

RESPONSABILIDADES EDUCATIVAS QUE SE ATRIBUYEN FAMILIA Y ESCUELA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Ordóñez Sierra, Rosario (2005)

Universidad de Sevilla

Resumen

En este artículo destacamos la necesidad educativa de fomentar la cooperación entre las familias y los centros escolares, al mismo tiempo que resaltamos los múltiples efectos positivos que conlleva tanto para los alumnos como para los padres, profesores, el centro escolar y por supuesto la comunidad en la que éste se asienta. La participación de los padres en la vida escolar parece tener repercusiones tales como una mayor autoestima de los niños, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones padres-hijos y actitudes más positivas de los padres hacia la escuela. Los efectos se repercuten incluso en los mismos maestros, ya que los padres consideran que los más competentes son aquellos que trabajan con la familia (Pineault, 2001). Por lo que hemos considerado necesario conocer las opiniones de profesores y padres sobre las funciones educativas que se asignan unos y otros, así como cuáles consideran que son compartidas. Para ello elaboramos un cuestionario cerrado y, en uno de los apartados del mismo presentamos una tabla con diferentes responsabilidades educativas y grado de implicación (de menor a mayor grado) que se asignaban padres y profesores en cada una de las mismas. La población empleada para este estudio se demarca en dos grandes grupos: Los *profesores* que impartían docencia durante el curso 1999-2000 en el nivel de Educación Primaria, en centros públicos y concertados de Sevilla y, los *padres* de alumnos del primer y último curso de Educación Primaria, matriculados durante el curso académico 1999-2000 en centros públicos y concertados de Sevilla.

Palabras clave: Padres, profesores, colaboración, responsabilidades educativas.

RESPONSABILIDADES EDUCATIVAS QUE SE ATRIBUYEN FAMILIA Y ESCUELA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En la actualidad múltiples estudios y compilaciones intentan exponer la realidad de las relaciones existentes entre familia y escuela (Díez, 1982; Villalta, 1989; Fine,

1989; Fine y Carlson, 1992; Ballesteros Moscosio, 1995; Vila Mendiburu, 1998, etc.); Martínez González (1994, 1995, 1996 y 1997). Todos ellos coinciden en destacar la necesidad educativa de fomentar la cooperación entre las familias y los centros escolares, al mismo tiempo que resaltan los múltiples efectos positivos que conlleva tanto para los alumnos como para los padres, profesores, el centro escolar y por supuesto la comunidad en la que éste se asienta.

Todos somos conscientes de que a lo largo de la historia se han sucedido importantes cambios en nuestra sociedad a nivel político, económico, cultural, ideológico, etc., sobre todo en los últimos 25 años. Es obvio, que estos cambios no han dejado de un lado a la familia y a la escuela. Familia y escuela han sufrido modificaciones y transformaciones, por ejemplo, la familia se ha nuclearizado y urbanizado, ha habido un gran incremento de familias monoparentales, un gran aumento de mujeres que se ha incorporado al mundo laboral, la familia ha incrementado el número de horas dedicado al ocio, está incorporando a sus hijos antes en la escuela, etc. En la misma línea, Mañani y Sánchez (1997) exponen que la familia ha sido siempre el primer agente de socialización en la vida del niño. Tradicionalmente esto había sido así hasta la edad escolar, los 6 años, donde la escuela, como institución, era la encargada de proporcionar un contexto social más amplio a la vez que transmitía las pautas culturales propias del entorno social del niño. Pero desde hace unos pocos años se han producido una serie de fenómenos que han modificado la acción socializadora: el núcleo familiar cada vez es más reducido, dándose un menor número de hermanos, abuelos, tíos en el seno familiar; conviven en espacios urbanos separados del núcleo familiar, ha aumentado considerablemente el número de familias monoparentales, las edades de inicio de la escolaridad no obligatoria cada vez se está adelantando más, por razones sociales y familiares, y progresivamente, se tiene cada vez mayor conciencia de lo que implica, desde el punto de vista educativo, la existencia de un hijo.

Parece que estos cambios que se han ido produciendo en la organización familiar, para algunos traerían consecuencias negativas sobre la socialización de los niños. Porque por ejemplo, un porcentaje cada vez mayor de las mujeres casadas trabaja fuera del hogar, lo que resta tiempo de presencia de los padres en el domicilio y obliga a las familias a hacer uso de diversos medios para el cuidado de sus hijos, como guarderías, cuidadores en la casa o parientes. El trabajo de la madre fuera del hogar afecta a los niños en edad escolar en la medida que es más frecuente que coman en el

colegio, que se vean obligados a seguir actividades extraescolares, etc. Del mismo modo los lazos con los parientes que no forman parte del núcleo familiar han tendido a debilitarse, lo que conduce a que la socialización familiar de los niños sea casi responsabilidad exclusiva de los padres. Otro cambio estructural significativo es el aumento de las tasas de divorcio en todos los países occidentales, lo que ha llevado a un notable incremento en el número de familias monoparentales (Pérez-Díaz, 2001). Pero hemos de tener presente que aunque todos los cambios que hemos ido mencionando están teniendo lugar, la familia sigue constituyendo un grupo humano en el que confluyen todo un conjunto de relaciones, vivencias e interacciones personales de difícil cuantificación. Y aunque nuestra sociedad, nuestro modelo de vida, ha ido modificando progresivamente la morfología familiar, bien mediante la reducción de la convivencia generacional o a través de la flexibilización de los planteamientos favoreciendo una coexistencia entre padres e hijos más permisiva y tolerante, la familia constituye uno de los núcleos sociales donde se ejerce una poderosa influencia sobre el individuo (Luengo, 2001).

Como decíamos, a lo largo de la historia se han sucedido importantes cambios en las relaciones entre familia y escuela. Así, las primeras escuelas mantenían una estrecha relación con la comunidad. A principios del siglo XX las cosas empezaron a cambiar, surgiendo un nuevo patrón de relaciones entre familia y escuela, que comenzaron a distanciarse entre sí. La labor pedagógica se fue especializando y haciendo cada vez más compleja y los maestros enseñaban materias y utilizaban métodos alejados de la experiencia de los padres, que poco tenían que decir acerca de lo que ocurría en el interior de la escuela. Empezó a considerarse que las responsabilidades de familia y escuela eran distintas, y se veía con buenos ojos que así fuera. Los padres debían enseñar a sus hijos buenos modos y la responsabilidad de los maestros era la enseñanza de la lecto-escritura, cálculo, etc. Así padres y profesores empezaron a perseguir objetivos independientes e incluso estas relaciones empezaron con frecuencia a estar caracterizadas por el conflicto. Esta perspectiva ha sido sustituida en los últimos años por la idea de que escuela y familia tienen influencias superpuestas y responsabilidades compartidas, por lo que ambas instituciones deben cooperar en la educación de los niños. Padres y profesores tienen que redefinir sus relaciones sustituyendo el conflicto por la colaboración (Oliva y Palacios, 1998).

Todo ello nos hace pensar que las familias han evolucionado y por tanto tienen otras miras, necesidades, etc. y, al mismo tiempo, otro tipo de intereses y relaciones con la escuela. La vida de cada vez mayor número de niños se desenvuelve desde muy temprana edad en dos mundos, el familiar y el escolar, que inciden en el desarrollo de la personalidad, actuando simultáneamente en tiempo y a veces en espacio. Teniendo presente dichas premisas justificamos la necesidad de establecer un arraigo mayor en las relaciones familia-escuela.

Pulpillo (1982), establecía que en la relación familia-escuela se estaba produciendo una gran mutación. Si bien es cierto que ésta ha existido siempre, podemos entender que originariamente se limitaba a dejar en manos de las escuelas toda la responsabilidad de la educación de los menores, preocupándose muy poco de cómo era llevada a la práctica. Progresivamente las familias han cambiado de actuación y parecer, ya que no les es tan ajeno la escuela en la que van a escolarizar a sus hijos, así como la instrucción y educación que van a recibir. Llegando incluso a asociarse para formar parte de la vida de los centros, estar informados, exigir, etc. Antes de la LODE los padres sólo accedían a los colegios de forma individualizada y para tratar temas derivados de la educación individual de sus hijos; en cambio, hoy los padres están en los centros en calidad de participantes en la gestión del centro y como representantes elegidos por una colectividad de padres (Pariente, 1989).

Somos conscientes de que los primeros años de vida, junto a otras instancias socializadoras, la familia es la principal. Pero si partimos de la idea de que el ambiente familiar y escolar son los que más influyen en el desarrollo del individuo y su proceso educativo, es fundamental la colaboración entre todos aquellos que intervienen en el desarrollo y formación del niño. Entre la escuela y la familia debe existir una estrecha comunicación para lograr una visión globalizada y completa del alumno, eliminando en la medida de lo posible discrepancias y antagonismos a favor de la unificación de criterios de actuación y apoyo mutuo, ya que por derecho y por deber tienen fuertes competencias educativas y necesariamente han de estar coordinados, siendo objeto, meta y responsabilidad de ambas instituciones construir una intencionalidad educativa común (Martínez y Fuster, 1995; Fuente, 1996). Por ello, García (1984) considera que si un profesor quiere educar, no tiene más remedio que contar con los padres y colaborar con ellos, para que los esfuerzos que él realiza en las horas de clase tengan continuidad en el resto del día; el hecho de que los padres carezcan de preparación o se dediquen a

plantear banalidades no cambia el punto de partida, como tampoco cambia su enseñanza el hecho de que los alumnos a principio de curso carecen de preparación. No se puede olvidar que en el momento en que los profesores piensan que los únicos que necesitan ser educados en la escuela son los alumnos, y no incluyen a los padres y a los mismos profesores, en ese mismo momento el centro comienza a hacer agua.

Según todo lo expuesto anteriormente, es muy importante que familia y escuela se relacionen. Veci y Jorganes (1988, p.36), estiman que existen gran diversidad de motivos que lo justifican, uno de ellos es el siguiente:

“Los padres tienen esa sensibilidad innata, necesaria para vivir con niños, para escuchar la mayor insignificancia, para hablar con ese trato y cariño que nosotros, los maestros, perdemos a veces, en aras de una excesiva profesionalización. Por otra parte, el padre que participa puede cubrir mejor que los que no lo hacen su necesidad y su derecho a ser más conscientes de su papel de educador, de responsable último del despegue de su hijo. Los maestros seremos los expertos que les ayuden, pero ellos han de preocuparse de lo que yo, maestro, haga con su hijo”.

Entendemos que el niño es un ser global, y de la misma manera percibe y vive la realidad que le rodea. Es necesario que los dos ambientes básicos para él, casa y escuela guarden una estrecha coordinación; ya que manteniendo una buena relación con la familia, existe más confianza entre padres y profesores: se comunican inquietudes, dudas, deseos sobre el comportamiento y evolución del hijo, y así los docentes conocen mejor a cada niño y ayudarlo (AA.VV., 1993). Por ello desde hace algunos años, acercar las familias a la escuela es un tema de reflexión, y algunos modelos o teorías psicológicas o pedagógicas han destacado la importancia de la relación familia-escuela. Por ejemplo el modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1979) destacaba la importancia que tiene el estudio de los efectos de la participación simultánea del sujeto en distintos contextos y de la relación existente entre ellos, ya que además de las influencias que cada uno de estos microsistemas pueda tener por separado sobre el desarrollo infantil, hay que prestar atención a cómo pueden afectar a las relaciones que el niño establece en su hogar, a su comportamiento en la escuela y viceversa, o en qué medida las actividades realizadas en casa pueden favorecer o entorpecer su desempeño escolar.

Para que la educación del niño se realice bien, esos contactos vienen a hacerse necesarios. Familia y colegio son dos mundos que, desde ángulos distintos, ven a su manera el niño e influyen sobre él; ambos deben completarse mutuamente, tienen cosas que decirse y, deben estar muy interesados en hacerlo.

La participación de los padres en la vida escolar parece tener repercusiones tales como una mayor autoestima de los niños, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones padres-hijos y actitudes más positivas de los padres hacia la escuela. Los efectos se repercuten incluso en los mismos maestros, ya que los padres consideran que los más competentes son aquellos que trabajan con la familia (Pineault, 2001).

Por todo lo mencionado anteriormente, consideramos necesario conocer las opiniones de profesores y padres sobre las funciones educativas que se asignan unos y otros, así como cuáles consideran que son compartidas. Para ello elaboramos un cuestionario cerrado y, en uno de los apartados del mismo se presentó una tabla con diferentes responsabilidades educativas y grado de implicación (de menor a mayor grado) por parte de los padres y profesores en cada una de las mismas. La población empleada para este estudio se demarca en dos grandes grupos: Los *profesores* que impartían docencia durante el curso 1999-2000 en el nivel de Educación Primaria, en centros públicos y concertados de Sevilla; incluyendo a los especialistas (educación física, educación musical, doctrina católica, profesor de apoyo) que intervenían en dicho nivel y, los *padres* de alumnos del primer y último curso de Educación Primaria, matriculados durante el curso académico 1999-2000 en centros públicos y concertados de Sevilla.

La muestra total seleccionada está compuesta por 24 centros de Primaria de la Capital de Sevilla, de los cuales 14 son públicos y 10 son concertados. Este conjunto de centros ha determinado, en una segunda etapa, la composición de las muestras de profesores y padres que actuarán como fuente de datos:

- a) a) Profesores: Forman parte de la muestra todos los profesores que imparten docencia en los centros seleccionados.
- b) b) Padres: Hemos constituido la muestra tomando los padres de alumnos de un grupo de primer curso y otro del último curso de Educación Primaria, seleccionados al azar.

Se involucraron un total de 400 profesores y 1370 padres para ser encuestados, de 24 centros públicos y concertados distribuidos entre los seis distritos municipales de Sevilla capital. Nuestro estudio se ha basado en buena medida en un método de investigación mediante encuesta. Tras administrar los cuestionarios utilizados, hemos obtenido respuestas de un total 186 profesores y 725 padres, lo que supone un 46,5% de respuesta entre los profesores y, un 52,92% entre los padres. Consideramos, por tanto, que se trata de una muestra significativamente representativa. La presentación de los resultados se hará atendiendo a un tratamiento analítico basado en un estudio descriptivo de las perspectivas sobre la participación de profesores y padres.

Responsabilidades educativas desde la perspectiva de los profesores

En este apartado, recogemos las opiniones expresadas por los profesores que fueron invitados a señalar las funciones y responsabilidades que les corresponde en el ámbito escolar.

El ítem dirigido a profesores solicita a los mismos que señalen el grado de responsabilidad que en su opinión tienen los profesores hacia sus alumnos sobre determinados aspectos educativos. Para cada uno de estos aspectos, se ofrecían cuatro posibles respuestas graduales, que van desde "ninguna" (valor 1) hasta "mucha responsabilidad" (valor 4).

Destacaremos en primer lugar que los porcentajes de elección más altos se encuentran en las opciones de respuesta comprendidas en los valores 3 y 4, las cuales equivalen a "bastante" y "mucha" responsabilidad por parte del profesorado en el desarrollo y afianzamiento de los diferentes aspectos educativos.

Estimamos, al igual que López Linares (1995) que cuanto más participen los miembros de un grupo en la toma de decisiones, más eficaz será la decisión tomada, y más vinculados a la misma se sentirán cada uno de ellos. Haciéndose necesario una amplia distribución y reparto de responsabilidades en la escuela, pues parece lógico que en la dirección de la escuela participen, de una manera importante, las personas a las que más directamente va a afectar lo que en ella se haga: los padres y alumnos.

Consideramos necesario, hacer constar que para facilitar la presentación de los resultados con la intención de hacerla más esclarecedora, hemos elaborado cuatro secciones de responsabilidades que podrían asumir y/o compartir padres y profesores:

- a) a) **Transmisión de normas, valores, costumbres, etc.**
- b) b) **El desarrollo de habilidades sociales de autonomía;** en las que se le enseñarían al niño actividades y estrategias para que aprenda a ser independiente, valerse por sí mismo; aprenda habilidades relacionadas con el aseo, comida, vestido; etc. Y habilidades de interacción: expresión de emociones, autoafirmación, habilidades sociales-verbales.
- c) c) **Enseñanza de conocimientos y/o estrategias educativas.**
- d) d) **Enseñanza de normas y/o responsabilidades familiares.** Aquí se incluyen conductas muy sencillas como colaborar en casa.

a) **Con respecto a la enseñanza de valores,** los profesores comparten mayoritariamente su carga de responsabilidad en las diferentes opciones de respuesta entre los valores "bastante" y "mucho":

- - La opción de respuesta elegida por los profesores dentro de la enseñanza de valores con la media más alta $O=3,63$ ha sido *rechazar discriminaciones* (tanto de raza, como sexo, estatus social, discapacidad, etc.). Asignando un 32,3% de los profesores "bastante responsabilidad" a tal respuesta, y un 61,3% de los docentes le adjudica "mucho responsabilidad".
- - Seguidamente encontramos que los docentes consideran relevante dentro de sus responsabilidades, enseñar a sus alumnos a *tener respeto hacia los otros* (saber escuchar, esperar turnos, compartir...). Un 31,7% de los docentes estima que poseen "bastante responsabilidad" y 62,4% "mucho". La media de tal respuesta igualmente es de 3,63 .
- - *Ser solidarios y comprensivos con los problemas de los demás desde pequeños*, es otro valor que se asignan los docentes con un 36,0% de bastante y un 58,6% de mucha responsabilidad; ($O=3,58$).
- - *Ser honrados:* (Bastante=34,9%, mucha=53,8%; $O=3,53$).
- - *Aceptar ideas diferentes o distintas formas de pensar:* (Bastante:40,3%, mucha=51,1%; $O=3,50$).

- - *Tener cuidado y respeto por los espacios naturales:* (Bastante=43,5%, mucha=49,5%; 0=3,50).
- - *Inculcarles espíritu crítico:* (Bastante=46,8%, mucha=46,8%; 0=3,45).
- - *Decir la verdad aunque les perjudique:* (Bastante=39,8%, mucha=49,5%; 0=3,45).

Por lo que podemos establecer que los docentes consideran importante y que también es responsabilidad suya, inculcarles a sus alumnos valores como rechazar discriminaciones, tener respeto hacia los demás, ser solidarios, honrados, etc.

b) En las responsabilidades que hacen alusión al desarrollo de habilidades sociales de autonomía personal: "aseo, vestido, cuidado personal, etc., los profesores asignan porcentajes diferentes en el valor 3 "bastante" y en el 4 "mucha". Podemos observar que los porcentajes y medias más altas se encuentran dentro del valor 3 "bastante responsabilidad", pudiéndose establecer así que encomiendan en mayor medida la responsabilidad de estos valores a la familia, sin dejar de un lado su parte de responsabilidad:

- - *Esforzarse por conseguir sus propósitos:* (Bastante=51,1%, mucha=41,9; 0=3,43).
- - *Prestar sus cosas aunque sean valiosas:* (Bastante=46,2%; mucha=32,8%; 0=3,19).
- - *Hacer deporte y ejercicio físico:* (Bastante=56,5%, mucha=24,2; 0=3,10).
- - *Tener un aspecto personal cuidado:* (Bastante=44,1%; mucha=22,0%, 0=2,95).

c) Enseñanza de conocimientos y/o estrategias educativas. Tanto padres como profesores equiparan bastante sus responsabilidades ante las diferentes opciones de respuestas; aún así si nos detenemos para analizar un poco más los resultados, podemos ver que los porcentajes más altos los ofrecen los profesores al declarar que ellos tienen "mucha responsabilidad" (57,0%, 0=3,58) para aficionarlos a la lectura y enseñarles a estudiar (52,7%, 0=3,55). En cambio asignan porcentajes más altos dentro del valor 3 "bastante responsabilidad" a enseñarles a estudiar para ampliar sus conocimientos

(47,8%, 0=3,44) y enseñarles a aprender inglés e informática (38,7%, 0=2,70). Pudiéndose así, considerar que los docentes estiman que éstas últimas actividades les concierne en menor medida.

d) Enseñanza de normas y/o responsabilidades familiares. Los docentes siguen opinando que tienen parte de responsabilidad en todas las tareas asignadas, aún así los porcentajes ante estas respuestas son más bajos ante el valor “mucho” y ascienden algo ante el valor “bastante”, pero todos se mantienen por debajo del 50%.

- - *Acostumbrarles a que acepten las normas de comportamiento establecidas (comidas, higiene, uso de las cosas):* (Bastante=40,3%, mucha=48,9%; 0=3,45).
- - *Acostumbrarles a ser limpios y ordenados:* (Bastante=47,3%, mucha=41,4%; 0=3,37).
- - *Enseñarles a participar en la vida familiar, dándoles pequeñas responsabilidades:* (Bastante=45,2%, mucha=24,7%; 0=3,00).
- - *Hacer uso adecuado de la televisión:* (Bastante=37,6%, mucha=15,1%; 0=2,69).

Responsabilidades educativas desde la perspectiva de los padres

En este apartado, incluimos las opiniones de los padres acerca de la responsabilidad de la familia en determinados aspectos educativos.

Mediante el ítem 40 del cuestionario dirigido a los padres se presentaron unas declaraciones que hacían referencia a la educación de sus hijos. Para cada una de ellas pretendíamos que mostraran el grado de acuerdo o desacuerdo hacia las mismas. Con sus respuestas podemos comprobar que para aquellas declaraciones que hacen alusión al aprendizaje de sus hijos, rendimiento académico... los padres muestran un grado de acuerdo o total acuerdo situado entre un 40% y un 50.

Las afirmaciones que hacen alusión a castigos, normas, falta de dedicación a sus hijos se enmarcan entre los valores "totalmente en desacuerdo" y "en desacuerdo". Por ejemplo un 66,5% de los padres están totalmente en desacuerdo con la creencia de que en su casa no deben existir normas de conducta, y un 22,5% en desacuerdo con dicha idea (0=1,36).

Es significativo, señalar asimismo, que un 71,7% de los padres piensan que deben estar dispuestos a escuchar a sus hijos aunque tengan cosas más importantes que hacer (0=3,71).

A continuación, mostramos los porcentajes, medias y desviaciones típicas para el grado de responsabilidad otorgado por los padres a diferentes aspectos educativos. Recordemos que la presentación de los resultados se hará atendiendo a las cuatro secciones de responsabilidades que podrían asumir los padres:

- a) **a) Transmisión de normas, valores, costumbres, etc.**
- b) **b) El desarrollo de habilidades sociales de autonomía;** en las que se le enseñarían al niño actividades y estrategias para que aprenda a ser independiente, valerse por sí mismo; aprenda habilidades relacionadas con el aseo, comida, vestido; etc. Y habilidades de interacción: expresión de emociones, autoafirmación, habilidades sociales-verbales.
- c) **c) Enseñanza de conocimientos y/o estrategias educativas.**
- d) **d) Enseñanza de normas y/o responsabilidades familiares.** Aquí se incluyen conductas muy sencillas como colaborar en casa.

a) Con respecto a la enseñanza de valores los padres otorgan los porcentajes más elevados al valor 4 "muchísima responsabilidad". Aun así hemos de recordar que dentro de este valor tanto padres como profesores asignan porcentajes similares a dichas responsabilidades:

- - *Ser honrados:* (96,7%, 0=3,79).
- - *Tener respeto hacia los otros...:* (69,4%, 0=3,68).
- - *Ser solidarios y comprensivos...:* (66,5%, 0=3,67).
- - *Rechazar discriminaciones...:* (69,4%, 0=3,56).

b) En las responsabilidades que hacen alusión al desarrollo de habilidades sociales de autonomía personal: "aseo, vestido, cuidado personal...", los padres se asignan porcentajes más elevados que los profesores en el valor 4 "muchísima responsabilidad". Al mismo tiempo que podemos establecer que las medias alcanzadas por dichas respuestas son bastantes altas, muy cercanas al valor máximo 4:

- - *Tener un aspecto personal cuidado:* (70,2%, 0=3,70).

- - *Esforzarse por conseguir sus propósitos y adquirir confianza y seguridad en sí mismos:* (60,0%, 0=3,60 y 60,7%, 0=3,62 respectivamente)

c) Enseñanza de conocimientos y/o estrategias educativas. Padres y profesores equiparan bastante sus responsabilidades ante las diferentes opciones de respuestas en esta sección. Aún así, si nos detenemos un poco más a analizar los resultados, podemos ver que los padres, aunque piensan que siguen teniendo en dichas tareas educativas como en el resto cierta responsabilidad, delegan este quehacer en cierto modo a favor de los profesores; ya que encontramos medias y porcentajes más bajos que los asignados por los docentes. Los padres se asignan mayor responsabilidad al deber enseñarlos a estudiar para ampliar sus conocimientos y aficionarles a la lectura.

- - *Estudiar para ampliar sus conocimientos:* (Bastante=38,6%, mucha=55,3%; 0=3,54).
- - *Aficionarles a la lectura:* (Bastante=40,0%, mucha=49,8%; 0=3,45).
- - *Enseñarles a estudiar:* (Bastante=45,7%, mucha=42,2%; 0=3,36).
- - *Aprender inglés e informática:* (Bastante=46,2%, mucha=27,3%; 0=3,06).

d) Enseñanza de normas y/o responsabilidades familiares: Los padres se responsabilizan mayoritariamente, con medias y porcentajes bastante altos, de la enseñanza a sus hijos de conductas, normas y responsabilidades en el seno familiar...

- - *Acostumbrarles a que acepten las normas de comportamiento establecidas (comidas, higiene, uso de las cosas):* (Bastante=28,1%, mucha=68,7%; 0=3,70).
- - *Acostumbrarles a ser limpios y ordenados:* (Bastante=28,7%, mucha=68,1%; 0=3,69).
- - *Enseñarles a participar en la vida familiar, dándoles pequeñas responsabilidades:* (Bastante 33,7%, mucha=62,6%; 0=3,62).

- - *Hacer uso adecuado de la televisión:* (Bastante=37,2%, mucha=52,0%; 0=3,47).

Por lo que podemos deducir que los padres se responsabilizan en mayor medida del desarrollo de tareas que hacen alusión a la enseñanza de valores, desarrollo de habilidades sociales y responsabilidades en el seno familiar. Por lo que se puede decir que la familia tiene entre otras funciones la de ser un buen instrumento para transmitir tradiciones, costumbres, usos y convicciones de una sociedad (González y González, 1990). En cambio, el profesorado asume su mayor responsabilidad en la enseñanza de conocimientos y estrategias educativas, aunque no elude su parte de responsabilidad en el resto de las tareas. Tschorne opina, que si se parte de la premisa de que en nuestra sociedad la educación familiar y escolar juegan un papel determinante en la adquisición de aprendizajes, comportamientos y conductas del niño, se llega obviamente a la conclusión de que ambos colectivos deberían tener responsabilidades o roles complementarios o al menos conjugables.

CONCLUSIONES:

En este artículo hemos tratado de determinar las responsabilidades educativas que se asignan profesores y padres.

Destacamos que los *profesores* no eluden la *responsabilidad* de enseñar a sus alumnos a rechazar discriminaciones de raza, sexo, estatus social, discapacidad, etc.; al igual que se sienten responsables de la enseñanza a los alumnos del respeto hacia los otros, ser solidarios y comprensivos con los problemas de los demás, aceptar ideas diferentes, inculcarles espíritu crítico, etc. Los *padres* ante dicha premisa se otorgan los porcentajes más elevados.

Sobre las responsabilidades que hacen alusión al desarrollo de habilidades sociales de *autonomía personal* referentes al aseo, vestido y cuidado personal, los *padres* se asignan mayor índice de responsabilidad que los docentes, concluyéndose que aunque una vez más los profesores no eluden su parte de responsabilidad, encomiendan en mayor medida estas tareas a la familia.

El apartado dedicado a la enseñanza de *conocimientos y estrategias educativas*, *padres* y *profesores* se asignan porcentajes similares, aunque los valores de determinadas opciones de respuesta como aficionarles a la lectura o enseñarles a

estudiar son más altos los aportados por los docentes. Pudiéndose concluir que los profesores estiman que estas tareas les corresponde en mayor medida a ellos.

Y, en el último apartado propuesto, que hacía alusión a la *enseñanza de normas y responsabilidades familiares* son los padres quienes se responsabilizan mayoritariamente de las tareas asignadas, como acostumbrarles a ser limpios y ordenados, enseñarles a participar en la vida familiar, dándoles pequeñas responsabilidades, etc.

Podemos concluir:

Que padres y profesores estiman que tienen su parte de responsabilidad en todas las propuestas realizadas, si bien atendemos a los porcentajes y estudios diferenciales encontramos que los padres se decantan mayoritariamente por las que hacen alusión a la enseñanza de valores, habilidades sociales y convivencia en el seno familiar. Y, los profesores, aquellas que hacen referencia a la enseñanza de conocimientos, estrategias educativas y valores.

Las familias están convencidas de que desempeña un rol fundamental en el desarrollo del autoconcepto, las habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad y determinadas habilidades cognitivas como la resolución de problemas. Pero que, los educadores también juegan un papel importante en estas adquisiciones.

Los educadores, por su parte, piensan que la escuela tendría una mayor responsabilidad en la transmisión de conocimientos más académicos, como cuando se trata de ciencias sociales y naturales, humanidades, lenguaje escrito y matemáticas. La transmisión de estos contenidos precisa de una formación y conocimientos del que no disponen la mayoría de las familias, sobre todo a medida que avanza la escolaridad (Luque, 1995; Oliva y Palacios, 1998). Por otro lado, muchos son los expertos que defienden que la educación en valores y actitudes es, fundamentalmente y naturalmente, función de los progenitores, destacando que si bien la escuela puede participar de forma complementaria, nunca podrá desarrollar esta tarea por sí sola. La familia es, en este aspecto de la formación, un agente esencial e insustituible (Quarti, 1980; Isaacs, 1984; Spock, 1996). Pino Juste y Domínguez Pérez (2001) estiman que los padres ceden cada vez mayores parcelas de responsabilidad a la escuela; pero, aún así la familia siempre se

reservó todas aquellas cuestiones relativas a la afectividad, comportamiento, normas básicas de convivencia y transmisión de valores.

El estudio realizado por Palacios y Oliva (1993) en el que también se hace alusión al reparto de responsabilidades, concluyen en términos generales, que las madres tienen una visión más especializada de sus funciones, por ejemplo, otorgan la exclusiva de la responsabilidad a los maestros respecto al logro de los objetivos escolares y de los artísticos, mientras se reconocen más responsable de las responsabilidades relacionadas con la obediencia, el desarrollo personal y autonomía. Por su parte, con excepción de los objetivos escolares, en los que se atribuyen mayor protagonismo en exclusiva, los educadores ponen el acento en todos los casos en la responsabilidad compartida.

BIBLIOGRAFÍA:

AA.VV. (1993). Página abierta: Familia y escuela caminando en una misma línea educativa. *In-fan-cia*, enero-febrero, nº 17, p. 2-3.

Ballesteros Moscosio, M.A. (1995). Necesidad de la participación de la familia en la escuela. En Vicente Llorent Bedmar, *Familia, Comunicación y Educación*, Sevilla: KRONOS.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA.: Harvard University Press. (Trad. Cast. La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós Ibérica).

Díez, J.J. (1982). *Familia-escuela una relación vital*. Madrid: Narcea.

Fine, M.J. (Ed.) (1989). *The Second Handbook on Parent Education. Contemporary perspectives*. London: Academic Press.

Fine, M.J. y Carlson, C.I. (1992). *Handbook of family-school intervention: A system perspective*. Ayllon and Bacon.

Fuente Aguilar, P. (1996). Cuestiones claves en una entrevista tutorial con padres. *Rev. Comunidad Educativa*, nº 233, pp. 27-30.

García, F. (1984). *De la escuela y de la familia. Por un proyecto Pedagógico*. Madrid: Zero.

González González, E. (1990). Algunas funciones de la Escuela de Padres. *Rev. Comunidad Educativa*, nº 178, pp. 19-23.

Isaacs, D. (1984). *La educación de las virtudes humanas*. Pamplona: Eunsa.

López Linares, R. (1995). La participación de los padres y su incidencia en la gestión de los centros educativos. En Toro Soriano, M. y López Linares, R. (Coord.), *La participación y la evaluación en la gestión de los centros educativos*. Forum Europeo de Administradores de la Educación. Andalucía. Granada: Albolote.

Luengo, J. y Luzón, A. (2001). El proceso de transformación de la familia tradicional y sus implicaciones educativas. *Rev. Investigación en la escuela*. Contexto familiar, contexto escolar, nº 44, p. 55-68.

Mañani, M. y Sánchez, P. (1997). Responsabilidad compartida entre familia y escuela. *Rev. IN-FAN-CIA*, nº 41, enero-febrero, pp. 16-18.

Martínez, E. y Fuster, J. (1995). Arquitectura de una relación familia-escuela. *Rev. Aula*, nº 15, p. 69-72.

Martínez González, R.A. (1994). La Educación Formal en el contexto familiar. Implicaciones educativas institucionales. *Revista Complutense de Educación*, 5 (1), pp.223-248.

Martínez González, R.A. (1995). Instrumentos de recogida de información para analizar la implicación de la familia en la educación formal. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*. VI (9), pp. 25-39.

Martínez González, R.A. (1996). Familia y Educación. Fundamentos teóricos y metodológicos. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Martínez González, R.A. (1997). Experiencia de investigación-acción para analizar las necesidades de cooperación entre las familias y los centros escolares. *Bordón*, 49 (2), p. 155-163.

Oliva, A. y Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores. En Rodrigo, M^a. J. y Palacios, J. (Coords.). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.

Pariante, F. (1989). Los padres, cuatro años después. *Rev. Padres y maestros*, nº 153, pp. 8-14.

Pérez-Díaz, V. y Otros. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Fundación La Caixa.

Pineault, C. (2001). El desarrollo de la competencia de los padres. En Gervilla Castillo, A. y Otros (Coords.). *Familia y Educación. Educación Familiar*. Grupo de Investigación “Educación Infantil y Formación de Educadores” Universidades de Andalucía.

Pino Juste, M. y Domínguez Pérez, T. (2001). La función de la familia en la transmisión de valores. En Gervilla Castillo, A. y Otros (Coords.). *Familia y Educación. Educación Familiar*. Grupo de Investigación “Educación Infantil y Formación de Educadores” Universidades de Andalucía.

Pulpillo Ruiz, A.J. (1982). *La participación de los padres en la escuela*. Madrid: Escuela Española.

Quarti, C. (1980). *Profesión padres*. Madrid: Narcea.

Spock, B. M. (1996). *Un mundo mejor para nuestros hijos. Nuevos valores para los niños de hoy*. Barcelona: Paidós.

Veci, P. y Jorganes, M. (1988). Los padres van a la escuela. *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, n ° 159, pp. 36-38.

Vila Mendiburu, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Cuadernos de educación. Universidad de Barcelona: Horsori.

Villalta, M.; Tschorne, P; Torrente, M. (1989). *Los padres en la escuela*. Barcelona: Laia.