

## Los efectos de la participación familiar dentro del aula ordinaria<sup>1</sup> (Effects of family involvement within the ordinary class)

Christian Valanzuela  
(Universidad de Castellón)  
Auxiliadora Sales  
(Universidad de Castellón)

Páginas 71-86

ISSN (impreso): 1889-4208  
Fecha recepción: 12-02-2016  
Fecha aceptación: 01-05-2016

### Resumen.

Actualmente, las relaciones colaborativas entre los centros educativos y las familias constituyen un requisito esencial para avanzar hacia una educación inclusiva. Sin embargo, debido a diferentes factores, entre ellos la falta de conciliación entre la vida familiar y laboral, estas dos instituciones siguen trabajando por separado en la educación de los menores. Por ello, el presente artículo pretende hacer un estudio de caso cualitativo de un centro rural agrupado, sobre los efectos que produce la participación familiar en el aula respecto al aprendizaje del alumnado de 3º curso de Educación Primaria y analizar las percepciones de todos los agentes participantes (alumnado, familias y profesorado). Los resultados muestran que la participación familiar dentro del aula ordinaria es percibida positivamente por parte de todos los implicados y ha contribuido a ofrecer una educación de calidad y un mejor desarrollo personal.

**Palabras clave:** Educación inclusiva, participación familiar, mejora del aprendizaje y educación de calidad.

### Abstract.

Currently, the relationships between the educative center and the families constitute an essential requirement to move forward an inclusive education. Nevertheless, due to the lack of reconciliation between the work and familiar life, both institutions keep on working separately in the children education. For this reason, this article pretends to make a case study of the quality of a rural center about the effects that the family involvement produce in the education of the 3<sup>rd</sup> level Primary Education students and to analyze the perceptions of all people involved (pupils, families and teachers). As it's shown in the obtained results, it's demonstrated that the familiar participation inside the ordinary class is positively perceived by all the involved people and it's contributed to offer quality in education and a better personal growth.

**Keywords:** Inclusive education, family involvement, improve learning and quality education.

---

<sup>1</sup> Este artículo forma parte de un proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad, convocatoria I+D Retos de la Sociedad (2014-2015). [Datos eliminados para revisión de pares].

## 1.-Introducción.

En la actualidad, las redes de apoyo y la cooperación constituyen una condición imprescindible para avanzar hacia una educación inclusiva. Los valores de dicha educación consisten en abrir la escuela a la comunidad y escuchar todas las voces (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012).

La inclusión es un proceso que da respuesta a la diversidad de las personas y a las características individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad (Cabero y Córdoba, 2009). De ahí que la participación familiar se promueva dentro de una de las dimensiones (cultura, política y práctica) que componen el *Index for Inclusion*, herramienta de autoevaluación para favorecer la inclusión. En concreto, esta dimensión pretende crear una comunidad segura, acogedora y colaboradora, fomentando valores inclusivos y compartidos entre sus miembros (Sandoval et al., 2002).

La participación familiar es entendida como la implicación activa de los padres, en colaboración con la institución escolar, en todos aquellos aspectos que potencien el desarrollo social, emocional y académico de sus hijos/as tanto dentro como fuera del ámbito educativo. Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) destaca que esta implicación requiere compromiso, colaboración y solidaridad con todo el sistema escolar y educativo.

De hecho, desde la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1987), se afirma que el desarrollo humano es el fruto de la interacción entre el individuo y el ambiente en el que se desenvuelve.

El desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en evolución adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelan las propiedades de ese ambiente, lo apoyan y lo reestructuran, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma o contenido (Bronfenbrenner, 1987, 47).

Del mismo modo, Vigotsky (1978) desde el constructivismo enfatiza que el individuo es un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales, no aprende en solitario, sino que su actividad está influida por otros, y por ello el aprendizaje es una actividad de reconstrucción de una suma de conocimientos culturales.

Así pues, la implicación familiar en el desarrollo de sus hijos afecta a todos los contextos educativos, tanto formales como informales. Por ello, la participación de los padres en los centros educativos es vista como un derecho de las familias y es uno de los indicadores clave de la calidad del Sistema Educativo (Colás y Contreras, 2013). Labaké (1997) afirma que es una obligación fortalecer los lazos entre la familia y la escuela, para privilegiar la formación de personas humanas, críticas y con valores éticos.

Para respaldar la participación familiar en la gestión de los centros educativos y en la organización de la vida diaria que sus hijos/as experimentan en ellos, tanto la LOE (artículo 118) como la LOMCE (artículo 119), apelan a la importancia de la cooperación entre ambas instituciones sociales.

Sin embargo, excepto en algunos países, la legislación laboral no se adapta al derecho de participación escolar de las familias, por lo que sería necesario promover

la conciliación (Rizzi et al., 2011) para garantizar una educación de calidad para todos, a partir de la participación comunitaria, tal y como defienden los distintos tratados de la Unesco (2004). Este liderazgo activo que pueden asumir las familias y grupos de la comunidad es altamente significativo para la vida escolar del alumnado y es demandado y gestionado por el profesorado (De León, 2011).

Cuando la familia se involucra activamente en la educación de sus hijos se producen efectos positivos en el alumnado. García-Bacete (2003) hace hincapié en un aumento de la autoestima, lo que conlleva a un mejor rendimiento académico y mayores aspiraciones para el futuro. Además, aumenta la asistencia a clase y disminuye el abandono escolar y el absentismo, se sienten más satisfechos con la escuela y disminuyen los comportamientos violentos (Romagnoli y Gallardo, 2010).

Según Tarilonte (2014), las familias y el profesorado también se benefician de esta participación conjunta. Por un lado, los padres desarrollan su comprensión de los programas escolares y habilidades positivas de paternidad, valoran más su papel en la educación de sus descendientes y adquieren mayor motivación para seguir trabajando en su educación.

Por otro lado, el claustro de profesores adquiere un mayor reconocimiento de su profesión por parte de las familias, obteniendo una mayor satisfacción con su profesión y compromiso con la instrucción, es decir, le dedican mayor tiempo y se ven capacitados para innovar con el propósito de centrar la metodología en el alumnado y así favorecer su desarrollo educativo.

Por tanto, Rivera y Milicic (2006) destacan que la participación entre ambas partes favorecerá el desarrollo íntegro de los más pequeños, contribuyendo así a una mejora escolar, familiar y social.

En este sentido, el proyecto INCLUD-ED, estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación, concluyó que los modelos de participación que favorece la educación del alumnado son la participación decisoria, evaluativa y educativa, puesto que en ellos las familias se implican en el centro escolar en mayor medida y ejercen más influencia sobre las decisiones que se toman en el mismo (Includ-ed consortium, 2011).

Para conseguir este nivel de participación familiar es preciso optimizar la organización y funcionamiento del sistema educativo, mejorando las actitudes, prácticas e interacciones creadas por ambas partes con el fin de lograr una cultura participativa, entendida como "un proceso de descubrimiento, de valoración, de elaboración y de incorporación a niveles estructurales básicos de la personalidad, de un modo normal de participación, o actitud participativa, como forma y expresión de la progresiva madurez de la persona" (Labaké, 1997, 31).

Martínez (2004) señala como factores que dificultan el desarrollo de esta cultura participativa al individualismo, la falta de sentimiento de pertenencia a una comunidad y la falta de formación e información.

Rivera y Milicic (2006) apuntaron a la falta de tiempo como obstáculo percibido para abordar la participación familiar y las necesidades del alumnado. Esto hace que haya familias que sigan delegando la responsabilidad de educar a sus hijos en la escuela y también que existan docentes reacios a abrir el aula a las familias (Walther, 2013).

Por consiguiente, la participación familiar en el contexto de la escuela requiere una actitud abierta, colaborativa y de gran confianza, para permitir el trabajo conjunto y la toma de decisiones colaborativa (Jiménez, 2008).

Rivera y Milicic (2006) sostienen la actitud del profesorado es uno de los factores principales para la participación de los padres. Además, indican que las actividades de tipo recreativas y de capacitación propician la participación de las familias, y al mismo tiempo es imprescindible invertir en la formación de los padres y en la gestión de las instituciones educativas (Rizzi et al., 2011).

Alonso (2005) destaca que la relación entre el ambiente escolar y la participación familiar debe ser recíproca, cada una alimenta a la otra en un patrón cíclico. Una escuela con ambiente positivo anima y fomenta la participación de los padres/madres y familia; y la percepción sobre la escuela mejora. También, ver unidos a las familias y al profesorado en el logro de las mismas metas, reforzará la autoridad moral y formal para ejercer su trabajo de responsables y promotores de un proceso educativo de calidad.

Para que este proceso de mejora se produzca de forma democrática e inclusiva, la participación debe abrirse a toda la comunidad, replanteándose desde la organización escolar jerarquizada hasta las metodologías transmisivas de aula. Cultura colaborativa, liderazgo compartido y prácticas democráticas para la transformación social, son algunos de los elementos clave para entender la participación familiar desde un enfoque intercultural inclusivo (Traver, Sales y Moliner, 2010).

Todos estos antecedentes tratan una inquietud personal como futuro pedagogo sobre la mejora del aprendizaje para el alumnado en relación familia-escuela. Por esta razón, el presente estudio intenta investigar los efectos de la participación familiar dentro de un aula ordinaria y al mismo tiempo analizar las percepciones de todos los componentes de la comunidad educativa implicados en este espacio educativo. Para ello, la investigación realizada se ha basado en un diseño descriptivo, es decir, un estudio de caso que se ha centrado en una escuela y en un aula concreta.

## **2.-Estudio de caso.**

Stake (1994) destaca que el estudio de caso es un método de investigación cualitativa que se utiliza para entender una situación social y educativa compleja, a través de una descripción extensiva y un análisis de la realidad que busca aprender del caso concreto y no pretende la generalización, aunque sí se pueda identificar lo común y lo particular en cada caso estudiado (Stake, 1995).

En el ámbito educativo, Bisquerra (2009) afirma que este método es propicio para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos, con el fin de favorecer la exploración de determinados fenómenos educativos y la construcción de la realidad de forma compleja.

### **2.1.-Contexto y participantes.**

El centro seleccionado para llevar a cabo el estudio de caso fue un centro público rural de la provincia de Valencia. El objetivo de este colegio es convertir su centro escolar en un lugar de participación de la comunidad educativa y reflexionar sobre el

concepto de innovación, a través de todas las actividades realizadas en los últimos años, tanto organizativas como curriculares, para ir construyendo una escuela entre todos más intercultural e inclusiva.

El estudio de caso se enmarca en un proyecto de Investigación Acción Participativa más amplio, desarrollado por un grupo de investigación de la Universidad Jaume I. Dentro de este proyecto acotamos el caso al aula de 3º de Educación Primaria puesto que cumplía una serie de requisitos previos para poder llevar a cabo el estudio:

a) Estar en un centro educativo que tuviese un proyecto que favoreciese la participación familiar; b) Trabajar en un aula que dispusiese de una ratio igual o superior a 10 alumnos/as; c) Haber una implicación constante por parte de las familias a participar dentro del aula; d) Tener libre acceso al aula para poder trabajar en la recogida de información.

Han participado en el caso el alumnado de 3º curso de Educación Primaria (11 alumnos/as), el tutor del grupo y un miembro familiar por cada alumno. Se realizó en este grupo porque fue el más accesible y también donde hubo mayor participación en el aula por parte de las familias. Su participación dentro del aula fue de carácter educativa, ya que colaboraron en todas aquellas actividades de aprendizaje del alumnado (taller lector, grupos interactivos...)

## 2.2.-Problema y preguntas de investigación.

De acuerdo con lo expuesto en los antecedentes, hay padres que siguen delegando toda la responsabilidad sobre la educación de sus hijos/as en el centro educativo y también hay docentes que se resisten a trabajar con las familias. De manera que no son conscientes de los beneficios que aporta la participación familiar en el desarrollo personal y en la conexión familia-escuela (Walthers, 2013).

Por esta razón, para abordar este problema se realizó una investigación sistemática y profunda sobre un caso concreto y se planteó las siguientes preguntas. Por un lado, ¿Qué efectos produce la participación familiar dentro de un aula ordinaria de Educación Primaria? Por otro lado, ¿Cuál es la percepción que tiene el alumnado, profesorado y familias respecto a esta participación?

Así pues, este estudio de caso tuvo dos objetivos generales por alcanzar:

- a) Estudiar los efectos que origina la participación familiar dentro de un aula ordinaria, respecto al aprendizaje del alumnado de 3º curso de Educación Primaria (8-9 años).
- b) Analizar las percepciones de todos los componentes de la comunidad educativa implicados en este espacio, con respecto a los pensamientos, actitudes y creencias desarrolladas con su implicación.

## 2.3.-Instrumentos de recogida de información.

La recogida de la información se realizó a partir de la aplicación al alumnado, profesorado y familias de tres instrumentos <<ad hoc>> con un enfoque cualitativo.

- a) Cuestionario elaborado para conocer en líneas generales la opinión y la valoración que tenían los integrantes del estudio sobre la participación

familiar dentro del aula. Esta escala fue validada por juicio de expertos. Estos cuestionarios fueron de carácter confidencial y permitieron acotar las respuestas de los receptores de antemano, estructurándolas en torno a 12 preguntas cerradas con carácter específico: a) preguntas dicotómicas, b) preguntas cerradas con varias alternativas de respuesta y excluyentes, c) preguntas cerradas ordinales, excluyentes y ordenadas por intensidad.

- b) Entrevistas semiestructuradas tanto individuales como grupales en el caso del alumnado, porque proporcionaba una riqueza de matices y de este modo se podía ampliar la información recogida con el cuestionario para incidir en la percepción que tenían todos los participantes que actuaban dentro del aula, así como también su incidencia en la participación del contexto escolar y en el aprendizaje del alumnado. Los ítems empleados para llevar a cabo las entrevistas fueron de respuesta abierta sobre el grado de implicación, qué fortalezas y debilidades consideraban que producía el trabajar con las familias, además de los cambios que habían experimentado al respecto, qué satisfacción les producía y qué expectativas de futuro tenían al respecto.
- c) Observación pasiva, en la cual el observador estaba presente pero no interactuaba. Esta técnica permitió tener un mayor contacto con la realidad y registró directamente la información correspondiente a la relación entre las variables. Este instrumento se empleó para observar las diferencias que se producían cuando las familias participaban dentro del aula y cuando no lo hacían, con respecto a la convivencia en el aula, la forma de aprender y la conducta de todos los participantes. Los métodos de registro de información utilizados fueron de tipo narrativo descriptivo (notas de campo y diario de investigación).

#### 2.4.-Análisis de los resultados.

Para empezar con el estudio de caso, nos pusimos en contacto con el director del centro, con la intención de informarle acerca de esta investigación, pidiendo su consentimiento para llevarlo a cabo en el centro elegido y también realizar una planificación que abarcara todos los días de escolarización del mes de mayo y junio. Asimismo, se informó a todos los participantes de los fines de la investigación y se estableció una relación de confianza. La recogida de información se completó respetando el anonimato de los participantes y la confidencialidad de la información. Los participantes fueron sabedores del objetivo del estudio y de su propia participación en él.

Los datos obtenidos en este estudio de caso provinieron de diversos actores del proceso (alumnado, profesorado y familias) y de utilizar una gran variedad de instrumentos de recogida de datos (observación del ambiente, cuestionario y entrevistas), lo cual propició que la investigación adquiriese mayor riqueza y profundidad. La triangulación de informantes e instrumentos de recogida de información garantizaron la validez y fiabilidad de los datos producidos (Donolo, 2009). Para diferenciar la información que expuso cada actor se codificaron y

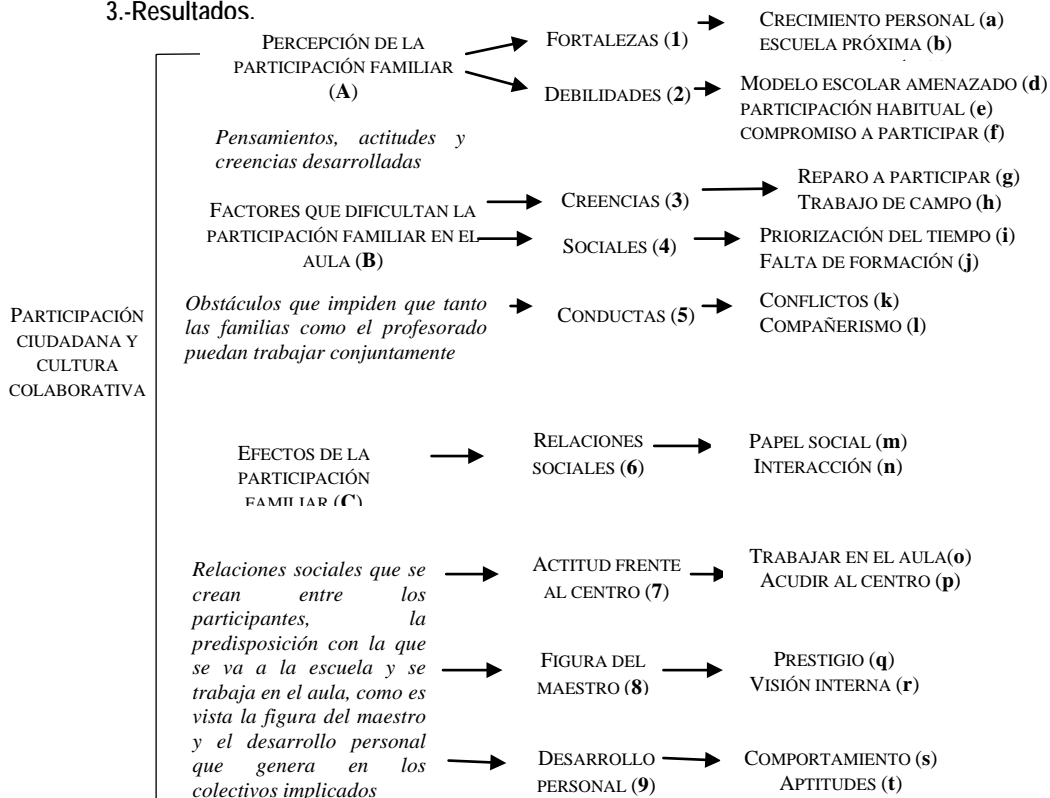
enumeraron los datos recogidos a través de “al” (alumnado), “prof” (tutor) y “fam” (familias).

Del mismo modo, se acordó con el tutor del alumnado entrar en el aula a observar el desarrollo de algunas prácticas educativas con la familia y otras sin ellas, con el objetivo de constatar las diferencias existentes. Además, se administraron los cuestionarios y se realizaron las entrevistas con los actores, para posteriormente hacer la transcripción de los datos y analizar el contenido.

Más tarde, se procedió a estructurar y organizar estos datos en las respectivas categorías del nivel macro al micro, para favorecer la comprensión del problema de investigación e interpretar la relación que existe con el marco teórico del estudio.

El proceso de análisis ha sido mixto, partiendo de categorías teóricas previas que guiaron la primera exploración de los datos y en un segundo nivel obteniendo categorías emergentes desde una categorización abierta. Un tercer nivel de análisis nos ha permitido generalizar las relaciones entre categorías, tal y como muestra el mapa que ilustra el sistema de categorías establecido y que encabeza ya los resultados del estudio de caso.

### 3.-Resultados.



Cuadro 1: Categorización de la información recogida

Los resultados obtenidos confirmaron la importancia de la participación familiar sobre las actividades escolares de los hijos/as. El apoyo y las expectativas adecuadas influyeron positivamente tanto en el proceso de transición como en el logro de objetivos post-escolares relacionados con la inclusión.

Seguidamente, se presentan los principales resultados de este estudio, de acuerdo con los dos objetivos planteados inicialmente. En primer lugar, se describen las percepciones de todos los componentes de la comunidad educativa implicados en este espacio educativo. En segundo lugar, se detallan los efectos que produce la participación familiar con respecto al alumnado, profesorado y familias.

- ¿Cuál es la percepción que tiene el alumnado, profesorado y familias respecto a esta participación?

La percepción que tienen los participantes de este estudio de caso sobre la participación familiar dentro de un aula diferencia fortalezas y debilidades. Por un lado, como fortaleza se vio a la familia como el primer contexto social, cultural y emocional en el cual el alumnado inicia su crecimiento personal y eran los encargados de que su educación fuese positiva. *"Ven que estás ahí con ellos participando en lo que es su ambición"* (fam1).

El papel de los padres en la educación de sus hijos es marcar unas pautas y un camino a seguir, es decir, *"enseñarle a que sea feliz, buena persona y que aprenda todo lo que pueda"* (fam2).

Además, este tipo de escuela es muy próxima a las familias y facilita que haya relaciones de confianza entre sus miembros para poder trabajar mejor, convirtiendo la escuela en el edificio más importante del pueblo y sintiéndola como suya. El alumnado dice ir más contento al centro porque van a pasar tiempo con sus amigos y sus padres, los cuales les ayudan a resolver los problemas planteados y ven cómo actúan y se relacionan sus hijos/as dentro del aula.

De este modo, el tutor afirma que cuando los padres cooperan, toman conciencia de lo que se está haciendo en clase y tienen la posibilidad de verlo, tocarlo y ponerlo en valor, formando parte de un proyecto común. Una madre aseguró que *"poder compartir con mi hija lo que está haciendo, para mí eso no tiene precio. Pensar que formo parte de la educación de mi hija"* (fam3).

Asimismo, las familias creen que el profesorado debe tener un objetivo claro para que los padres y madres participen dentro de sus posibilidades, implicándose en el proyecto escolar y en la manera de trabajar de la escuela. El hecho de hablar con las familias para explicarles el proyecto que se va a realizar y transmitirles la seguridad de que esto funcionaría, es el camino a seguir. Como dice el tutor: *"consiste en abrir el abanico y que se haga más participativo, esto hace que la escuela sea inclusiva porque no apartamos a nadie y ayuda a hacer una escuela para todos los ciudadanos"* (prof).

Ahora bien, respecto a las debilidades, hay que ser conscientes de que este modelo de escuela está muy amenazado, porque depende de la voluntad de un grupo de personas. Es por ello, la propuesta del tutor para promover la participación familiar dentro del aula pasa por ampliar esta experiencia a todos los centros educativos.



Por lo que respecta al alumnado, en ocasiones se sentían desanimados cuando veían que los padres de sus compañeros/as colaboraban en clase y los suyos no. En general, a todo el alumnado le hubiese gustado que sus familias participasen más veces en el aula. Los *"animaría a que vinieran y les diría que se pidiesen un día libre en el trabajo para que pudiesen venir y compartir lo que hago en clase con ellos"* (al1).

Las familias manifiestan que esta acción es un cambio novedoso porque antes de abrir las puertas del centro y del aula a las familias, la participación habitual de estas, consistía en formar parte del AMPA y firmar las notas de su hijo/a.

Por esta razón, para lograr una implicación positiva por parte de las familias es importante que el profesorado tenga siempre las puertas del aula abiertas y dé la opción a las familias de participar, ya que a menudo las familias suelen ver su participación en el aula como un compromiso difícil de conseguir y esto conlleva un resultado adverso, *"si te ves en la obligación de entrar, siempre cuesta que se haga"* (fam4).

Tanto algunas familias como docentes sienten reparo a participar, ya que actualmente vivimos en un tiempo y modelo de sociedad que tiene otros intereses prioritarios, más allá de participar en la escuela o el pueblo, por lo que no acaban de interesarse por colaborar en las actividades escolares o sociales. En concreto algunas familias anteponen sus obligaciones laborales o domésticas a colaborar en la clase de su hijo/a. El sentimiento que tienen algunos padres del centro es que *"para tener que venir una hora de clase, tienes que quitarte una de trabajo o responsabilidades del hogar"* (fam6). Cabe señalar que la participación familiar recae en este centro en las mujeres (91% de la participación) frente al 9% que representan los hombres.

Por otra parte, el tutor aseguró que todavía existen docentes que suelen tener miedo a abrir el aula por si luego se cuestiona su forma de enseñar y reciben críticas por parte de los padres.

De hecho, también las familias expresan la idea de dicotomía entre la escuela (donde los profesionales tienen legitimidad para decidir) y el ámbito doméstico (donde son las familias las que deciden). Además, este tipo de centro educativo participativo y abierto a la comunidad no es lo habitual y las familias temen que después haya una ruptura demasiado brusca. Un temor que llevaban implícito las familias que participaban en este tipo de escuela, donde se favorecía la participación familiar era si prevalecería este ideal de centro cuando sus hijos/as terminasen la educación primaria. *"Aquí estamos muy en contacto con el centro pero cuando se vayan de aquí no sabemos qué pasará"* (fam5).

No obstante, la falta de formación de los padres también era motivo de no participar porque a medida que el alumnado se hace mayor, los contenidos son más complejos y las familias pueden tener el pensamiento de *"¿y si no lo hago bien?"* (fam7). Esta situación se demostró en el centro, porque las familias que más participaron en el aula fueron las que disponían de unos estudios superiores (universitarios 37%, formación profesional 27%, estudios secundarios 18% y primarios 18%).

Por otro lado, el tutor expuso que en los anteriores cursos, este grupo tuvo muchos problemas de conducta, ya que era una clase insegura, donde al alumnado le resultaba difícil hacer las cosas por ellos mismos y se formaban conflictos

constantemente. Como consecuencia, pese a estar juntos desde educación infantil, el profesorado se percató que no había compañerismo por lo que empezó a trabajar con ellos las relaciones, la expresión de sentimientos y la resolución de conflictos.

- ¿Qué efectos produce la participación de las familias dentro de un aula ordinaria de Educación Primaria?

Los efectos que produjo la participación familiar dentro de un aula de Primaria del estudio de caso los podemos clasificar en cuatro dimensiones: Relaciones Sociales dentro del aula; Actitudes frente al Centro; la figura del profesorado; y Desarrollo Personal.

Primeramente, las relaciones sociales que se crearon ayudaron a meditar sobre el papel social de cada uno de los agentes en el proceso de aprendizaje y la importancia de la unión en forma de red. El profesorado citaba que era conveniente acercar posturas y estar unidos en la educación del alumnado.

Todos los padres decían que participar dentro del aula favorecía la relación con su hijo, ya que les parecía una experiencia chocante, donde a través de la interacción podían colaborar en su aprendizaje y crear un vínculo más estrecho con el maestro.

Además, emplear esta metodología sirvió para que el alumnado estuviese más unido y hubiese una mayor cohesión en el grupo. El 81% del alumnado deseó que las familias participasen todos los días en el aula, porque el grupo se encontraba muy atendido por ellas, lo que provocaba que estuviesen concentrados en las actividades y hubiese un clima favorable para el desarrollo de los procesos de E-A

Por otra parte, la participación familiar también influyó en la actitud frente al centro, es decir, en la predisposición con la que las personas implicadas en el proceso iban a la escuela y trabajaban en clase. El objetivo fue que el alumnado trabajase en el aula de la misma manera que en casa

Así, en este estudio de caso, el 46% de las familias participaron en alguna ocasión en la clase de sus hijos/as y afirmaron que cuando participaban se daban cuenta que realmente valía la pena y querían acudir al centro más veces para favorecer el aprendizaje de su hijo/a. El 46% participaron en los grupos interactivos, el 18% en los talleres lectores y el 36% en fiestas. Así pues, el alumnado venía más motivado a la escuela para demostrar lo que sabían, como dice un alumno *"cuando trabajamos con nuestros padres me intereso más por las cosas que ocurren dentro de la escuela"* (al2).

Un tercer efecto definido tras la participación familiar en el aula, se centró en la figura del maestro, que se vio revalorizada y con mayor prestigio al dejar las puertas abiertas del aula y permitir que los padres vieran lo que se hacía en ella. Las familias señalaron el valor añadido que otorgan los profesionales que tienen esta iniciativa, porque rompen el estereotipo sobre la separación entre el trabajo de la escuela, como responsabilidad del profesorado y el de casa, responsabilidad única de los padres: *"las familias sí nos sentimos escuchadas, pero gran parte no quieren participar en cosas que no les corresponde"*(fam8).

De ahí que, para las familias, participar en la metodología del maestro fuese algo fuera de lo común, ya que podían tener una visión interna del trabajo del profesorado. *"Es un aprendizaje porque ves cómo trabajan y luego puedes aplicarlo en casa con tu hijo"* (fam9). Asimismo, aprendieron como los niños/as debían seguir

las pautas correspondientes para hacer la tarea correctamente (mirar y escuchar-pensar, hablar y escribir-actuar).

Es más, el hecho de trabajar junto a las familias en el aprendizaje de su alumnado, proporcionó al maestro mayor libertad para ir comprobando si los contenidos impartidos se habían asimilado y se centró en aquel alumnado que requería mayor atención.

Por último, la participación familiar, como proceso innovador, contribuyó al desarrollo personal de las personas implicadas, las cuales adoptaron nuevas ideas y generaron nuevos comportamientos y aptitudes. Lo que se pretendió con ello, es que los niños/as desarrollasen su conocimiento a partir de una fuerte implicación del currículum y la metodología con su comunidad más cercana.

En lo que se refiere al comportamiento, el alumnado experimentó un cambio muy positivo, porque empezaron a llevarse mejor entre ellos y trabajaron cooperativamente para realizar las tareas escolares. También adquirieron nuevas aptitudes a la hora de desarrollar los deberes, ya que a medida que el profesorado les enseñaba técnicas para trabajar mejor, ellos las estaban llevando a cabo en casa con sus familias. De hecho, el 91% del alumnado aseguró recibir apoyo escolar en casa y experimentaron cambios a nivel personal cuando participaban las familias en el aula, tales como la actitud a la hora de trabajar, mayor autoestima y seguridad.

En cuanto a las familias, colaborar con el maestro fue una manera de compartir responsabilidades y percibir nuevas ideas para acompañar a sus hijos/as en el proceso de crecimiento personal. Los padres veían la realidad del aula con sus propios ojos y percibían y valoraban cómo se trabajaba la diversidad en ella. Asimismo, cada vez que las familias participaban en el aula aprendían nuevas habilidades porque indagaban sobre los problemas del alumnado y les devolvían la pregunta formulada de tal modo que reflexionasen.

En general, se sentían preparados para formar parte del proceso de E-A de su hijo/a y satisfechos porque *"es una forma de ver que puedes ayudar, ves cómo trabaja el grupo de manera que después puedes realizarlo en casa"* (fam3) y hacer las tareas de un modo más productivo. Así pues, el desarrollo personal lo perciben tanto el alumnado como sus familias y produce un efecto motivador y de empoderamiento que contribuye a consolidar y mejorar las relaciones sociales y favorecer aprendizajes de mayor calidad para todos.

#### 4.-Discusión.

A lo largo de este estudio de caso, los objetivos que se persiguen son estudiar los efectos que origina la participación familiar dentro de un aula ordinaria, respecto al aprendizaje del alumnado de 3º curso de Educación Primaria (8-9 años) de un centro y al mismo tiempo analizar los puntos de vista de todos los componentes de la comunidad educativa implicados en este espacio, con respecto a los pensamientos, actitudes y creencias desarrolladas con su implicación.

Respecto al objetivo I, hay que señalar que todos los actores del proceso (alumnado, profesorado y familias) han experimentado mejoras significativas respecto a sus relaciones sociales dentro del aula, favoreciendo un mejor clima de aprendizaje, una actitud más colaborativa y positiva hacia la diversidad, la escuela y la figura del profesorado.

Nuestras investigaciones previas (Sales, Traver y García, 2011) comprobaron como la apertura del centro a las distintas voces de la comunidad educativa, mejoraba las expectativas sobre los grupos más vulnerables y tanto profesorado como familias se sentían más seguros en su papel colaborativo, al percibir necesidades compartidas y proyectos en común.

García-Bacete (2003) en sus investigaciones afirma que en los contextos escolares con mayor participación familiar el alumnado presenta unas actitudes más apropiadas hacia las tareas académicas, poseen una mayor motivación para aprender, se sienten más satisfechos con la escuela y disminuyen considerablemente los comportamientos violentos. Como resultado, a medida que se vaya promoviendo la participación familiar dentro de este contexto, se contribuirá al proceso madurativo del alumnado.

Los resultados del proyecto INCLUD-ED también apuntan a un aumento del éxito escolar y la mejora de la convivencia en aquellos centros que, partiendo de un enfoque dialógico del aprendizaje, la participación familiar se sistematiza en el aula y la vida del centro (Alcalde, et al., 2006).

Del mismo modo, partiendo del análisis de la información recogida, se puede confirmar que las familias mejoran sus conocimientos con respecto a los programas escolares, valoran más lo que hacen sus hijos/as y mejoran su comunicación con ellos/as. En cuanto al profesorado, se siente más respaldado y recibe un gran reconocimiento de su trabajo por parte de las familias, lo cual provoca que tenga un mayor compromiso con la enseñanza y una mejor predisposición a trabajar con las familias (Tarilonte, 2014).

Ahora bien, pese a ser una iniciativa beneficiosa para todos los participantes (alumnado, profesorado y familias) y estar considerada un derecho de los padres y un indicador clave de la calidad del sistema educativo (Colás y Contreras, 2013), nos encontramos que en España la legislación laboral no se adapta al derecho de participación de las familias (Rizzi et al., 2011).

De ahí que algunos obstáculos que perciben las familias como mayores dificultades, para participar dentro del aula de su hijo/a hayan sido la priorización del tiempo o conciliación familiar y la falta de formación para tareas académicas (Rivera y Milicic, 2006). Así pues, la conciliación familia-escuela pasa por una reflexión sobre los horarios laborales y escolares y una mayor flexibilización de ambos. El apoyo de políticas sociales y empresariales para la conciliación familiar favorecen la mayor corresponsabilidad con las tareas de escolarización de los hijos, sobre todo en familias nucleares extensas que en periodos de crisis económica sienten mucha más presión y requieren de un apoyo social más directo (Fraguela-Vale et al., 2013).

Coincidiendo con el estudio de Fraguela-Vale y colaboradores (2013) corroboramos en este estudio de caso la tendencia a mayor participación por parte de las mujeres. Son ellas las que asumen mayoritariamente las tareas derivadas de la escolarización de los hijos, por lo que la consecución de una mayor implicación de los hombres en el trabajo doméstico familiar sigue siendo un reto en las políticas de conciliación.

Por otra parte, un condicionante de la participación familiar puede estar en la formación académica percibida, puesto que los padres con mayor nivel de estudios se perciben más seguros y legitimados a colaborar en las tareas que se le suponen propias al profesorado. Posiblemente un planteamiento más horizontal e igualitario

de las relaciones dentro del aula como espacio de aprendizaje, permitiría percibir los distintos saberes y conocimientos como un recurso y un enriquecimiento y no como un déficit de formación (Yolanda Giménez). Reconocer el valor de los saberes locales e interculturales contribuiría a valorar más las aportaciones de la comunidad (Lederach, 1995), mejorando la cultura colaborativa y la transformación social desde la justicia curricular; (Torres, 2010).

En lo referente al objetivo II, el estudio de caso muestra cómo se promueve la participación familiar en el aula, a iniciativa del profesorado, consciente de que tiene la responsabilidad de abrir las puertas e invitar a participar a las familias en la educación de sus hijos/as (Epstein, 2001). Sin embargo, De León (2011) apuntaba en su estudio la creencia de algunos docentes de que son las familias las que deben ponerse en contacto con el profesorado para atender a sus demandas.

Por tanto, una de las claves para promover la participación familiar es la actitud colaborativa del profesorado para crear esta relación de confianza con las familias mediante diversas estrategias como realizar una jornada de puertas abiertas. De este modo, la ciudadanía tomará conciencia de la responsabilidad de educar como tarea compartida (Bolívar, 2007).

A mi entender, los valores de la educación inclusiva se basan en abrir la escuela a toda la comunidad con el objetivo de favorecer el acceso, la participación y los éxitos del alumnado (Cabero y Córdoba, 2009). Por tanto, la escuela debe ser un espacio abierto a las familias del alumnado y al profesorado, convirtiéndose en un núcleo de igualdad que rompa la dualidad familia-escuela y se busque conectar la educación entre todos los ambientes en los que se desenvuelve la comunidad educativa en forma de red (Rivera y Milicic, 2006).

Por lo que respecta a educar en forma de red, se refiere a formar unos nudos enlazados entre sí, creados por las estrategias de colaboración y participación entre las escuelas, las familias y la comunidad en la que se sitúen (Echeita, 2006).

Fielding (2011, 50) afirma que *"la escuela comprometida con esta manera de trabajar asume como objetivo principal el desarrollo de una sociedad inclusiva y creativa a través de una democracia participativa que beneficia a todos"*. Además, la imagen que las personas guardan en su memoria sobre el centro escolar, es el fruto de las experiencias significativas (positivas o negativas) que éstas han vivido durante su permanencia.

Resaltamos la importancia de la participación familiar dentro del aula por sus aportaciones para el alumnado en cuanto a autoestima y motivación de su proceso de aprendizaje, para las familias como agentes impulsores de las ganas de aprender y para el profesorado que debe ser el propulsor de esta participación y se verá respaldado por toda la comunidad educativa, garantizando una educación de calidad. La línea de investigación seguida en este estudio, tras haber comprobado los efectos que provoca la participación familiar en un aula ordinaria de Primaria y las dificultades que encuentran las familias para su participación, apunta a futuras investigaciones de investigación-acción participativa que promuevan estrategias de democratización de la escuela que favorezcan la participación entre estas dos instituciones y mejoren el aprendizaje del alumnado.

## 5.-Bibliografía.

- Alcalde, A.I. et al. (2006) *Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Alonso, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata
- Bisquerra, R. 2009. *Metodología de la investigación educativa* (2ª edición). Ed. La Muralla S.A.
- Bolívar, A. (2007). La participación de las familias: nuevas percepciones y realidades. *Tribuna Abierta Opinión*, Universidad de Granada, (4), 60-64. Recuperado el 18 de junio de 2015 de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n4-bolivar-botia.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós
- Cabero, J. y Córdoba, M. (2009). Inclusión educativa: inclusión digital. *Revista de Educación Inclusiva*, 2 (1), 61-77.
- Colás, P. y Contreras, J.A. (2013). La participación de las familias en los centros de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 485-499.
- De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Universidad de Cantabria*, 1-20. Recuperado el 28 de junio de 2015 de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Familias/131.pdf>
- Donolo, D. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista digital universitaria*, 10 (6), 1-10. Recuperado el 2 de julio de 2015 de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/int53.htm>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea
- Epstein, J. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Fielding, M. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25 (1), 31-61.
- García-Bacete, F. J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Fundación Infancia y Aprendizaje*, 26 (4), 425-437. Recuperado el 30 de junio de 2015 de <http://lnx.educacionenmalaga.es/valores/files/2011/12/Relaciones-escuela-familia1.pdf>
- INCLUD-ED CONSORTIUM. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación
- Jiménez, I. (2008). La relación familia escuela. Jaén: Íttakus. Recuperado el 25 de junio de 2015 de <http://caps.educacion.navarra.es/primaria2/files/La%20relaci%C3%B3n%20familia%20escuela.pdf>
- Labaké, J.C. (1997). *La participación de los padres en la escuela*. Argentina: Bonum.
- Ledeach, J.P. (1995). *Preparing for Peace: Conflict Transformation Across Cultures*, Syracuse University Press.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado el 20 de junio de 2015 de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Recuperado el 29 de mayo de 2015 de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Martínez, G. (2004). La participación de los padres y las madres. *Cuadernos de Pedagogía*, (333), 46-49. Recuperado el 24 de junio de 2015 de <http://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/2t-ParticipacionMadresPadres.pdf>
- Ministerio De Educación, Cultura y Deporte (2012). Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Recuperado el 2 de julio de 2015 de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m10\\_ei.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m10_ei.pdf)
- Ministerio De Educación, Cultura y Deporte (2014). La participación de las familias en educación escolar. Recuperado el 27 de junio de 2015 de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudio-participacion-ceedigital.pdf?documentId=0901e72b81b3dcb0>
- Rivera, M. y Milicic, N. (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Psykhé* 15 (1), 119-135. Recuperado el 16 de junio de 2015 de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071822282006000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071822282006000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Rizzi, F., Brunelli, M., Fernández, A., Arregui, V., Lavernette, C. y Vega, A.M. (2011). L'implication parentale au sein de l'école. Une approche innovante pour une éducation de qualité. Paris: L'Harmattan. Recuperado el 3 de julio de 2015 de [file:///C:/Users/Christian/Downloads/Rizzi\\_IPPE\\_Implication-parentale-ecole.pdf](file:///C:/Users/Christian/Downloads/Rizzi_IPPE_Implication-parentale-ecole.pdf)
- Romagnoli, C. y Gallardo, G. (2010). Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Universidad Católica, Escuela de Psicología*, 1-12. Recuperado el 18 de junio de 2015 de [http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/alianza\\_familia\\_escuela.pdf](http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/09/alianza_familia_escuela.pdf)
- Sales, A.; Traver, J. y García, R. (2011). Action research as a school-based strategy in intercultural professional development for teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27, 911-919.
- Sandoval, M., López, M.L., MiqueL, E., Durán, D., Giné, C. y Echeita, G. (2002). Index for Inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos: Revista de educación*, (5), 227-238.
- Stake, R. (1994). "Case Studies", Norman K. Denzwhytein y Yvonna Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, Sage Publications, 236-245.
- Stake, R.E. (1995). *The Art of Case Study*. Sage: London.
- TArilonte, L. (2014). La participación de la familia en el contexto escolar. Estudio de caso y propuestas de mejora. Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid, 1-60. Recuperado el 4 de julio de 2015 de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6742/1/TFG-L589.pdf>
- Torres, X. (2010). *La justicia curricular: El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.
- Traver, J.A.; Sales, A. y Moliner, O. (2010). Ampliando el territorio: Algunas claves sobre la Participación de la Comunidad Educativa. REICE, Revista

- Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8 (3), 96-119.
- UNESCO (2004). Temario abierto sobre Educación Inclusiva. Documento de trabajo, 87-101. Recuperado el 30 de junio de 2015 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>
- Vigotsky, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Walther, A. (2013). The view from the principal's office. The opinions of principals from 8 European Countries Compared. Comparative Analysis Institutional. Frankfurt: University of Frankfurt. (5), 1-120. Recuperado el 2 de julio de 2015 de [file:///C:/Users/Christian/Downloads/GOETE\\_WP5\\_Comparative\\_Analysis\\_Institutional\\_Survey.pdf](file:///C:/Users/Christian/Downloads/GOETE_WP5_Comparative_Analysis_Institutional_Survey.pdf)
- 

**Sobre los autores:**

Christian Valanzuela Miralles (*responsable de correspondencia*)  
*Postgraduado en Psicopedagogía*  
*email:* [christian\\_miralles@hotmail.es](mailto:christian_miralles@hotmail.es)

Dra. M<sup>a</sup> Auxiliadora Sales Ciges (*Tutora del trabajo final de máster*)  
*Profesora titular de la Universidad*  
*email:* [asales@uji.es](mailto:asales@uji.es)