



“TIENES QUE COLABORAR CONMIGO”

**ESTUDIO DE CASO SOBRE LA PARTICIPACIÓN DE
LAS FAMILIAS EN TUTORIAS EN UN CENTRO
EDUCATIVO**

TRABAJO FIN DE GRADO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EDUCACIÓN ESPECIAL

Presentado por:

D^a CRISTINA LEÓN MORENO

Dirigido por:

Dr. ESTHER MÁRQUEZ LEPE

RESUMEN:

Las relaciones de colaboración y participación de las familias en los centros educativos es una cuestión indispensable en el ámbito educativo. En concreto, el objetivo de esta investigación ha sido observar y analizar las relaciones de participación entre las familias y los centros educativos desde varias unidades de observación, pero sobre todo con la mirada puesta hacia la tutoría, utilizando como principal variable la diferencia de género entre docentes. Para ello hemos llevado a cabo una metodología cualitativa basada en la observación participante a partir de una guía o plantilla previamente diseñada. La muestra seleccionada ha sido de 6 docentes del primer ciclo de Educación Primaria. Nuestras conclusiones aportan información sobre fortalezas, obstáculos y diferencias en la relación familia- escuela.

Palabras clave: familia, escuela primaria, relación padres-escuela, tutoría, participación de los padres.

ABSTRACT:

The relations of collaboration and participation of the families in the educative centers are an indispensable question in the educative scope. In particular, the objective of this investigation has been to observe and to analyze the relations of participation between the educative families and centers from several units of observation, but mainly with the glance put towards the position of a guardian, using like main variable the gender difference between teachers. For it we have carried out a qualitative methodology based on the participant observation from a guide or soles previously designed. The selected sample has been of 6 teachers of the first cycle of Primary Education. Our conclusions contribute information on strengths, obstacles and differences in the relation family school.

Key words: family, primary school, relation father-school, tutoring, participation of the parents.

INDICE

1. MARCO TEÓRICO.....	5
1.1 Importancia de la participación de la familia en la escuela.....	5
1.2 Relación familia-escuela.	7
1.3 Participación e implicación de las familias en los centros educativos.....	9
1.4 Obstáculos para la participación de las familias en el centro.....	12
1.5 Beneficios de la implicación y participación de las familias en la escuela.....	15
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	17
2.1 Objetivo general	17
2.2 Objetivos específicos.....	17
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	18
3.1 Estrategia metodológica.	18
3.2 Muestra de estudio.	20
3.3 Instrumentos de recogida de datos.	22
3.3.1 Guías o plantillas de observación.	23
4. ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN.	24
4.1 Análisis de las tutorías.....	24
4.2 Análisis de las tutorías desde la variable diferencia de género.	30

4.3 Análisis de la participación formal de las familias a través de reuniones e invitaciones.....	36
4.4 Análisis de la participación formal de las familias desde la variable diferencia de género.....	38
5. CONCLUSIONES.....	40
5.1 Factores que han propiciado para la participación de las familias en la escuela.	40
5.2 Obstáculos o debilidades para la participación de las familias en el centro educativo.	42
5.3 Diferencias significativas en relación a la participación familia escuela.....	43
6. ANEXOS.....	45
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49

1. MARCO TEÓRICO.

En este apartado vamos a tratar algunas de las cuestiones más significativas acerca de la relación familia-escuela. Para ello, comenzaremos realizando una revisión de la literatura científica más relevante sobre estos temas en los últimos años en España, en concreto, hablaremos sobre la importancia de la participación de la familia en la escuela, sus relaciones, opiniones sobre cómo debe ser la participación e implicación de las familias en los centros educativos y a continuación, como últimas cuestiones, mostraremos cuáles son los principales obstáculos que destaca la literatura científica para una correcta y eficaz participación de las familias en los centros educativos así como cuáles son los beneficios de la participación de éstas en la escuela.

1.1 Importancia de la participación de la familia en la escuela.

Las relaciones entre familia y escuela es un tema muy significativo en el ámbito educativo. Desde hace años se han venido estudiando y analizando para conseguir la mejor relación posible entre éstas.

Bolívar (2006) señala que, en el pasado, dichas relaciones se encontraban divididas en funciones, por un lado la familia asumía solo el papel de socialización mientras que la escuela era la encargada de enseñar los conocimientos. Actualmente, estas funciones han cambiado, Pérez (2006) afirma que hoy en día se le exige más al docente, que sea un educador pleno, no solo la figura de autoridad trasmisora de conocimientos.

Según Cid (2014) la familia es el agente de socialización más importante para el niño, sobre todo, en sus primeros años de vida donde el pequeño adquiere y asimila los valores, las emociones y los patrones de conductas que irán formando su identidad con el resto de estímulos

sociales. La escuela, por su parte, realiza la función de transmitir la cultura a los pequeños para que éstos puedan alcanzar su completa formación de identidad. Además, refiere que ésta desempeña un papel cada vez más activo en lo referente a la socialización de los más pequeños.

Así pues, la escuela ha pasado a asumir obligaciones que corresponden a las familias, asumiendo cargos de socialización primaria y a buscar la formación educativa íntegra de sus estudiantes, olvidando la concepción de escuela como institución trasmisora solo de conocimientos conceptuales y divisándola como el lugar donde los alumnos logran una formación personalizada basada en una educación completa de conocimientos, destrezas y valores.

Según Gaviria (2014) “si la ocupación y preocupación de la educación es la incorporación de las nuevas generaciones a la comunidad y a su cultura, se trata de una tarea que necesariamente debe contar con la familia” (p.15). Además Heras (2013) refiere que:

las experiencias educativas de los niños y las niñas incluyen todas las situaciones con las que se encuentran, ya que es imposible separar los hechos que acontecen en el centro educativo y el contexto familiar. Para ellos y ellas todo tiene una continuidad, los aprendizajes están globalizados dentro de lo que es su vida, de su entorno, que es entendido como único e indivisible (p.10).

Asimismo, Cid (2014) confiere que una de las variables más importantes por no decir importantísima en todo el proceso educativo de los estudiantes es la participación de las familias. Ésta, a su vez, depende de su finalidad, de sus objetivos, que sería alcanzar unos resultados educativos y para ello la participación juega un papel esencial. Por lo tanto refiere que “en

educación, como en otros muchos campos, *toda participación ha de ser participación por objetivos*” (p.198).

Así pues, es de suma importancia la participación de las familias en la escuela puesto que, como establece Jiménez (2008) corroborando a Gaviria (2014) y Heras (2013), los estudiantes son tanto parte de la familia como de la escuela, debido a que, es en estos lugares donde pasan mayor tiempo y donde se forman sus identidades para desarrollarse y crecer como personas. De esta forma ambas comparten objetivos y dirigen y guían a los más pequeños en su proceso educativo.

1.2 Relación familia-escuela.

Como bien afirma Egido (2015) y hemos expresado en el apartado anterior, la familia y la escuela están muy relacionadas, ya que ninguna por sí sola puede llevar a cabo una educación íntegra de los estudiantes. Así también lo establece López, Ridaó y Sánchez (2004) “la escuela y la familia se parecen en muchas cosas, pertenecen a un mismo entorno social y cultural, y comparten muchos valores y objetivos, pero, sobre todo, comparten a sus protagonistas” (p.145). Por lo que lo fundamental y más importante es que ambas son elementos esenciales que tienen un objetivo común, la formación de los niños y niñas.

Según Reparaz y Naval (2014) los padres deben ser tanto fuentes de información para la institución educativa como, a su vez, deben ser informados por ésta sobre las dificultades de aprendizaje de sus hijos, sus necesidades o su desarrollo. Tanto la familia como la escuela deben tener una buena capacidad de comunicación, resolución de conflictos, empatía e iniciativa al trabajo en equipo.

García (2012) señala que “la coherencia de la educación llevada a cabo en las distintas aulas con la practicada en cada uno de los hogares de los alumnos, se consigue mediante una comunicación cooperativa entre ellos” (p.60).

Sin embargo, no todos los autores entienden esta relación de forma armoniosa y es que Dubet (1997) define esta relación, entre familia y escuela, como una paz armada puesto que afirma que, a pesar de todo, siempre existirá una tensión y resistencia entre ambas.

En esta correlación de familia-escuela, el profesorado juega un papel muy importante, ya que es el encargado de fomentar e inculcar la participación a las familias de sus alumnos/as, además de establecer una buena comunicación con éstas para el beneficio de la formación de los estudiantes.

En relación a la demanda de la familia, Jiménez (2008) refiere que la familia pide a la escuela eficiencia en la educación de sus hijos, un conjunto de conocimientos y experiencias que lleven a sus hijos al éxito en sus estudios y a conseguir un puesto de trabajo. Quieren que la escuela sea orientadora en las dificultades de la vida social y además esperan que los profesores muestren cariño, preocupación y protección hacia sus hijos. En cambio, la escuela demanda a la familia el cumplimiento de diversos aspectos como pueden ser: puntualidad, asistencia a reuniones y citas personales o cumplimiento con las cuotas o una adecuada presentación personal. También que trabajen con sus hijos en casa los contenidos proporcionados en el aula y que, a su vez, inculquen y fomenten en sus hijos unos correctos hábitos de estudio. Los profesores perciben que los padres dedican poco tiempo y poca atención a sus hijos y es por ello, por lo que, además, les piden que establezcan más relaciones entre ambos, les muestren más cariño y sobre todo los escuchen más.

Así pues, podemos ver cómo tanto familia y escuela participan de los mismos procesos de enseñanza-aprendizaje con respecto al niño o niña por lo que deben tener contacto para una educación y formación global y completa de los más pequeños.

1.3 Participación e implicación de las familias en los centros educativos.

Centrándonos en la participación e implicación de las familias en la escuela, Reparaz y Naval (2014) afirman que el concepto de participación de las familias es complejo puesto que presenta una gran cantidad de dimensiones y niveles de aplicación por lo que el acuerdo entre autores es de gran dificultad. Pero, aun así, todos ellos llegan a un mismo punto sobre dicho concepto y es que lo definen como “tener algo en común” y afirman que si la comunidad surge de la alianza entre los que tienen algo en común, la participación sería esencial de la comunidad.

Cid (2014) refiere que se le suele asignar al concepto de participación el hecho de que los padres acudan a recoger los boletines de notas de sus hijos, a que sean partícipes de la organización de las fiestas del centro, a que acudan a reuniones informativas en el centro educativo, entre otras, pero todo sería denominado más bien como actividad asistencial, puesto que solo presenta la función de asistir y de ayudar. En consecuencia, Reparaz y Naval (2014) establecen que:

esta participación puede ser entendida como participación cívica, social o incluso política, dependiendo de las instancias en las que se ejerza...La participación de las familias en la educación es un derecho básico en las sociedades democráticas, y, como tal derecho, lleva aparejada la garantía, por parte de los poderes públicos, de hacerlo efectivo de forma constructiva y eficaz (p.21-25).

Según Gaviria (2014) “podríamos considerar la participación de la familia como algo más que la presencia en los órganos de gobierno de la escuela. Lo esencial de la participación educativa es la implicación activa de los padres en todos los aspectos del desarrollo social, emocional y académico de sus hijos” (p.16).

Así pues, ambos autores están de acuerdo en que no nos referimos a una participación en la que las familias estén presentes en los órganos de gobiernos de la escuela con algún cargo político, sino que tengan un papel activo en el desarrollo social, emocional y académico de sus hijos. En consecuencia, Cid (2014) afirma que no debemos olvidar que son los padres los que establecen el tipo de educación que quieren para sus hijos, por lo que “podríamos afirmar con justicia que, cuando los *padres definen unos valores educativos* para sus hijos y eligen un centro en coherencia con esos valores, están realizando un primer acto de participación” (p.197).

En palabras generales de Jiménez (2008) el profesorado debe tener unas características concretas para conseguir establecer una relación positiva entre familia y escuela. Debe ser agradable con sus alumnos y alumnas, un ejemplo a seguir para ellos, debe tener una correcta comunicación con las familias, saber cuáles son sus posibilidades y cuáles sus límites, ser paciente y crear y utilizar sus propios recursos sabiéndolos adaptar a las necesidades de cada uno de sus estudiantes y además escuchar a las familias y prestarles ayudas y soluciones siempre que sea necesario, en la medida de lo posible.

En cambio, Heras (2013) señala que en ocasiones se piensa que son las familias los únicos causantes de la falta de interés y de la escasa participación en la educación de los pequeños, pero otras veces son las escuelas las responsables, puesto que no intentan conseguir o aumentar el

compromiso de las familias y muchas otras no dejan que estas figuras, tan importantes para los niños, participen en la educación de sus hijos.

A consecuencia de la escasa participación de las familias en la escuela, ya sea a razón de la familias o a razón de los centros educativos, Jiménez (2008) establece que esto conlleva a que las familias no estén habituadas con el centro y opinen sin conocimientos, puesto que las fuentes de información son diversas y no solo la procedente del personal docente, influyendo en las relaciones familia-escuela, no siempre de forma positiva.

De esta manera Mariñas y Rodríguez (1999) citado en Heras (2013) establecen que “si los padres desprecian o simplemente no comparten la actuación del profesor, los niños terminan siendo conscientes de ello, condicionando su actitud hacia la escuela y hacia lo que allí se realiza” (p. 12-13).

Por tanto, familia y escuela y sus relaciones de colaboración son una necesidad cada vez mayor para garantizar el buen funcionamiento de la educación de los más pequeños. López (2007) resalta que un requisito para establecer una buena participación y colaboración entre familias y escuelas es la relación positiva, puesto que ésta se crea cuando se comparten objetivos, en concreto la completa formación educativa de los estudiantes. Así pues, a su vez, Cid (2014) refiere que:

la participación eficaz de los padres en la escuela ha de ser el resultado de la confianza de los directivos y de los profesores en la capacidad de aquellos para intervenir en las decisiones que les afecta, por una parte, y, por otra, de la voluntad de identificación y de

compromiso para contraer responsabilidades por parte de los padres de los alumnos (p.198).

Pero Santos Guerra (2003) establece que “resulta sorprendente que, buscando familias y escuela el mismo fin, que es la educación de los niños y niñas, exista una distancia, un recelo y un enfrentamiento tan consistente como se observa en algunos lugares” (p.5). En consecuencia, hablaremos sobre cuáles son esas barreras u obstáculos que existen entre las escuelas y las familias. Como establece Reparaz y Naval (2014) “la participación óptima de los padres en la escuela sigue siendo “una asignatura pendiente”. (p.29).

A mi parecer, considero, al igual que Gaviria (2014), que la participación e implicación realmente importante de las familias en la escuela es la que fija sus objetivos en el desarrollo social, moral, emocional y académico de sus hijos, más que una simple participación en la que los padres estén presentes en los órganos de gobierno de la institución educativa.

1.4 Obstáculos para la participación de las familias en el centro.

La participación en la escuela por parte de las familias es muy importante, como bien venimos expresando líneas atrás, pero entonces ¿cuáles son los obstáculos o barreras que existen y dificultan que familias y escuelas caminen de la mano?

Según Aguirre (2008) la implicación de las familias en la institución educativa como beneficio de sus hijos en el sistema educativo depende de sus valores, sus ideologías y sus creencias. Heras (2013) establece que “es esencial que la participación de las familias en los centros educativos esté por encima de las creencias que tengan unos y otros, colaborando todos por un fin común: el éxito en la educación del alumnado” (p.9).

Por lo que según la aportaciones de estos autores conocemos que aunque la participación de las familias en la escuela sea esencial y un bien para todo el sistema educativo, además de para sus hijos, éstas se rigen más por sus ideologías, creencias o valores.

Según Egido (2015) el obstáculo más común para la participación de las familias en el sistema educativo es la falta de interés de los padres, siendo éste el mayor de ellos, puesto que muchas familias conciben a la escuela como la responsable única y completa de toda la educación de sus hijos.

Sin embargo, quizás también otro tipo de dificultad en la participación e implicación de la familia en la escuela, además de la falta de interés de las familias que resalta Egido (2015), sea las coincidencias de los horarios de atención a las familias con su horario de trabajo, ya que estamos en un período en el que lo más común es que ambas figuras paternas del estudiante desempeñen un puesto de trabajo para poder asumir los gastos económicos del día a día.

García, Gomariz, Hernández y Parra (2010) afirman que la participación de las familias en las actividades del centro es muy escasa, no obstante recalcan “la participación media que las familias afirman tener en las Asambleas de centro, a las que asisten algunas veces” (p.172). Asimismo, refiriéndonos al grado de participación por parte de las familias Reparaz y Jiménez (2015) establecen que “ya desde la Educación Infantil la participación de los padres aparece tímidamente ligada a la mejora del rendimiento académico de los niños, aunque esta relación se aprecia más intensamente en la Educación Primaria y se consolida en la Educación Secundaria” (p.39).

Así pues, apreciamos que aunque la implicación de las familias en la escuela depende de ciertos factores, cuando el rendimiento escolar de sus hijos desciende, éstas se implican más y parece haber menos obstáculos hacia la participación e implicación en la escuela, ya que parece ser que a las familias solo les preocupa las calificaciones que sus hijos obtienen en la escuela.

También es cierto que los padres encuentran muchos obstáculos en la participación. Bolívar (2006) recoge la experiencia de una madre, miembro de la AMPA (Asociación de madres y Padres), quién expresa que los padres no participan puesto que al hacerlo se buscan problemas con los profesores de sus hijos, por lo que prefieren mantenerse al margen. Los profesores agradecen la participación de los padres en cuestiones como la organización de eventos, fiestas, actividades extraescolares, pero prefieren que no participen en todo aquello de carácter pedagógico. Así pues, siguiendo en voz de Bolívar (2006) hay que fomentar la enseñanza al profesorado inculcando la importancia de la cooperación con las familias de los estudiantes.

Igualmente Grant y Ray (2013) afirman que es necesario la formación de los profesores hacia las relaciones y participaciones de las familias. La escuela debe aceptar la diversidad de estilos familiares y visualizarla desde un punto de vista positivo. También el profesor debe respetar y comprender los distintos tipos de familias y su funcionamiento además de los obstáculos que muchas familias tienen para poder colaborar y participar con la escuela. Cuando los profesores no son críticos con los distintos tipos de familias y los respetan e intentan de comprender, los resultados que se alcanzan son mejores.

Así que se establecen dos puntos de vista diferentes entre estos autores. A modo de ejemplo, Egido (2015) nos expresa que la falta de interés de los padres es el motivo mayor por lo que las familias no participan en la escuela pero, sin embargo, Bolívar (2006), nos recoge y muestra un

escrito de una madre, miembro de la AMPA durante ocho años, quien expresa que los padres no participan o se implican más en la escuela para no buscarse problemas con los profesores de sus hijos, pues relata que tras ocho años formando parte de la AMPA del colegio solo ha encontrado conflictos y enfrentamientos con profesores.

En consecuencia, estimamos que responder a esta pregunta de manera concreta es compleja pues como considera Egido (2014) “los factores que inciden en la dificultad de construir una colaboración real entre familias y centros son muy diversos” (p.49).

1.5 Beneficios de la implicación y participación de las familias en la escuela.

Aunque existan obstáculos y barreras que dificultan la participación de las familias en la escuela, afortunadamente contamos con muchos beneficios cuando ésta se produce.

Según Valenzuela y Sales (2016) “cuando la familia se involucra activamente en la educación de sus hijos se producen efectos positivos en el alumnado” (p.73). Ya Sanders y Sheldon (2009) nos dejan algunos de los beneficios tanto académicos como no académicos que se consiguen con la implicación y la participación de las familias en el centro, así pues las calificaciones en las materias suelen crecer, disminuyen las conductas disruptivas de los alumnos, mejora su motivación hacia el aprendizaje y hacia la escuela y lo más importante se reduce el absentismo escolar.

Según Egido (2015) “Los efectos beneficiosos que pueden lograrse con una adecuada colaboración familia- escuela no se limitan únicamente a los estudiantes, sino que alcanzan también a las propias familias y a los centros educativos” (p.14).

Siguiendo en opinión de Egado (2015) el hecho de que las familias se impliquen en la escuela conlleva a que los estudiantes desempeñen mejores hábitos de estudio, buen comportamiento en la escuela y niveles de autoestima y motivación más elevados para el aprendizaje. Por consiguiente, los padres encuentran mejores relaciones con sus hijos y una mayor satisfacción con la institución educativa.

De igual manera Grant y Ray (2013) afirman que los beneficios obtenidos son también para las familias y para la escuela. Las familias presentan una mayor satisfacción con los profesores, actitudes positivas y una mejor y mayor participación en la escuela asumiendo más responsabilidades en ella. Así pues, Jiménez (2008) establece que:

si la familia percibe como buenos, apropiados y justos, los servicios que el colegio les brinda, el padre tenderá a decidir que su hijo(a) permanezca en el colegio, y que inclusive se identifique más con las metas y actividades de la institución. En otras palabras, la familia percibirá como valiosas las recompensas proporcionadas por el colegio (buen trato, facilidades, autoestima, atención a las opiniones, comprensión, etc.) (p.11).

De nuevo en voz de Grant y Ray (2013) la escuela, se siente apoyada por las familias y los profesores ven facilitada su tarea, lo que implica unos mejores resultados académicos.

Así pues, son diversos autores los que establecen que los beneficios que se obtienen tras la participación de las familias en el centro educativo, no solo se refieren a los obtenidos por los propios estudiantes, sino por la familia y la escuela, por lo que a mi juicio, la participación de las familias en la escuela forma una espiral que logra aportar beneficios a todos aquellos que están

relacionados con la institución educativa, desde alumnos, padres, madres y hasta la propia escuela.

De este modo, en el presente estudio nos centramos en observar y analizar la participación de las familias en los centros educativos desde varias unidades de observación, pero sobre todo con la mirada puesta hacia la tutoría. En ella observaremos quién/es la solicitan, donde se ubican las familias y el tutor/a, cuál es el motivo de consulta que los ha llevado a reunirse y si se ha puesto solución a ello, el tono de voz utilizado tanto por las familias como por el tutor/a, así como el comportamiento y la actitud de escucha de cada uno de ellos, cómo se desarrolla ésta tutoría, el tiempo transcurrido en cada una de ellas, quién o quiénes son las figuras del niño/a que acuden a la tutoría con el docente, si se trata o no de una familia implicada en la educación de su hijo/a , o si se ha pasado por alto algún tema o punto en concreto que debería haber sido tratado más en profundidad, entre otras.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

A continuación detallamos cuáles son los objetivos que nos hemos marcado para llevar a cabo este estudio, tanto los generales como los específicos.

2.1 Objetivo general:

2.1.1 Analizar las relaciones de participación que establecen las familias en la escuela a través de las tutorías.

2.2 Objetivos específicos:

2.2.1 Destacar las fortalezas para la participación de las familias en la escuela.

2.2.2 Identificar las debilidades o inconvenientes para la participación de las familias en el centro educativo.

2.2.3 Atender si existen diferencias en relación a la participación familia-escuela según nuestras variables.

Cabe destacar que durante nuestra investigación hemos dedicado especial atención a la variable diferencia de género.

3. DISEÑO METODOLÓGICO.

En toda investigación es necesario hacer una selección de los métodos más adecuados para resolver y encontrar solución a nuestros objetivos planteados, asimismo, a continuación detallamos las estrategias metodológicas llevadas a cabo en este estudio, además de la muestra de estudio seleccionada y los instrumentos de recogida de datos diseñados y utilizados para llevar a cabo dicha investigación.

3.1 Estrategia metodológica.

Hemos considerado que para dar solución a nuestra investigación debemos posicionarnos desde el paradigma interpretativo, puesto que es el que más se ajusta a nuestros intereses marcados como objetivos de esta investigación, así que, para lograrlos, optamos por una estrategia metodológica cualitativa, que como bien establece Martínez (2004), es aquella que “lo que busca “conocer” es lo real, más que lo abstracto; lo global y concreto, más que lo disgregado y cuantificado” (p.10). Denzin y Lincoln (2005) establecen que “el investigador cualitativo estudia cuestiones en su ambiente natural, tratando de buscar significados, interpretando los fenómenos en términos de los significados que las personas les dan” (p.8).

Según Stake (1998), aunque parezca sorprendente, la diferencia entre investigación cuantitativa y cualitativa se encuentra en el tipo de conocimiento, es decir, entre buscar las causas o buscar los sucesos y no en la diferencia entre datos cuantitativos y datos cualitativos.

Así pues, pretendemos buscar la realidad de lo que observamos pues no solo buscamos el qué, es decir, saber qué tipo de información se intercambia entre familias y profesorado en las tutorías, sino que a través de la observación queremos destacar las fortalezas e inconvenientes de la participación entre familia y escuela, para entenderlas y adoptar soluciones. Para ello nuestra estrategia metodológica utilizada es la observación a partir de una guía o plantilla que hemos diseñado propiamente, donde hemos ido registrando los elementos o cuestiones observadas, puesto que como establece Stake (1998) “durante la observación, el investigador cualitativo en estudio de casos registra bien los acontecimientos para ofrecer una descripción relativamente incuestionable para posteriores análisis y el informe final” (p.61).

En cuanto al concepto de observación debemos distinguir la clasificación que realiza Campoy y Gomes (2015) entre observación y observación participante puesto que “la primera es una técnica para la recogida de datos sobre comportamiento no verbal, mientras que la segunda hace referencia a algo más que una mera observación, es decir, implica la intervención directa del observador, de forma que el investigador puede intervenir en la vida del grupo” (p.277). Peña (2011) define a la observación participante como:

una actividad que combina, la forma de interrelacionar la investigación y las acciones en un determinado campo seleccionado por el investigador, con la participación de los sujetos investigados. El fin último de este tipo de investigación es la búsqueda de cambios en la comunidad o población para mejorar las condiciones de vida. (p.19).

En esta investigación nos centraremos en la observación participante puesto que no solo analizaremos los comportamientos verbales de los sujetos observados.

3.2 Muestra de estudio.

Debido a que se trata de un estudio exploratorio sobre la participación de las familias en los centros educativos enfocado sobre todo a las tutorías, la muestra seleccionada es de seis maestros/as de Educación Primaria del C.E.I.P Alcalde León Ríos, situado en la localidad de El Viso del Alcor (Sevilla), todos ellos tutores de grupos. Esta muestra de docentes pertenece al primer ciclo de primaria (primero y segundo curso). Para su selección hemos utilizado variables como el tiempo de estancia en el centro, ya que, a priori, la experiencia en el colegio puede suponer un aumento o disminución de la efectividad del desarrollo de las tutorías o la variable de años de antigüedad de docencia pero le otorgamos mayor importancia a la diferencia de género, puesto que según las teorías clasistas del género, tradicionalmente se ha atribuido diferentes valores según el género, por lo que nos parecía interesante indagar si esto es cierto o no en lo referente a las tutorías, por ello consideramos ésta cuestión pionera en nuestra investigación. Cabe destacar que la muestra elegida referente al primer ciclo de primaria ha sido por su facilidad de acceso y predisposición para poder desarrollar la investigación, sin ningún tipo de inconvenientes, ya que el hecho de asistir a las tutorías con las familias y percatarse de los motivos o problemas establecidos para la realización de éstas es algo complicado y delicado que no toda familia o todo docente estaría de acuerdo.

Tal y como hemos mencionado, al tratarse de una investigación exploratoria no nos interesa que los resultados obtenidos puedan ser generales sino más bien concretos, para poder así centrarnos en profundidad ya que ésta temática se encuentra inmersa en pocas investigaciones.

A continuación, exponemos un cuadro donde se recoge la muestra tomada de docentes, incluyendo la información obtenida de cada uno de ellos para una mayor clarificación de datos.

<p>CASO 1</p> <p>DOCENTE FEMENINA</p> <p>(2º primaria)</p> <p>Años de docencia: 30</p> <p>Tiempo de estancia en el centro:4 años</p> <p>Edad: 57</p>	Tutoría 1.1
	Tutoría 1.2
	Tutoría 1.3
<p>CASO 2</p> <p>DOCENTE FEMENINA</p> <p>(2º primaria)</p> <p>Años de docencia:20</p> <p>Tiempo de estancia en el centro: 2 años</p> <p>Edad:49</p>	Tutoría 2.1
	Tutoría 2.2
	Tutoría 2.3
<p>CASO 3</p> <p>DOCENTE FEMENINA</p> <p>(2º primaria)</p> <p>Años de docencia:6</p> <p>Tiempo de estancia en el centro: 4 años</p> <p>Edad:33</p>	Tutoría 3.1
	Tutoría 3.2
	Tutoría3.3
<p>CASO 4</p> <p>DOCENTE MASCULINO</p> <p>(1º primaria)</p> <p>Años de docencia:28</p> <p>Tiempo de estancia en el centro: 3 años</p> <p>Edad:52</p>	Tutoría 4.1
	Tutoría 4.2
	Tutoría 4.3

<p style="text-align: center;">CASO 5</p> <p style="text-align: center;">DOCENTE MASCULINO</p> <p style="text-align: center;">(1º primaria)</p> <p style="text-align: center;">Años de docencia:11</p> <p style="text-align: center;">Tiempo de estancia en el centro: 1 año</p> <p style="text-align: center;">Edad:35</p>	Tutoría 5.1
	Tutoría 5.2
	Tutoría 5.3
<p style="text-align: center;">CASO 6</p> <p style="text-align: center;">DOCENTE FEMENINA</p> <p style="text-align: center;">(1º primaria)</p> <p style="text-align: center;">Años de docencia:29</p> <p style="text-align: center;">Tiempo de estancia en el centro: 25 años</p> <p style="text-align: center;">Edad:55</p>	Tutoría 6.1
	Tutoría 6.2
	Tutoría 6.3

Cabe destacar que la muestra seleccionada no es totalmente equitativa refiriéndonos a la diferencia de género puesto que la selección masculina presentó más inconvenientes para acceder a desarrollar la investigación, por lo que como resultado tuvimos que seleccionar una muestra de cuatro mujeres y dos hombres.

3.3 Instrumentos de recogida de datos.

Podemos definir a los instrumentos de recogida de datos como las herramientas de las que nos servimos para obtener los datos que necesitamos para nuestra investigación o estudio.

El instrumento utilizado en concreto para recoger la información que necesitamos ha sido la observación directa realizada a través de una plantilla o guía de observación. El colegio seleccionado ha sido el C.E.I.P Alcalde León Ríos localizado en El Viso del Alcor. La información se recogió durante los meses de marzo, abril y mayo del 2017. En dichas guías o plantillas de observación recogimos y analizamos las cuestiones o unidades de observación que

consideramos más significativas en la relación entre las familias y escuela y la implicación de los padres en el centro escolar.

Es importante subrayar que para una correcta realización de la investigación se llevó a cabo la observación de tres tutorías de cada docente seleccionado, para que los resultados obtenidos fuesen variados, teniendo así 18 observaciones para analizar. Así nuestro estudio exploratorio tendría más consistencia.

Pero además, observamos y recogimos información sobre el número de reuniones realizadas entre familia y docente observado durante el periodo de mi observación en el centro educativo, el número de padres que asisten a esas reuniones, qué cuestiones se tratan, qué intervenciones o propuestas realizan las familias, así como cuáles han sido y para qué, las invitaciones realizadas a las familias por parte de la escuela.

3.3.1 Guías o plantillas de observación.

A continuación, referenciamos la guía de observación que hemos utilizado para recoger la información obtenida en la observación de las diversas tutorías a la muestra seleccionada, en concreto, como ya establecimos anteriormente, seis maestros/as de Educación Primaria, referentes al primer ciclo (primero y segundo curso). (Ver anexo 1).

Además, al mismo tiempo que la observación y análisis de las tutorías, dirigimos también la mirada hacia las reuniones conjuntas entre las familias y el tutor/a de los distintos grupos establecidos en la muestra de estudio, como especificamos anteriormente y, además, hacia las invitaciones realizadas por los docentes del centro para lograr una participación de las familias en él, ya sea a nivel cultural, como actividad pedagógica en el aula, etc. (Ver anexo 2).

4. ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN.

A continuación, presentamos los resultados obtenidos tras nuestra investigación desde varias variables.

A priori, pretendíamos utilizar dos variables para el análisis de este estudio: diferencia de género y años de docencia, pero tras nuestra observación hemos podido recoger que no existe gran distinción entre los profesores dependiendo de los años de docencia, puesto que en los cursos se encuentran docentes con más o menos años de enseñanza y todos están coordinados entre sí por curso. Así pues, primero expondremos un análisis de forma general y global de la investigación y posteriormente atenderemos a responder a nuestro análisis desde la variable de diferenciación de género entre docentes.

4.1 Análisis de las tutorías.

a) Solicitante de la tutoría, motivos de consulta y espacio utilizado.

Tras nuestra observación recogida en nuestras guías de observación podemos establecer que de las 18 tutorías observadas 10 han sido solicitadas por las familias, mientras que 8 por el tutor/a del grupo.

A su vez, hemos podido observar que 6 del total se han realizado solo para conocer el seguimiento del historial académico del alumno/a y 3 por algún problema establecido como una bajada de la motivación de la niña a la hora de hacer las tareas o el comportamiento que frecuenta un niño en clase: “su gran enemigo: la actitud” (tutoría 5.2) y además que en 9 de las 18 se ha tratado algún problema establecido además de conocer el seguimiento del historial académico del pequeño/a: “llamaron gorda a mi niña en el patio del recreo y llegó muy triste a

casa” (tutoría 3.1), “ la niña repetirá por presentar un gran desfase curricular” (tutoría 2.1), “estoy muy preocupada, creo que mi hija no se encuentra en el nivel que tiene que tener en estos momentos” (tutoría 6.3). Así pues, podemos ver como en la mayoría de las tutorías observadas se tratan ambas cuestiones, es decir, un seguimiento del historial académico del alumno/a además de conocer o dialogar sobre algún suceso o problema establecido.

En lo que respecta al espacio, hemos apreciado que en 12 de las 18 tutorías, los profesores junto a las familias se sitúan en las mesas del alumnado mientras que solo en una minoría de 6 tutorías, el profesor y las familias se han situado en la mesa del docente. Además, todas y cada una de ellas se han llevado a cabo en las aulas de cada grupo- clase.

b) Cuestiones tratadas durante la tutoría y consejos aportados a las familias por parte del docente.

Del total de tutorías establecidas, es decir 18, en 16 se han hablado de las calificaciones de los alumnos/as en contenidos curriculares sobre todo de las áreas instrumentales de lengua y matemáticas, haciendo gran hincapié en trabajar la lectura, la comprensión lectora, el razonamiento y la expresión escrita desde casa, siendo estos aspectos esenciales para el primer ciclo de primaria. Además, 13 tutorías han mostrado importancia a la educación en valores tratando cuestiones con las familias como el comportamiento y la actitud del niño/a en clase, el cual debe de venir reforzado e inculcado desde casa, aunque también sea una cuestión a trabajar en el colegio. En 2 tutorías de las 18, los docentes han comunicado a las familias la repetición de curso del pequeño/a por no superar los objetivos propuestos del curso, donde se ha visto reflejada la preocupación de las familias por saber qué profesores podrían ser los que fuesen tutor/a de sus hijos en su próximo curso.

Igualmente, es de suma importancia destacar que en las 18 tutorías los docentes han pedido colaboración familiar e implicación por parte de éstas, tanto a nivel curricular: “sigue trabajando con él en casa o en clases particulares para que no pierda el ritmo” (tutoría 5.3), emocional: “pienso que debes escuchar y prestar más atención a tu hija” (tutoría 1.1), cómo en educación en valores.

También cabe apuntar que en 1 de las tutorías se trató un tema bastante serio como es el hecho de la falsificación de firmas por parte de un alumna de 8 años: “tu hija me falsificó tu firma en la nota que llevaba en la agenda” (tutoría 1.3). Al mismo tiempo, queremos destacar que en solo 2 de las 18 tutorías los docentes han pedido a las familias que fomenten una alimentación sana en sus hijos/as y un mayor consumo de frutas.

De la misma forma, han sido diversos los consejos que los tutores han aportado a las familias durante el desarrollo de las tutorías. Entre ellos encontramos algunos como: “tu niño debe continuar en la misma línea, es excelente” (tutoría 1.2), “no te preocupes tanto por las notas, todo no se califica” (tutoría 1.1), “debemos motivarla a que siga trabajando y a que se esfuerce para conseguir los objetivos” (tutoría 2.1), “puedes trabajar con ella a través de juegos online, quizás así le guste y le motive más y a la vez aprenda” (tutoría 3.2), “debéis tener mucho cuidado cuando tratéis vuestra separación delante de la pequeña, evitarlo y respetar cuando esté con cada miembro familiar” (tutoría 6.1), “si tu lees en casa, al final ella también lo hará, debemos ser un ejemplo para ellos” (tutoría 6.2), “apartar a la niña cuando habléis o tratéis vuestra separación, es un tema que le hace bastante daño” (tutoría 4.2) o “no comuniqués a la niña que va a repetir, vamos a evitar agobiarla” (tutoría 5.1).

c) *Profesores: comportamientos y actitudes.*

En cuanto a los profesores, cabe destacar que los 6 docentes en el total de las 18 tutorías observadas han mostrado un tono de voz estable y suave. También, consideramos que es de gran importancia clarificar que todos y cada uno de los 6 docentes han utilizado la plantilla de tutorías que el centro tiene establecida donde se acuerdan los temas a tratar y los compromisos pactados entre docente y familia.

Asimismo, recogemos que los 6 docentes han establecido un comportamiento asertivo durante el desarrollo de las tutorías y una actitud de escucha y esfuerzo por comprender al otro, donde 2 tutores han sido evaluados en la escala del 1 al 5 (siendo el 1 lo mínimo y el 5 lo máximo) con un 3 ó 4 y otros 4 con un 4 ó 5.

d) *Familia: implicada / no implicada, miembro que acude a la tutoría, comportamiento y actitud durante su desarrollo.*

En lo que refiere a las familias, del total de tutorías establecidas 15 han sido consideradas por las docentes familias implicadas en la educación de sus hijos/as, mientras que una familia ha sido considerada no implicada y 2 preocupadas pero no implicadas.

Del mismo modo, 14 han sido las madres que han acudido a dicha cita con el docente en las 18 tutorías de las cuáles 2 de ellas eran madres separadas, quedando solo 2 tutorías donde ha sido la figura masculina del padre la que ha acudido (uno de ellos asistió con su actual pareja) y solo 2 a la que han acudido ambos miembros de la unidad familiar.

Por lo general, el tono de voz utilizado por las familias ha sido suave y estable junto a un comportamiento asertivo y una actitud de escucha y esfuerzo por comprender al otro calificado

con un 5 en la escala (siendo 1 lo mínimo y 5 lo máximo). En concreto, la posición de las familias con estas características se han podido observar en 14 tutorías del total de las observadas.

Por consiguiente, solo una minoría de 4 tutorías se han desarrollado con un tono de voz menos estable y más severo por parte de las familias, un comportamiento más agresivo y con un menor índice de actitud de escucha y esfuerzo por comprender. Cabe destacar que solo en 1 tutoría la familia tuvo un comportamiento inhibido con una alta calificación de actitud de escucha y esfuerzo por comprender al otro, siendo ésta una muestra recogida donde acudió solo la figura paterna del alumno.

e) Resolución de la tutoría: ambiente en el que se ha desarrollado, acuerdos tomados tanto por el profesor como por la familia y tiempo empleado.

Referente a la resolución de la tutoría podemos aportar que por lo general se han desarrollado en un ambiente relajado y calmado 16 de las 18, siendo solo 2 las que el ambiente ha sido más incómodo por no establecerse un gran convenio o unión entre docente y familia, puesto que, por ejemplo, en una de ellas la tutora pedía que la familia colaborase con la niña puesto que no le prestaban ningún tipo de ayuda, se trataba de una familia desestructurada y despreocupada.

Entre los acuerdos tomados o adoptados por parte del tutor/a se encuentra el compromiso de éste en continuar con una adecuada y eficaz educación, proporcionando motivación a los pequeños y corrigiendo todo lo que implique la educación en valores, a la vez de reforzar comportamientos positivos. Por el contrario, en lo que se refiere a los acuerdos tomados por parte de las familias, en las 18 tutorías las familias adoptaron a nivel de compromiso, colaborar

con los docentes para trabajar con sus hijos/as en casa tanto aspectos curriculares como emocionales y educación en valores, al menos en ese momento o durante ese instante.

Para finalizar el análisis de las tutorías de forma global, destacamos que 4 han tenido una duración de 10 minutos, 9 han durado de 20 a 30 minutos y 5 han superado los 30 minutos, llegando hasta 45 minutos de tutoría.

A modo de conclusión o aclaración establecemos que el tutor/a es responsable de tareas que van más allá de un simple seguimiento académico de los alumnos/as. Una buena relación entre docentes y familias y una responsabilidad compartida son ejes básicos en la formación de los niños/as. Consideramos una buena actitud de escucha cuando tanto el docente o las familias escuchan y prestan atención a lo que el otro tiene que comunicarles pudiendo expresar sus puntos de vista y sus opiniones sin ninguna coacción. A su vez, nos referimos a un correcto esfuerzo por comprender al otro cuando tanto familias como docentes escuchan y comprenden las razones o motivos que les aporta el otro. Como vemos 15 familias han sido implicadas, considerando como dicho término a aquellas familias que manifiestan preocupación e interés por la educación y formación de sus hijos/as, además de mostrar un compromiso y una gran participación y colaboración con el docente para una mejora de la formación social, moral, emocional y académica del niño/a. En consecuencia, establecemos que concebimos a la “familia preocupada pero no implicada” a aquella que muestra interés por conocer y saber del seguimiento de su hijo/a en la escuela además de su evolución académica pero no muestra coordinación, colaboración e implicación con los docentes del centro. Además, podemos apreciar cómo a pesar de existir en el centro aulas específicas de tutorías asignadas para cada ciclo, ninguna de

ellas se realiza allí, sino que se llevan a cabo en el aula ordinaria del grupo al que pertenece el niño o niña.

4.2 Análisis de las tutorías desde la variable diferencia de género.

Consideramos la variable diferencia de género fundamental para el análisis de nuestra investigación, puesto que como exponíamos anteriormente, desde un comienzo pretendíamos que la muestra seleccionada del centro fuese equitativa entre hombres y mujeres, pero desde el inicio, la muestra masculina seleccionada nos aportó mayor resistencia e impedimentos para poder asistir a las tutorías con las familias, al igual que durante el desarrollo de esta investigación nos ha proporcionado menos ayuda y apoyo que la muestra femenina elegida del centro.

a) Solicitante de la tutoría, motivos de consulta y espacio utilizado.

De las 18 tutorías observadas en total, 12 fueron realizadas por la muestra femenina (cuatro maestras) y 6 por la muestra masculina (dos maestros).

En lo que respecta a quién solicita la tutoría obtenemos como resultado que 8 son las tutorías solicitadas por las familias a las docentes femeninas mientras que 1 a los docentes masculinos. Por consiguiente, 4 de las 12 tutorías llevadas a cabo por las mujeres y 5 de las 6 tutorías realizadas por los hombres fueron solicitadas por la tutor/a.

Haciendo referencia al motivo de consulta de las tutorías establecidas por la muestra femenina podemos aportar que 3 fueron por un seguimiento del historial académico del alumno/a, sobre todo de las áreas instrumentales de lengua y matemáticas (dos de ellas solicitadas por la familia y una por la tutora del alumno/a). Una de las 12 tutorías fue realizada por establecerse un problema, en concreto en ella la docente comunica a la familia del pequeño que existía una

menor motivación de éste para realizar las tareas: “tu hijo está realizando un trabajo bastante bajo” (tutoría 6.1). Por consiguiente, las 8 tutorías restantes establecidas por la muestra femenina fueron para tanto un seguimiento del historial académico del alumnado como por algún problema establecido entre las que encontramos aportaciones como: “te pediría, por favor, que en la medida de lo posible prestes más ayuda y atención a tu hija, esto debe estar compartido por el bien de ella” (tutoría 3.3). Con ello podemos ver como la tutora reclama y pide mayor colaboración por parte de la familia, además de ser ella quien solicita la tutoría con la madre de la alumna, puesto que se trataba de una familia despreocupada además de desestructurada, es decir, con ausencia de un núcleo básico familiar.

De las 6 tutorías realizadas con la muestra masculina, 2 se han producido para un seguimiento del historial académico del alumnado, 2 por establecerse un problema, entre los que encontramos un padre de un alumno, quién tras su separación pide al tutor que comunique todo lo sucedido con su pequeña, ya sean sucesos, notas, actitudes a éste además de a la madre por encontrarse separados y no tener establecido una buena relación entre ellos y 2 por ambos motivos de consultas, donde en uno de ellos, el problema señalado era la repetición de curso de una alumna que acude al aula de la PT del centro por presentar discapacidad intelectual leve (tutoría a la que asiste la especialista en Pedagogía Terapéutica del Centro, dirigiendo en gran medida el desarrollo de la tutoría). Asimismo, entre los problemas establecidos apreciamos aportaciones literales tanto de las familias como de los docentes como: “mi mujer y yo nos hemos separado, por ello me gustaría que me tuvieses informado sobre la evolución de mi hija o cualquier otra cosa que pudiese suceder” (tutoría 4.2) o “el niño se distrae con mucha facilidad, tengo que llamarle la atención millones de veces” (tutoría 5.2).

Centrándonos en el espacio hay un aspecto que nos llamó bastante la atención y fue que las 4 docentes femeninas en las 12 tutorías se situaron en las mesas del alumnado con las familias teniendo así mayor cercanía y mayor posición de igualdad entre docente y familia, mientras que, por el contrario, la muestra masculina de 2 docentes en las 6 tutorías establecieron dicha cita en la mesa del profesor junto a las familias, creando así una mayor posición de distinción entre docente y familia.

b) Cuestiones tratadas durante la tutoría y consejos aportados a las familias por parte del docente.

Un aspecto realmente importante para la diferenciación entre docentes femeninas y docentes masculinos son los temas que ambos trataron. Tras nuestra investigación obtenemos que las maestras frecuentaron cuestiones como: educación en valores, coeducación, llevar una alimentación sana y saludable, contenidos curriculares, competencias básicas, importancia de la lectura, refuerzo de contenidos en casa a través de páginas webs y gran importancia hacia la colaboración y participación familiar con los alumnos/as, además de atender e intentar dar solución a cualquier problema establecido. Mientras tanto, los docentes masculinos se centraron en aspectos más concretos como evolución de los niños/as conforme avanzaba el curso, contenidos que se estaban trabajando en el momento y apoyo a través de clases particulares, además de tener en cuenta las complicaciones implantadas.

Tras esto podemos ver como la muestra femenina requiere y pide mayor colaboración familiar para una mejora académica y emocional del alumnado sin necesidad de que el niño/a acuda a clases particulares a no ser que fuese un caso más extremo, mientras que la muestra masculina

solo da solución a reforzar los contenidos al alumno/a a través de terceros, es decir, de clases particulares.

Los consejos aportados por las docentes femeninas a las familias de los alumnos/as dependían del motivo de consulta que los había llevado a reunirse, pero entre todos ellos, por lo general fueron tales como: “debéis seguir fomentando la educación en valores que le estáis dando a vuestro hijo” (tutoría 1.2), “tienes que escuchar y prestar más atención a tu hija, además de respetar cuando vaya con su padre” (tutoría 6.1), “debes sacar un poco de tiempo y leer en casa, así le darás ejemplo y ella se motivará para leer” (tutoría 6.2), “tanto aquí como en casa tenemos que intentar que no se aburra y se desmotive” (tutoría 2.1), “no la podemos agobiar para que adquiera grandes conocimientos, cada cosa va a su debido tiempo” (tutoría 3.2), “podéis realizar en casa una asamblea una vez a la semana donde expreséis vuestros sentimientos y emociones, quizás esto ayude y beneficie mucho a tu pequeña”(tutoría 1.1).

Las mujeres expresaron más cantidad de consejos que los hombres. Algunos de los pocos formulados por los docentes masculinos fueron tales como: “intenta que el niño sea más autónomo en casa” (tutoría 4.1), “llévalo a una logopeda para que le corrija ese problema a la hora de hablar” (tutoría 4.3), “mi consejo es que trabaje mucho la lectura y la escritura en casa” (tutoría 5.2).

c) Profesores: comportamientos y actitudes.

Las 4 maestras desarrollaron un comportamiento asertivo durante sus tutorías, además de una gran actitud de escucha y esfuerzo por comprender a las familias, obteniendo una puntuación en la escala del 1 al 5 (siendo el 1 lo mínimo y el 5 lo máximo) entre el 4 y el 5. La muestra

masculina también ejecutó un comportamiento asertivo pero obtuvo una puntuación entre el 3 y el 4 en lo referente a la actitud de escucha y el esfuerzo por comprender a las familias debido a que, a mi parecer, y en comparación con la muestra femenina no prestaban la totalidad de actitud de escucha y atención a las familias, sino que mostraban un interés por acabar o finalizar dichas citas cuanto antes.

d) Familia: implicada / no implicada y miembro que acude a la tutoría.

Del total de tutorías realizadas por las maestras, es decir 12, 9 fueron de familias implicadas, 1 no implicada y las 2 restantes las catalogamos como “preocupadas pero no implicadas”. En cuanto a las realizadas por los maestros las 6 fueron de familias consideradas implicadas. Como especificamos anteriormente, entendemos familia implicada a la que muestra preocupación e interés por la educación y formación de sus hijos/as, además de mostrar un compromiso y una gran participación con el docente para la formación social, moral, emocional y académica del niño/a. A su vez, concretamos que concebimos a la familia “preocupada pero no implicada” a aquella que sí se preocupa y muestra interés por las calificaciones y la evolución de su hijo/a en el centro educativo pero, sin embargo no se implica en ello, ni muestra compromiso ni colaboración con los docentes.

De las tutorías realizadas por las 4 docentes femeninas, el miembro familiar que acudió a 10 de ellas fueron las figuras maternas, a 1 (correspondiente al curso de 1º de primaria) acudió la figura paterna, sin presentar indicios de ser una familia desestructurada y a solo 1 acudieron ambos miembros de la unidad familiar, la cual se trataba de un alumno ejemplar e inmejorable en sus calificaciones, comportamiento y actitud en clase donde pudimos escuchar aportaciones de la docente tales como “imposible mejorar más” (tutoría 1.2). De las 6 tutorías efectuadas por los 2

docentes masculinos, acudieron a 3 la figura materna de los niños/as, a 2 asistieron la figura masculina de la alumna y a solo 1 acudieron ambos miembros de la familia conociéndose en este caso, a diferencia del ocurrido en la muestra de docentes femeninas, de un alumno con un nivel curricular medio-bajo.

e) Resolución de la tutoría: ambiente en el que se ha desarrollado y tiempo empleado.

Las tutorías realizadas por las docentes femeninas se han ejecutado en un ambiente relajado y calmado, mientras que las cometidas por los docentes masculinos han desarrollado un ambiente más incómodo puesto que mostraban interés por finalizar y acabar cuanto antes, además de hablar o tratar las mínimas cuestiones para que así la tutoría no se alargase mucho en el tiempo.

Asimismo, debemos expresar que 1 de las 12 tutorías realizadas por las maestras tuvo una duración de unos 10 minutos, 6 duraron entre 20- 30 minutos y 5 de ellas tuvo una duración de más de 30 minutos llegando incluso hasta los 45 minutos. En cambio, el tiempo establecido en las tutorías de los docentes masculinos disminuye, concretando que 3 de las 6 tutorías duraron unos 10 minutos y otras 3 una media de entre 20 y 30 minutos, sin registrar ninguna tutoría cuya duración superase los 30 minutos, como sí ocurrió en el caso de la muestra femenina. Con esto referimos que las familias se encuentran más cómodas cuando dialogan y tratan cuestiones de sus hijos/as con docentes de género femenino, teniendo en cuenta, además, que las maestras presentaron mayor interés y actitud de escucha por todo lo que las familias les narraban, adoptando en muchas ocasiones roles de consejeras incluso para cuestiones referidas a sus vidas personales.

Así pues, por lo general concluimos que nuestra investigación nos aporta que sí existe una clara diferencia entre maestro o maestra a la hora de tratar con las familias o responder ante ellas. Las mujeres muestran mayor paciencia y actitud de escucha con las familias de los alumnos/as y aportan un gran número de consejos los cuáles no solo están relacionados con temas curriculares o académicos de los más pequeños/as sino que además, tratan cuestiones como detallábamos anteriormente como la educación en valores, las emociones, consumir una alimentación sana y saludable, colaboración familiar, etc. Es decir, muestran un mayor interés por más cantidad y variedad de temas o aspectos mientras que los maestros se centran más en cuestiones académicas y más concretas, delimitando más el tiempo.

4.3 Análisis de la participación formal de las familias a través de reuniones e invitaciones.

a) Reuniones entre familias y docentes.

Atendiendo a las reuniones conjuntas de las familias con el tutor/a del grupo, hemos obtenido durante el periodo de observación (marzo, abril y mayo) que los seis docentes de la muestra seleccionada han establecido una reunión, en concreto la que corresponde al final del segundo trimestre del curso. De los 25 alumnos/as que conforman cada grupo, han asistido más de 20 familias a la reunión trimestral de 3 docentes, mientras que en otras 3 reuniones trimestrales han asistido menos de 20 familias.

Las cuestiones tratadas durante estas reuniones se ven relacionadas dependiendo del curso.

En las reuniones de primero de primaria, los tutores establecen una visión general de la evolución de los más pequeños/as a lo largo del curso tanto en contenidos como en valores y actitudes tras proceder de la etapa de Educación Infantil, el fomento del gusto y práctica por la

lectura en casa, destacando esto de gran valor e importancia y la realización de tareas, es decir, qué tareas suelen realizar los pequeños y cómo pueden las familias ayudarles a trabajar los contenidos de dicho curso.

En las reuniones de segundo de primaria, los docentes tratan temas como el clima de la clase, la actitud de los pequeños/as, las celebraciones concretadas en el centro como el día de la mujer trabajadora o el día del síndrome de Down, los contenidos que se están trabajando en el momento, formas de alcanzar los objetivos de aprendizaje (fichas, libros, pizarra digital, recursos manipulativos, etc.), las excursiones realizadas durante el trimestre y las próximas previstas, los proyectos llevados a cabo en el centro (proyecto del cine y proyecto de las olimpiadas), la importancia de la preparación de los niños/as para las pruebas escalas de 2º de primaria y sobre todo generan un gran valor a la colaboración familiar y el compromiso de los padres tanto para ayudar curricularmente a sus hijos/as como emocionalmente.

Los padres no realizaron ninguna propuesta durante el desarrollo de las reuniones a excepción de una madre en una de las reuniones trimestrales de primero de primaria. La tutora expuso que no era partidaria de mandar deberes para casa y la intervención de la madre fue la siguiente: “Ya que no mandas deberes, ¿podrías realizarnos un cuadro con los contenidos y los aspectos más importantes que deben trabajar por áreas nuestros hijos?, así podremos ayudarles y trabajar con ellos en casa” (caso 6).

b) Invitaciones a las familias para participar en el centro.

Las invitaciones a las familias para participar en el centro vuelven a verse relacionadas dependiendo del curso. En primero de primaria solo se realizó una invitación a las familias cuyo

motivo era la realización de una actividad cultural donde la función o labor de las familias era acompañar a los alumnos/as a un teatro, proporcionando ayuda y vigilancia. En cambio, en segundo de primaria fueron tres las invitaciones que se realizaron a las familias, cuyos motivos fueron: proyecto de cine, exposición de caracterización para el proyecto del cine y actividad guardia civil. La labor que tuvo la invitación de las familias para el proyecto del cine fue la de acompañar a los alumnos/as a una salida al cine; para la exposición de caracterización las familias aportaron recursos y materiales y para la actividad de guardia civil se contó con la participación de un padre perteneciente a dicho cuerpo. Éste acudió a las tres clases de segundo de primaria para explicar y exponer cómo es el trabajo o la labor de dicha profesión.

4.4 Análisis de la participación formal de las familias desde la variable diferencia de género.

a) Reuniones entre familias y docentes.

Respondiendo al análisis de la participación formal de las familias desde la variable diferencia de género exponemos que en lo que respecta a las reuniones conjuntas con el tutor/a del grupo, cada uno de ellos realizó una durante el periodo de observación, en concreto la perteneciente al 2º trimestre donde acudieron más de 20 familias a las establecidas por 2 tutoras y menos de 20 a las realizadas por las otras 2 docentes femeninas. En cambio, las reuniones realizadas por la muestra masculina tuvieron un mayor índice de asistentes, de manera que en ambas acudieron más de 20 familias.

Como exponíamos anteriormente, las cuestiones tratadas por los docentes con las familias dependían del curso, puesto que al parecer los docentes que conformaban cada curso se encontraban coordinados y solían tratar los mismos temas con las familias. Así, recogimos que

las 3 docentes femeninas de 2° de primaria alternaban cuestiones como cuál era el clima de clase que existía entre los pequeños/as, cuestiones sobre las áreas instrumentales de lengua y matemáticas, importancia del fomento de la lectura, realización de las pruebas escalas, excursiones cometidas y previstas, celebraciones y proyectos efectuados en el centro educativo además de una petición de colaboración familiar. Por consiguiente, la muestra masculina de dos maestros, más una femenina de primero de primaria trataron cuestiones como evolución a lo largo del curso de los pequeños, tanto curricularmente como actitudinalmente, siendo una etapa importante de tránsito entre Educación Infantil y Educación Primaria, fomento e importancia de la lectura para los niños/as correspondientes a esas edades o cuál era la dinámica de clase, pero hubo algo que nos llamó bastante la atención y fue que solo la muestra femenina tanto de primero como de segundo de primaria eran las que pedían y requerían colaboración familiar y participación con los más pequeños/as de casa, ésta cuestión no fue mencionada por la muestra masculina, a excepción de sugerir acudir a clases particulares como refuerzo curricular.

b) Invitaciones a las familias para participar en el centro.

Las invitaciones a las familias vuelven a estar condicionadas dependiendo del curso (1° o 2° de primaria), hecho que nos vuelve a hacer concebir que los cursos se encuentran tan coordinados entre ellos que no suelen salirse del camino o guía que entre ambos tutores de cada curso establecen, es decir que todo o casi todo aquello que un grupo realiza, otro perteneciente al mismo curso también lo hará.

A modo de conclusión y cierre de nuestro análisis queremos recoger que nos hemos centrado en observar y analizar las entrevistas del tutor/a con las familias, es decir de las tutorías, las reuniones conjuntas de los padres con el tutor/a y las invitaciones que estos envían a las familias para conseguir una mayor participación familiar, puesto que son recursos distintos que permiten acercar a las familias al centro educativo de sus hijos/as. Una buena comunicación entre tutor/a, alumnado y familias es necesaria e imprescindible para conseguir una enseñanza educativa con éxito.

5. CONCLUSIONES.

Tras el análisis de nuestra investigación establecemos unas conclusiones que responden a los objetivos marcados en este estudio.

5.1 Factores que han propiciado para la participación de las familias en la escuela.

Según los resultados obtenidos, estamos de acuerdo con lo que opinaba Cid (2014) y es que hoy en día la escuela realiza la función de transmitir cultura a los pequeños pero además desempeña un papel cada vez más activo en lo referente a la socialización de los niños/as, siendo esto un factor importante para que las relaciones de participación entre familias y escuela crezcan o aumenten, ya que los papeles o funciones de estos, actualmente, no se encuentran divididos como en el pasado, tal y como afirmaba Bolívar (2006).

Tras nuestra investigación, estamos también en acuerdo con Heras (2013) quién afirmaba que para los niños/as es insostenible distanciar los hechos ocurridos y vivimos en el colegio de los acontecidos en su contexto familiar, hecho que hemos podido observar en nuestra investigación, en concreto en la tutoría 6.1, puesto que, cuando se presentaba el caso de separación de los

miembros de la unidad familiar, el docente comentaba a la familia que se producía en el alumno/a una bajada de motivación a la hora de hacer las tareas y un descenso de las calificaciones, ya que esto le causaba emociones y connotaciones negativas, por lo que otro gran factor que propicia la participación familiar es la necesaria comunicación entre estos para entender o aclarar los comportamientos o estados de ánimos vividos por los alumnos/as en momentos de dificultades en el contexto familiar.

Además, en acuerdo con Egido (2015) la familia y la escuela están muy relacionadas y ninguna por sí sola puede formar íntegramente a los niños/as, siendo esto otro factor que favorece estas relaciones de participación entre familia y escuela, puesto que como hemos recogido en nuestra observación y establecido en nuestro análisis son muchos los consejos que los docentes ejercen o atribuyen a las familias sobre la educación y formación de sus hijos/as además de requerir y pedir colaboración familiar, lo vemos por ejemplo en la tutoría 1.1 donde la tutora aporta consejos a las familia como realizar una asamblea en casa, al menos una vez a la semana, para así poder tener mayor comunicación con su hija y controlar sus sentimientos y emociones.

Al mismo tiempo y siendo de gran importancia, las familias comunican a los docentes las situaciones familiares vividas en el contexto familiar con los pequeños puesto que esto puede ser una respuesta ante las desmotivaciones o bajos estados de ánimo de los niños /as que conforman el grupo del docente, tal como observamos en nuestra investigación en el caso de la tutoría 4.2, además la familia pide opinión, consejos y escucha a los docentes, y al mismo tiempo se muestra en total acuerdo con ellos para una mejora de la educación integral de sus hijos/as.

5.2 Obstáculos o debilidades para la participación de las familias en el centro educativo.

Tras nuestra investigación hemos llegado a concluir que son varios los obstáculos que se presentan ante la participación de las familias en el centro educativo.

No concebimos la idea que refería Egido (2015) quien establecía que el obstáculo más común para la participación de las familias era la falta de interés de los padres, puesto que, por lo general, las familias que acudieron a las tutorías fueron consideradas por los docentes implicadas en la educación de sus hijos/as, a excepción de algunas.

Por consiguiente, hemos obtenido que en este caso, las familias no participan en el centro educativo puesto que tampoco se les invitan en gran medida a ello y además, tal y como afirmaba Bolívar (2006) no hay una relación de concordia, sino que, los profesores agradecen la participación de los padres en organización de eventos, fiestas, actividades extraescolares, pero prefieren que no participen en lo pedagógico, puesto que las invitaciones realizadas a las familias por parte de los docentes no han tenido otro motivo más que los expuestos anteriormente. Como establece Cid (2014), que las familias acudan a reuniones informativas o que participen en la organización de las fiestas del centro, debería estar más designada como actividad asistencial, antes que participación familiar, puesto que solo presentan la función de asistir y ayudar, como hemos podido observar en nuestra investigación, puesto que todas las actividades donde “han participado” las familias han sido por un motivo cultural cuya labor solo ha sido de aportar materiales, recursos o ayuda de supervisión a los niños/as.

Así pues, como afirma Grant y Ray (2013) se debería formar a los profesores hacia las relaciones y participaciones de las familias para evitar que se creasen obstáculos o debilidades entre ellos. Con esto pretenderíamos evitar que cuando éstas participasen no solo tuviesen un papel de participación en cuestiones de organización y aportaciones de materiales, sino que tuviesen una aportación más pedagógica y sobre todo en los grupos donde se ha realizado la investigación, como son los correspondientes a 1º y 2º de primaria, puesto que son cursos donde la colaboración y participación e implicación familiar debe ser imprescindible ya que es el primer camino de los pequeños/as en la etapa de Educación Primaria.

5.3 Diferencias significativas en relación a la participación familia escuela.

Atendiendo a nuestra variable establecida de diferencia de género entre docentes debemos recalcar que sí hemos encontrado diferencias en la relación familia-escuela dependiendo del género del docente.

Durante nuestra investigación y análisis hemos ido recogiendo cuestiones tales como que las docentes femeninas establecen una mayor posición de cercanía con las familias en las tutorías, mientras que los docentes masculinos representan una mayor posición de distinción entre maestro y familia. Además, las maestras tratan más cuestiones que las simplemente académicas o curriculares del alumnado de las que solo hablaban los docentes masculinos, como pudimos apreciar a modo de ejemplo en la tutoría 3.3 donde la docente insistía en fomentar una alimentación más saludable o en la tutoría 1.2 donde la maestra insistía y recalca a los padres del niño seguir fomentando los valores creados en su hijo por considerarse un alumno ejemplar.

Asimismo, el número y variedad de consejos que las docentes aportan a las familias superan a los que los docentes ejercen. Por lo que las mujeres, parecen mostrar un mayor interés y una mayor actitud de escucha hacia las familias de sus alumnos/as.

También, cabe apuntar que el número de invitaciones a las familias ha sido mayor en el curso donde solo se encontraban docentes femeninas como tutoras, más concretos los grupos correspondientes a 2º de primaria. Así pues, teniendo en cuenta que cada grupo se encontraba totalmente coordinado con los demás grupos del mismo curso y que en 1º de primaria reinaban más los tutores masculinos, donde solo se ha producido una invitación a las familias, concluimos tras nuestra observación y análisis que esto se debe a que la muestra masculina es más reacia aún a que las familias participen y colaboren en la educación de sus hijos/as en el centro educativo que la muestra femenina, puesto que desde un principio, igualmente, los maestros mostraron un menor grado de disposición a que asistiéramos a sus tutorías y reuniones grupales para realizar esta investigación.

Por último, concluir que la colaboración familiar ha sido demandada por todos los docentes observados pero en gran medida y con mayor importancia ha sido solicitado por las docentes femeninas, tanto a nivel curricular, como emocional y actitudinal, mientras que los docentes masculinos denominaban “colaboración familiar” más al hecho de que la familia prestase apoyo extraescolar con terceros a los alumnos/as que así lo necesitasen.

6. ANEXOS.

ANEXO 1

❖ GUÍA DE OBSERVACIÓN N°1: PROTOCOLO

Nombre del Tutor/a			
Años de docencia			
Tiempo de estancia en dicho centro			
Sexo		Edad	
Clase		Grupo	
Fecha			

❖ GUÍA DE OBSERVACIÓN N°2 : TUTORÍAS

SOLICITANTE DE TUTORÍA	Familia			
	Tutor /a			
MOTIVO DE CONSULTA	Seguimiento del historial académico del alumno			
	Problema establecido	Si / No	¿Cuál?	
	Otros			
ESPACIO	¿Dónde se sitúa el tutor/a?			
	¿Dónde se sitúa la familia?			
	Lugar donde se desarrolla la tutoría.			
PROFESOR	Tono de voz utilizado (Suave, estable o severo)			
	¿Existe en el centro una plantilla para las tutorías?			

	¿Sigue el tutor/a dicha plantilla para la elaboración de las tutorías?					
	¿Qué cuestiones trata?					
	¿Qué consejos aporta a la familia?					
	Comportamiento durante el desarrollo de la tutoría	Asertivo				
		Inhibido				
		Agresivo				
	Actitud de escucha	1	2	3	4	5
	Esfuerzo por comprender al otro.	1	2	3	4	5
Observaciones						
FAMILIA	Familia implicada/ no implicada					
	Miembro que acude a la tutoría					
	Tono de voz utilizado (Suave, estable, severo)					
	Comportamiento durante el desarrollo de la tutoría.	Asertivo				
		Inhibido				
		Agresivo				
	Actitud de escucha.	1	2	3	4	5
Esfuerzo por comprender al otro.	1	2	3	4	5	

RESOLUCIÓN DE LA TUTORÍA	¿Cómo ha sido el ambiente en el que se ha llevado la tutoría? (Relajado, estresante, incómodo, inapropiado, calmado...)	
	¿El tutor/a aporta solución al motivo de consulta establecido?	
	¿La familia queda satisfecha con el trato recibido por parte del tutor/a?	
	Acuerdos adoptados por parte del tutor/a.	
	Acuerdos tomados por parte de la familia.	
	¿Hay algún punto importante al que no se preste demasiada atención?	
	Duración total de la tutoría	

ANEXO 2

❖ GUÍA DE OBSERVACIÓN N°3: PARTICIPACIÓN FORMAL DE LAS FAMILIAS (REUNIONES E INVITACIONES)

REUNIONES CONJUNTAS CON EL/LA TUTOR/A DEL GRUPO	N° de reuniones realizadas durante el periodo de observación	
	N° de padres asistentes	
	Cuestiones tratadas	
	Intervenciones o propuestas realizadas por las familias	
	Observaciones	
INVITACIONES A LAS FAMILIAS PARA PARTICIPAR EN EL CENTRO	N° de invitaciones realizadas durante el periodo de observación.	
	Motivo de la invitación (Actividad cultural, fiesta en el centro, actividad pedagógica en el aula...)	
	¿En qué consiste la labor de las familias en dicha invitación?	

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Aguirre, M. (2008). Participación de las familias en la vida escolar. *Revista Educación y Futuro Digital*. Barcelona: Graó.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, (339), 119-146.
- Campoy, T & Gomes, E (2015). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos* (Tesis doctoral). Recuperada de http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
- Cid, M. T. (2014). *Sociedad, familia y escuela: el reto de educar*. Madrid: CEU.
- Denzin, N.K & Lincon, Y.S (Ed.) (2005). *Handbook of Qualitative Research* (3ªEd.) Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dubet, F (1997). *École, familles: le malentendu*. París: les EditionsTextuel.
- Egido, I (2015). Las relaciones entre familia y escuela. *Revista del Consejo Escolar del Estado*. 4(7), 11-18. Recuperado de https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=17380
- Egido, I. (2014). Marcos normativos de la participación de las familias en los sistemas educativos europeos: una visión comparada. *La participación de las familias en la educación escolar*, 35-56. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion.pdf?documentId=0901e72b81b45e35>
- García, M (2012). Trabajando de forma cooperativa en la escuela: abriendo la puerta a las familias. Programa de Doctorado Currículum, Profesorado e Instituciones Educativas.

Universidad de Granada. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*. 1, 59-66. Recuperado de <http://www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.8-Garcia.pdf>

García, M. Gomariz, M. Hernández, M & Parra, J (2010) La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio siglo XXI*, 28 (1) .157-188.

Gaviria, J. (2014). Prólogo. *La participación de las familias en la educación escolar*, 13-18. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion.pdf?documentId=0901e72b81b45e35>

Grant, B. K. & Ray, J.A. (2013). *Home, School, and Community Collaboration*. London: Sage.

Heras, C (2013). *Comunicación eficaz entre familia y escuela* (trabajo fin de grado). Universidad pública de Navarra, Navarra. Recuperado de http://academica.e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/7946/TFG%202013_Cristina%20Heras%20Elizalde_Comunicaci%C3%B3n%20eficaz%20entre%20familia%20y%20escuela.pdf?sequence=1

Jiménez, I. (2008). *La Relación Familia-escuela*. Recuperado de <http://caps.educacion.navarra.es/primaria2/files/La%20relaci%C3%B3n%20familia%20e%20escuela.pdf>

López, A. (2007). *14 IdeasClave. El trabajo en equipo del profesorado*. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=oFIKUqr2GQ0C&oi=fnd&pg=PA9&dq=L%C3%B3pez,+A.,+\(2007\).+14+Ideas+Clave.+El+trabajo+en+equipo+del+profesorado.&ots=3G_XGJy9Uo&sig=aI6M7F42OnK710SFTDupD_qGOcY#v=onepage&q=L%C3%B3pez%2C%20A.%20\(2007\).%2014%20Ideas%20Clave.%20El%20trabajo%20en%20equipo%20del%20profesorado.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=oFIKUqr2GQ0C&oi=fnd&pg=PA9&dq=L%C3%B3pez,+A.,+(2007).+14+Ideas+Clave.+El+trabajo+en+equipo+del+profesorado.&ots=3G_XGJy9Uo&sig=aI6M7F42OnK710SFTDupD_qGOcY#v=onepage&q=L%C3%B3pez%2C%20A.%20(2007).%2014%20Ideas%20Clave.%20El%20trabajo%20en%20equipo%20del%20profesorado.&f=false)

- López, I. Ridaó, P & Sánchez, J (2004). Las familias y las escuelas: una reflexión acerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación*. 334.143-163. Recuperado de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re334/re334_10.pdfm
- Martínez, J.S (2004). Estrategias metodológicas y técnicas para la investigación social. *Asesorías del área de investigación*. Recuperado de <http://www.geiuma-oax.net/sam/estrategiasmetytecnicas.pdf>
- Peña, B. (2011). *Métodos científicos de observación en educación*. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1JXcMRQuAdQC&oi=fnd&pg=PA9&dq=concepto+de+observaci%C3%B3n,+articulo+de+revista&ots=LiaaVoUBWT&sig=UuK08xRr4po2BO8MFGz9b0WXIKk#v=onepage&q=concepto%20de%20observaci%C3%B3n%2C%20articulo%20de%20revista&f=false>
- Pérez, R. (2006). La educación de calidad: una responsabilidad compartida. *Participación educativa*, 1, 27-34.
- Reparaz, R & Jiménez, E (2015). Padres, tutores y directores ante la participación de la familia en la escuela. Un análisis comparado. *Revista del Consejo Escolar del Estado*. 4(7), 39-47. Recuperado de http://ntic.educacion.es/cee/revista/n7/pdfs/pen07art4_rreparaz.pdf
- Reparaz, R & Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. *La participación de las familias en la educación escolar*, 21 - 34. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion.pdf?documentId=0901e72b81b45e35>
- Sanders, M.G. & Sheldon S.B. (2009). *Principals Matter. A Guide to School, Family and Community Partnership*. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5I0J7Bb2KCsC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Sanders,+M.+G.+y+Sheldon+S.+B.++\(2009\).+Principals+Matter.+A+Guide+to+School,+F](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5I0J7Bb2KCsC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Sanders,+M.+G.+y+Sheldon+S.+B.++(2009).+Principals+Matter.+A+Guide+to+School,+F)

[amily+and+Community+Partnership.+London:+Sage.&ots=1YEXrnDWtE&sig=cla6wI
BSVCitfUsQOUjn_7s9Csk#v=onepage&q&f=false](#)

Santos Guerra, M.A. (2003). La participación es un árbol. *Escuelas y familias democráticas*. 1-21. Recuperado de <https://pciudadania.files.wordpress.com/2009/03/la-participacion-es-un-c2a0arbol.pdf>

Stake, R. E. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

Valenzuela, C & Sales, A (2016). Los efectos de la participación dentro del aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. 9 (2), 71-86.