la escuela o si se le permitirá adoptar un rol más activo, en el que la escuela esté dispuesta a dar respuesta a las iniciativas de las familias. En la actualidad, y a excepción de la participación de los padres en los consejos escolares, la mayoría de las interacciones entre la familia y la escuela suelen caer bajo el paraguas de la acción tutorial. En este sentido cabe preguntarse: Si el PAT regula la relación del centro escolar con la familia, y en caso positivo, en que dirección, si las familias lo conocen y si las familias están interesadas por la acción tutorial.

Muestra

La muestra está formada por 100 profesores de educación infantil y primaria en activo de la provincia de Castellón. Los 100 profesores, 76 profesoras y 23 profesores, con un rango de edad entre 24 y 60 años, ejercen su actividad en 38 centros escolares públicos distribuidos en 19 localidades. El tamaño de los centros es representativo de la provincia de Castellón. El 66 % del profesorado imparte clase en educación primaria y el 34 % en educación infantil. La muestra de profesores tiene una gran experiencia y antigüedad en el centro actual. El 68 % de profesores pertenece a poblaciones con más de 10.000 habitantes. El nivel sociocultural del alumnado y de las familias es fundamentalmente medio y medio-bajo (71 %).

Instrumento

En el presente estudio sólo hemos empleado una pregunta abierta y tres preguntas cerradas del bloque de "Acción tutorial" de un amplio cuestionario formado por 125 preguntas (65 abiertas y 60 cerradas) que elaboramos para este estudio. En concreto, las preguntas a las que nos referimos son: ¿El PAT regula la relación con los padres?, ¿en qué dirección regula el PAT la relación con los padres?, ¿cree que las familias conocen lo que es la acción tutorial? y ¿cree que las familias están interesadas en la acción tutorial?

Procedimiento

Se contó con la colaboración de 15 entrevistadores. Todos ellos eran estudiantes de doctorado. Cinco de los entrevistadores eran también docentes en activo. A cada entrevistador se le entregaron 10 cuestionarios, los permisos correspondientes de la Dirección Territorial de Educación de la Provincia de Castellón, se le asignaron 3 centros escolares públicos distintos y se les dio la consigna de informar a la dirección del Centro Escolar de los objetivos básicos de la investigación, de mostrarle el cuestionario y solicitarle que seleccionara tres o cuatro docentes del centro, al menos uno de los cuales debía de ser de infantil. En caso positivo, el entrevistador hablaba con cada uno de los docentes y decidían la forma de cumplimentar el instrumento, forma cuestionario o formato entrevista.

El estudio pretende ser representativo de los centros escolares de la provincia de Castellón. Para ello se procedió a combinar una doble estrategia: extensiva, utilizando el máximo número de centros escolares posibles, e intensiva, empleando un cuestionario amplio que recogiera desde los aspectos más generales de la acción tutorial a los más específicos. La extensión del cuestionario y el número amplio de preguntas abiertas aconsejaba que el número de profesores no fuera elevado y explica el que sólo se cumplimentaran el 66.6 % de los cuestionarios previstos.

Resultados

¿El Pat regula la relación con los padres?

La mayoría del profesorado afirma que el PAT si que regula la relación con los padres (85 %). Un 5 % contesta negativamente y un 10 % no contestan. De esta forma, podemos afirmar que en la mayoría de los centros, bien por iniciativa del profesorado, bien porque han seguido las instrucciones de la legislación, se ha considerado de interés o necesario establecer alguna relación con los padres. Más adelante, veremos en que dirección lo realiza. La opinión afirmativa o negativa del profesorado no correlaciona con ninguna de las variables empleadas.

Por otra parte, el que hasta un 15 % del profesorado desconozca o no reciba orientaciones sobre como deberían ser sus relaciones con los padres es preocupante. Si analizamos la situación de estos profesores nos encontramos que los cinco profesores que contestan negativamente pertenecen a 5 escuelas distintas, en cuatro de las cuales también hay algún profesor que contesta afirmativamente. Los 10 casos que no contestan se distribuyen en 9 centros en los que también nos encontramos con profesores que contestan afirmativamente, a excepción de un colegio. Ello nos permite afirmar que no se trata tanto de una situación de centro, sino de profesorado individualmente considerado que o bien no conoce, o bien no le interesa o considera insuficiente o negativa las propuestas del PAT de su centro.

¿Cree que las familias conocen lo que es la acción tutorial?

El profesorado está dividido en cuanto al conocimiento que creen que tienen los padres. El 45 % del profesorado piensa que las familias no conocen las actividades de acción tutorial. Además, un 9 % no contesta a este ítem, lo que podría ir en la dirección que exponen abiertamente algunos profesores de que ellos no son quienes para opinar sobre los padres, o bien que no conocen a los padres y por lo tanto carecen de información al respecto. En ambos casos, se indicaría una cierta relajación por parte del profesorado en este ámbito de la acción tutorial. También, cabría preguntarse, o preguntar al profesorado, por qué más de la mitad de los padres no conocen: ¿los padres no quieren conocer o no se les informa adecuadamente?.

Si estudiamos la situación por centro, los 46 profesores que contestan negativamente pertenecen a 22 centros (27 si incluimos los que no contestan), de los cuales 10 sólo tienen respuestas negativas. Es decir, en un 26 % de los centros de primaria se piensa que los padres no conocen el PAT.

Por último, resulta interesante decir que el conocimiento del PAT que los profesores atribuyen a las familias correlaciona positiva y significativamente con el nivel sociocultural que los mismos profesores atribuyen a estas familias ($r = .358$; $ns = .004$).

¿Cree que las familias están interesadas en la acción tutorial?

Las respuestas a este ítem se reparten por partes iguales: un 37 % opinan que las familias están interesadas, un 31 % que las familias no están interesadas y un 32 % no contestan, o no lo hacen en un sentido claro. De estos últimos 10 profesores afirman que sólo algunos padres están interesados. De esta forma, el porcentaje de profesores que atribuyen algún interés a las familias ascendería a un 47 %. Como era de esperar existe una correlación muy fuerte entre el conocimiento del PAT y el grado de interés que los profesores atribuyen a los padres ($r = .608$;

ns=.000). Pero, a diferencia del nivel de conocimiento de la actividad tutorial, el grado de interés que atribuido a los padres no está relacionado con el nivel sociocultural.

Tanto en educación infantil como en primaria el porcentaje de profesores que atribuyen interés a los padres es superior al de quienes piensan que los padres no se interesan, pero la diferencia de porcentajes entre la atribución positiva y la negativa es mucho mayor en infantil. En primaria hay un porcentaje mayor de profesores que atribuyen un interés parcial a los padres o lo limitan sólo a algunos padres.

En algo más de una cuarta parte de los centros escolares (N=10; 26.32 %) todos el profesorado opina que los padres no tienen interés o no contestan este ítem (en 5 centros todos contestan NO, en 2 centros no contesta ninguno, y en 3 centros las respuestas se reparten entre el NO y el no contesta).

Estos resultados vienen a confirmar lo que aparece reiteradamente en la bibliografía: que los profesores no tienen una gran confianza en los padres. De esta forma resulta difícil pensar que los profesores busquen la colaboración de los padres o les permitan tener iniciativas.

¿En qué dirección regula el plan de acción tutorial la relación con los padres?

Proceso de Categorización:

Para analizar las respuestas hemos procedido en primer lugar a categorizar las contestaciones que nos ha dado el profesorado. Para ello hemos adaptado el procedimiento basado en el análisis de la teoría de la fundamentación “grounded theory” expuesto por Carrero (1999):

1. Transcripción literal de todas las respuestas emitidas por todos los profesores
2. Primera clasificación de la información, que agrupaba tipos de respuestas semejantes (evitando previas clasificaciones “a priori”)
3. A partir del agrupamiento realizado en el paso anterior se inicia un nuevo análisis de las categorías comparando constantemente los tipos de respuestas y los agrupamientos generados (método comparativo constante). Las comparaciones son de tres tipos: respuesta-respuesta, respuesta-categoría y categoría-categoría. Este proceso provoca una continua reclasificación de la información hasta que las respuestas obtenidas no añaden ningún tipo de información significativa a las categoría generadas.
4. Se formula una definición o descripción de cada categoría, lo que provoca el cambio de algunos enunciados de categoría
5. Por último, se facilita a dos jueces independientes las definiciones de las categorías y la transcripción literal de los enunciados realizados por los profesores para que cada juez los clasifique en función de las definiciones.

Descripción de las categorías

Del proceso de categorización han resultado 8 categorías:

1: Normativiza las relaciones con las familias (anor_can)

Se refiere a los enunciados en los que se evidencia una clara vocación reglamentista o normativizadora de las relaciones con las familias y de la necesidad de establecer relaciones. Hemos diferenciado dos subcategorías.

1A) Orientaciones generales: hace referencia al cumplimiento de la legalidad y al establecimiento de normas y orientaciones de carácter general.

1B) Relaciones y Canales de comunicación: estableciendo la necesidad de comunicarse y relacionarse y los canales de atención a las familias, fundamentalmente se refieren a reuniones y entrevistas con padres, se establecen calendarios, horarios, número de reuniones, etc.

2: La escuela colabora con las familias (pinf_ori)

Los enunciados describen acciones que van desde la escuela a la familia. La escuela adquiere el protagonismo y la familia es el receptor. Básicamente se trata de proporcionar información y de ofrecer consejos.

2A) Informar a las familias (pinforma). Se trata de enunciados en los que los profesores proporcionan información a las familias sobre el centro, el curso, el propio hijo o sobre todo aquello que pueda tener una influencia en los hijos o sea de interés para las familias.

2B) Orientar a las familias (porienta). La escuela proporciona asesoramiento o da consejos a los padres sobre como abordar determinadas situaciones en relación a los propios hijos.

3: Establece modalidades de trabajo conjunto escuela-familia (pcol_par)

Las interacciones escuela-familia pueden ir también en la dirección familia-escuela o adoptar un formato más bidireccional, que el que se deriva de las categorías 2 y 3. Relaciones más fluidas, o participación de las familias son diversas modalidades de trabajar conjuntamente la escuela y la familia. Hemos distinguido dos subcategorías:

3A) Colaboración: Incluye diversos niveles, colaborar, intercambiar información, implicación de los padres, coordinarse, cooperar.

3B) Participación: se refiere a la participación de los padres en la educación, el centro escolar o en la realización de actividades. Cuando hace referencia al propio hijo lo clasificaremos en la categoría anterior. Recoge la asistencia de los padres a

fiestas, actividades deportivas,... celebradas en el colegio, acompañar al docente en las salidas, ..

4: Actuaciones dirigidas al colectivo de padres (ppadres)

Aunque escasas, aparecen expresiones que se refieren directamente a los padres o a los colectivos de padres, como la asociación de padres o la formación de padres.

5: Establece las finalidades de las relaciones escuela-familia (pfinalid)

El PAT también sirve para señalar los fines o los beneficios que se pueden derivar de las relaciones escuela-familia: conocimiento del alumnado, mejorar el aprendizaje del alumno, el propio centro o las relaciones con las familias y la comunidad.

La categoría "finalidad" incluye el por qué y el para qué, es decir, los fines y los objetivos de las relaciones familia escuela. Estas relaciones para materializarse necesitan de unos medios o canales y de unas reglas, fundamentalmente las entrevistas y las reuniones. Como son estas relaciones o cual es el contenido de las mismas estaría contemplado en el resto de las categorías.

Acuerdos interjueces

Como vemos en la tabla nº 1 se alcanza un buen nivel de acuerdo entre los dos jueces. El coeficiente Kappa tiene un valor de .822 y alcanza un nivel de significación de .000. Estos valores pueden ser considerados altos, no ya sólo por el valor del coeficiente, sino porque los jueces tenían que distribuir los enunciados en 8 categorías y no siempre redactados de forma suficientemente clara.

Frecuencias y comparación entre categorías

En la tabla Nº 2 se observa las frecuencias de cada una de las 8 categorías y sus agrupamientos correspondientes.

Se han emitido 164 enunciados (160 válidos), de los cuales 1 ha sido anulado y tres son afirmaciones de profesores en el sentido de que desconocen en qué sentido regula el PAT las relaciones con las familias. La media, mediana y moda del número de enunciados es de 1.61, 1 y 2 respectivamente. Tan solo 21 profesores emiten 3 ó más enunciados (20.4 %). La mayoría emiten 1 ó 2 enunciados (53 %). Respecto del número de categorías distintas emitidas por cada profesor la media, mediana y moda son 1.19, 1 y 1, respectivamente.

Si consideramos sólo las respuestas de los 74 profesores que han contestado, la media de los enunciados asciende a 2.18 y la de las categorías a 1.59, con una moda de 2 (36.5% de sujetos emiten dos enunciados) y 1 respectivamente (52.7 % de sujetos emiten enunciados pertenecientes a una sola categoría).

Los 160 enunciados se distribuyen en las 8 categorías de la siguiente forma:

La categoría más frecuente es la de “*normativización de las relaciones escuela-familia*” con 63 enunciados (39.13 %), emitidos por el 40 % del profesorado. Más de la mitad de los profesores que contestan incluyen entre sus respuestas al menos un ítem de esta macrocategoría. La probabilidad de que un profesor destaque un ítem de esta categoría es significativamente superior a todas las demás categorías y subcategorías, a excepción de la categoría “*la escuela colabora con la familia (pinf_ori)*”.

Esta categoría está formada por enunciados en los que se hace una declaración de intenciones y se proclama la necesidad de que familia y escuela se relacionen y se comuniquen, se cumple con la legalidad y se formulan algunas orientaciones y se mencionan pequeños acuerdos sobre horarios o calendarios, procedimientos para comunicarse, relacionarse con los padres o darles información. En especial, se alude al establecimiento de vías de diálogo y de relaciones fluidas entre tutores y padres, concretando el calendario, la periodicidad de las reuniones y entrevistas y el horario de atención a padres. Los términos reuniones y entrevistas están omnipresentes en esta categoría, apareciendo en 2 de cada 3 formulaciones.

Se distingue entre reuniones, cuando el tutor convoca a todos los padres de su clase, y entrevistas, para referirse a reuniones de carácter personal e individual. Las primeras suelen tener una periodicidad trimestral o coincidiendo con cada periodo de evaluación, mientras que las segundas ocupan el espacio temporal denominado “hora de atención a padres o tutoría con padres”. Las reuniones suelen estar prefijadas, mientras que las entrevistas incluye frecuentemente expresiones del tipo “si procede”, siempre que se considere necesario”, “siempre que el problema lo requiera”. De esta forma se expresa la disponibilidad de un horario para atender a los padres que será empleado en caso necesario. En qué momento se produzcan está por definir, pero no es difícil pensar que el tutor en cumplimiento de la ley convoque a los padres a reuniones colectivas, y que en mayor grado sean éstos quienes soliciten entrevistarse con el tutor, asumiendo el tutor sólo en determinados casos o en situaciones graves la obligación de citar a los padres. Parece darse a entender que si las primeras, las reuniones, caen bajo la responsabilidad del tutor y de la escuela, las entrevistas individuales entrarían en la esfera de la responsabilidad de los padres.

En segundo lugar aparece la categoría *la escuela colabora con la familia* con 42 enunciados (26.09 %) emitidos por 29 profesores (casi un 40 % de los que contestan), pero con un claro predominio de los enunciados que expresan una relación informativa (19.25 %, algo más de un profesor de cada cuatro que contestan) frente a las menciones que expresan orientación o dar consejo (6.83 %).

Excepción hecha de las reuniones y entrevistas, una de las actividades más regulada por el PAT es la de informar a los padres (suponen una quinta parte de las declaraciones del profesorado). Tal como vemos en el anexo, se trata de informaciones sobre el hijo, en especial lo que se refiere a las evaluaciones y notificaciones de rendimientos, y sobre el funcionamiento del curso, en particular sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. También encontramos informaciones de carácter genérico y explicaciones sobre el funcionamiento de la escuela o de aspectos que pueden tener interés o tienen una influencia en el desarrollo del alumno.

La presencia de los ítems con alusiones a orientar, asesorar o dar consejo a los padres es relativamente baja. Su escasa frecuencia sólo es comparable con las categorías que ocupan los últimos lugares. Los tutores pueden estar indicando con ello que no se consideran a sí mismos como las personas que deban decir a las familias lo que tiene que hacer. Los motivos pueden ser diferentes, desde un reconocimiento de falta de formación hasta el convencimiento de que son los padres los responsables de los hijos. Claro que ello no significa que los tutores no se hagan una "idea" de lo que debería hacerse y que de la coincidencia o no de los padres con esta "idea" se derive cierta opinión sobre cómo es la familia. Pero, también, a mitad camino de lo expresado hasta ahora, también puede estar indicando una tendencia de los tutores a no implicarse, a no asumir más responsabilidades que las estrictamente objetivas, como pueden entender que es la información, y que con la información los padres ya deberían saber lo que deberían de hacer. Las escasas referencias a las propuestas de mejora incluidas en esta subcategoría, las alusiones a "cuando haga falta" al hablar de entrevistas en la categoría anterior y de que las entrevistas suelen tener lugar a petición de los padres (INCE, ...) pueden apoyar lo que venimos diciendo. En cualquier caso parece que la colaboración de los tutores con las familias se reservan fundamentalmente el rol de informadores y de detectores de dificultades.

En tercer lugar nos encontramos con la categoría "*los padres colaboran con la escuela*", entendiendo como tal que la escuela o el niño en tanto alumno son los principales beneficiados, con 36 enunciados (22,36 %) emitidos por 29 profesores (39,19 % de los que contestan). De las declaraciones incluidas en esta categoría, dos terceras partes pertenecen a la subcategoría "*colaboración*" (14,91 % del total) y una tercera parte a la de "*participación*" (7,45 % del total). En general, los resultados suelen ir en dirección contraria. La participación de los padres en actividades extraescolares o complementarias suele ser más alta que la colaboración de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje. También es cierto que los padres se muestran más interesados por su propio hijo que por lo que ocurre en el aula o en el

colegio en general, enunciados que nosotros hemos incluido en la subcategoría “*colaboración*”.

Es cierto que las expresiones colaborar-coordinarse denotan una cierta bidireccionalidad en las relaciones, pero los hemos incluido en esta categoría en tanto que hacen referencia a colaborar con los objetivos de la escuela, con las tareas escolares. En esta subcategoría, se incluyen ítems que expresan diferentes grados de trabajar conjuntamente (Dunst, Johanson, Rounds, Trivette, & Hamby, 1992): *colaborar*, una de las formas puede ser intercambiar información, que no necesariamente incluye compartir las mismas metas, *coordinarse* (que implica tenerse en cuenta, tampoco incorpora la necesidad de buscar las mismas metas) y *cooperar* (trabajar juntos para lograr las mismas metas). La *implicación de los padres* en la educación de los hijos es una forma de colaboración-cooperación que se caracteriza por referirse al propio hijo y en donde se espera que los padres apoyen las metas de los profesores, colaborando con los hijos en la realización de los deberes o interesándose por lo que ha hecho en el colegio. Esta subcategoría se caracteriza por estar centrada en los propios hijos y en las actividades académicas o escolares o de clase.

Por el contrario, la subcategoría “*participación*” se centra en las actividades que se realizan fuera del aula y en las que generalmente los padres cumplen un rol de “audiencia”, aunque ocasionalmente también puede ser de organizadores. Es claro que no todos los enunciados son fácilmente clasificables en una u otra subcategoría y que los tutores pueden utilizarlas en ocasiones de forma poco diferenciada o incluso intercambiando los significados que aquí estamos dándole.

Entre ambas subcategorías existe una diferencia estadística significativa ($ns=.039$) lo que indica que la colaboración que destacan los tutores es aquella que se centra en el hijo y los padres refuerzan las actividades escolares o la importancia de lo que se hace en la escuela.

Por último, nos encontramos con dos categorías que difícilmente podían haber sido incluidas en las anteriores, máxime cuando estamos interesados en la especificidad de las respuestas, perdiendo el mínimo de información. En la categoría “*finalidad*” hemos incluido 12 enunciados (7,45 %) aportados por 11 profesores. La especificidad de esta categoría es la de formular de forma explícita los fines y las metas, el para qué de las relaciones. Las declaraciones de los tutores se refieren a incrementar el conocimiento del alumno, mejorar la educación del niño, mejorar el centro, superar barreras, reducir el absentismo. Gordon (1977) al hablar de la implicación de los padres expresaba tres finalidades: beneficiar al alumno, beneficiar a la escuela, beneficiar a los padres. Del análisis de los 12 ítems, parece claro que 8

tienen como único referente al alumno. Estas metas ratifican lo que venimos diciendo. Queda prácticamente fuera la participación de los padres en el gobierno de la escuela.

La categoría "*padres*" a diferencia de todas las demás se refiere a los padres como colectivo e incide en la realidad escolar más allá de la propia aula. La formación de los padres, la colaboración con los representantes de los padres o la integración de los padres en la escuela son los principales componentes de esta categoría. Posiblemente algunas de estas acciones escapen a las funciones del tutor. La frecuencia no sólo es la más baja (4.97 %), sino que han sido formulados por tan solo 3 profesores. Pero probablemente no debiera ser tan baja si consideramos la pregunta concreta que se les formuló y en tanto en tanto el PAT es el instrumento encargado de vehicular las relaciones con las familias y con la comunidad.

De lo que venimos diciendo nos encontramos con dos grandes conjuntos de actividades, con diferencias significativas entre ellos: Por una parte están las acciones mayoritarias: reuniones y entrevistas, la información y la colaboración con el tutor. Por otra parte las minoritarias: la orientación a los padres, la participación de los padres, la atención a los padres como colectivo y la declaración de objetivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carrero, V. (1999). Análisis Cualitativo de Datos: Aplicación de la Teoría de la Fundamentación ("grounded theory") en el ámbito de la innovación organizacional. Tesis Doctoral. Castellón: Universitat Jaume I.
- Dunst, C. J.; Johanson, Ch.; Rounds, Th. Trivette, C. M. & Hamby, D. (1992). Characteristics of parental-professional partnerships. In S. L. Christenson and J. C. Conoley (Eds.). *Home-school collaboration. Enhancing children's academic and social competence* (pp 157-174). Washington, D.C.: National Association School Psychologist.
- Epstein, J.L. y Dauber, S.L. (1991). School programs and teacher practices of parental involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91 (3), 289-305.
- García, F. J. (1996). La participación de las familias en la educación de los hijos. En R. A. Clemente y C. Hernández (coord.). *Contextos de desarrollo psicológico y educación* (pp. 257-281). Málaga: Aljibe.
- García Garrido, J. L. (1998). *Diagnóstico del sistema educativo. 1997. Vol. 1: Elementos para un diagnóstico del sistema educativo español: el sistema educativo en el último tramo de la escolaridad*. Madrid: MEC/INCE.
- Gordon, I. J. (1977). Parent education and parent involvement. Retrospect and prospect. *Childhood Education*, 54, 71-79.
- INCE (2000). *Los centros educativos en la educación primaria. Resumen informativo nº6*. Noviembre de 2000. INCE (versión electrónica).
- INCE (2000). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*. Madrid: MEC/INCE.
- Fundación Encuentro (1996). Familia y escuela: dos mundos que no se encuentran. En Informe España 1996
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: Familia y Escuela*. Las Palmas: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Marchesi, A.(2001). *La opinión de los profesores sobre la educación en España*. Madrid: Fundación Hogar del Empleado y Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo.
- Redding, S. (1991). Alliance for achievement: An action plan for educators and parents. *International Journal of Education Research*, 15 (2), 147-162

Gráfica 1: Porcentaje de respuestas a los ítem 3, 4 y 5

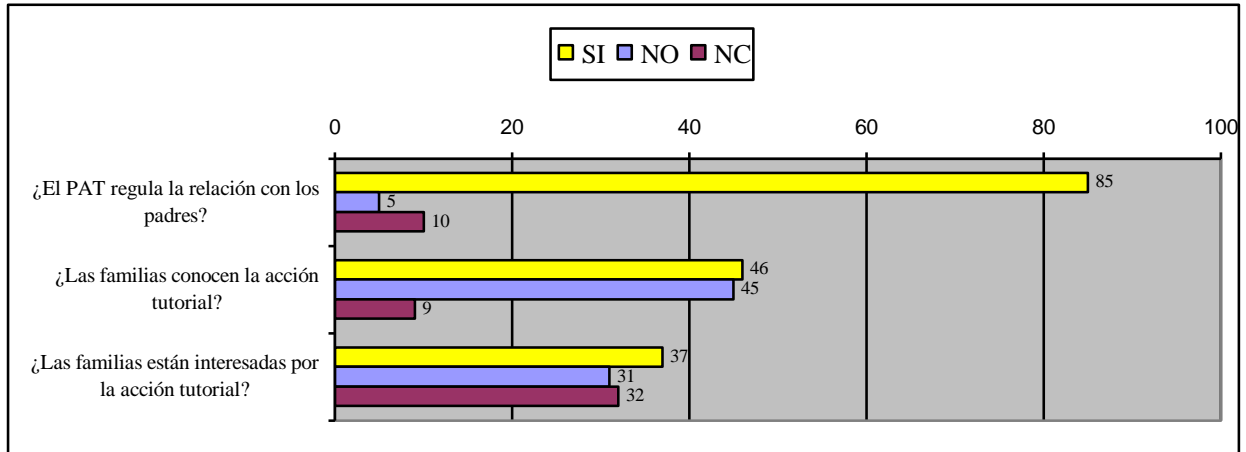


Tabla Nº 1: Regulación del PAT de las relaciones con las familias. Acuerdo interjueces.

Jueces	Nº de Casos	Nº Casos Acuerdo	% de Acuerdos	Coefficiente Kappa	Significación
1 y 2	163	139	85.28	.822	.000

Tabla Nº 2: Dirección en la que el PAT regula la acción de las Familias. Frecuencias y Porcentajes

	ANOMATIV	ACANALES	ANOR_CAN	PIFORMA	PORIENTA	PINF_ORI	PCOLABO	PPARTIC	PCOL_PAR	PADRE	FINALID	NOCONOC
N Profesores.	10	31	40	21	11	29	20	12	29	3	11	3
% total	10	31	40	21	11	29	20	12	29	3	11	3
% Contestan	13,51	41,89	54,05	28,38	14,86	39,19	27,02	16,21	39,19	4,05	14,86	4,05
N Enunciados	14	49	63	31	11	42	24	12	36	8	12	3
% total	8,70	30,43	39,13	19,25	6,83	26,09	14,91	7,45	22,36	4,97	7,45	1,86