

Fundación Empresarios por la Educación

Superando el ladrillo y el bazar

Revista Colombiana de Educación, núm. 53, julio-diciembre, 2007, pp. 80-105

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635247005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Resumen

En este artículo se analiza cuál debe ser la forma de participación de los padres de familia en la escuela para lograr la calidad educativa y la equidad. A tal efecto, se expone cuál ha sido tradicionalmente la participación de los padres en las instituciones escolares (implicación) y se proponen algunas estrategias para lograr que los padres se constituyan en sujetos sociales, que pasen de la implicación a la asociación efectiva al proyecto educativo de las instituciones educativas y, por ende, al proceso educativo de sus hijos e hijas. Familia e institución educativa siguen siendo espacios socializadores, pero han perdido los límites que les son inherentes; se han desinstitucionalizado, o mejor, han tenido que asumir funciones que otrora eran bien diferenciadas.

Palabras clave:

relación familia-escuela, calidad de la educación, políticas de educación, participación, socialización política, equidad.

Abstract

The article analyzes the nature of parental participation in schools, regarding educational quality and equity. To do that it exposes how parental participation in scholar institutions (involvement) has been and it proposes some strategies to get parents to become social subjects and to go from merely involvement to be effective associates in the development of school projects; so that they become part of their sons and daughter's education. Family and school keep on being spaces for socialization, but the gap between them has been lost. They had been un-institutionalized, that is, there is no distinction in each other's functions.

Keywords:

family-scholar institution relation, educational quality, educational policies, participation, political socialization, equity.

Superando el ladrillo y el bazar¹

Fundación Empresarios por la Educación

Se sabe que la participación de los padres y las madres de familia en los procesos educativos de sus hijos e hijas constituye un factor asociado al logro académico de los mismos en las instituciones escolares. De la misma manera, se entiende que los padres y las madres son parte fundamental de la comunidad educativa, como se define en la Constitución de Colombia de 1991 y en la Ley 115 de 1994. Sin embargo, no es aún clara la forma que debe tener esta participación² para que, efectivamente, contribuya a la educación de los estudiantes. Lo que sí es claro es que esta participación en la escuela necesita superar las colaboraciones voluntarias, tales como los materiales para mejoras locativas y la organización de bazares, para asociarse a los proyectos educativos de la escuela.

El presente artículo se construye a partir de cuatro tesis en la que se plantea la importancia de la presencia activa de los padres de familia en las instituciones escolares. Posteriormente, se muestran algunas evidencias sobre esta participación y se caracterizan, en aras de la equidad. Por último, se hacen varias sugerencias para que, efectivamente, los padres de familia se asocien a las instituciones educativas a partir de un proyecto común: la educación de sus hijos e hijas.

¿Cuál debe ser la forma de participación de los padres en la escuela?

Tanto la familia como la institución educativa continúan siendo espacios fundamentales para la socialización. Actualmente, los límites entre estos dos espacios se han

¹ Documento elaborado por Gloria Calvo, investigadora independiente, investigacioneseducativas@yahoo.com; Marina Camargo, profesora de la Universidad de La Sabana, mcamargo-a@colomsat.net.co, y Christian Hederich Martínez, profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, hederich@pedagogica.edu.co; en el marco del proyecto de Incidencia en Política Pública de la Fundación Empresarios por la Educación, FExE, www.fundacionexe.org.co, y la RED PROPONE, www.propone.org. Fue recibido el 31 de agosto, evaluado el 25 de septiembre y el 1 de octubre, y arbitrado el 9 de octubre de 2007.

² En términos de incidencia efectiva en los asuntos académicos, institucionales (asociaciones de padres y madres de familia), organizativos (bazar) y del aula.

perdido. Por un lado, el proceso de desinstitucionalización de la familia, en cuanto a su pérdida de estabilidad y permanencia, unido a la emergencia de espacios socializadores que compiten con ella, ha menguado su capacidad socializadora, y aparece, cada vez menos, como único nicho firme y seguro que permita el desarrollo de los hijos. La institución educativa, por otro lado, al recibir a los niños y a las niñas cada vez a más temprana edad, se ve obligada a completar su proceso de socialización asumiendo una función que tradicionalmente no le había competido³.

Frente a esta situación, son explicables las quejas de los padres por la baja calidad de la educación impartida. Los maestros, por su parte, responsabilizan a los primeros por las dificultades de aprendizaje que presentan sus estudiantes y reclaman una mayor participación de la familia en los procesos educativos.

Participación de la familia en los procesos educativos de los niños, las niñas y los jóvenes. Esta parecería ser la llave mágica para el éxito de los procesos educativos. No obstante, la participación activa de la familia puede haberse sobredimensionado. En efecto, de un tiempo para acá se ha entendido la participación de la familia en la institución educativa, de manera un tanto acrítica, como un valor en sí misma, pero sin profundizar en sus particularidades, en los procesos necesarios y en sus implicaciones.

¿Cuál es el papel de los padres de familia en la institución educativa? ¿Qué tanto se requiere su participación? ¿En qué temas? ¿En qué forma? ¿En qué momentos? ¿Cuáles son las razones que explican su baja participación? ¿Cómo incrementar su participación en forma efectiva? Éstas son preguntas para las que aún no tenemos respuestas definitivas.

La participación de los padres para la calidad y la equidad educativa

La participación de los padres de familia en la escuela para elevar la calidad de la educación, privilegiando aquellos sectores menos favorecidos desde el punto de vista socioeconómico y cultural, se asienta sobre los siguientes argumentos:

La escuela y la familia son instancias socializadoras sin discusión

Al no ser claros los límites entre la socialización que realizan la familia y la escuela, tampoco lo son los límites de las experiencias formativas adquiridas en la casa o en la institución educativa. El tiempo de la escuela no es puro tiempo escolar, ni el de la familia es puro tiempo familiar (Epstein, 1988). Ello lleva a requerir de ambas ins-

³ Según Tedesco (1995), la familia era la institución encargada por excelencia de la socialización primaria mientras la institución educativa completaba, en la socialización secundaria, lo que la familia iniciaba. Con la emergencia de otros agentes socializadores, especialmente los medios de comunicación y los grupos de pares, los roles se han trastocado, llevando a replantear estas funciones socializadoras tanto de la familia como de la escuela.

tancias una definición acerca de sus posibilidades de aporte para construir en conjunto un proyecto educativo en el que participan simultáneamente. Significa –esta auténtica comunidad educativa– la interconexión cuidadosa entre los ambientes de aprendizaje del hogar, de la escuela y de la comunidad⁴, para servir a las necesidades de desarrollo de los niños, las niñas y los jóvenes en sus contextos particulares.

La escuela no puede responder por sí sola a los retos formativos actuales

Este argumento cobra relevancia en los contextos actuales de globalización y ajuste económico. La escuela no puede responder por sí sola a las necesidades de todos los niños, las niñas y los jóvenes, ni con estrategias pedagógicas iguales para todos y todas. La situación de vulnerabilidad de la infancia y la juventud, sometidas a las influencias sociales y culturales que rebasan límites nacionales, exigen a la educación esfuerzos que van más allá de lo propio de su quehacer para demandar de la familia y otros aliados que compartan su labor.

La relación familia-escuela se posibilita a partir de la existencia de proyectos comunes

Este planteamiento entiende que la labor de la escuela y de la familia es convergente y sinérgica, en aras de conseguir metas comunes. La relación familia-escuela funciona sobre la base de estar de acuerdo en los papeles que desempeña cada instancia socializadora. De allí se desprende la necesidad de una asociación en la que predomine una actitud colaborativa, que reconozca la especificidad de las dos instancias por separado, así como sus funciones y responsabilidades encaminadas a tener la posibilidad de emprender un proyecto común.

La relación familia-escuela requiere cambios para el logro de la equidad

Las condiciones actuales de segmentación social, cultural y económica afectan la calidad de la educación y deben atenderse con maneras alternativas de concebir la relación padres de familia-escuela. A los padres de familia les preocupa la educación de sus hijos e hijas, pero se ven desbordados por las presiones económicas y por demandas sociales y culturales. De allí que la escuela necesite comprometerlos con un proyecto educativo que promueva lo educativo como la meta principal. Esto implica reconocer la variedad de contextos y su influencia tanto en el ambiente familiar

⁴ Al incluir la comunidad en esta relación se abarcan todas las instancias socializadoras que han llevado a recomponer los roles tradicionalmente asociados a la familia y a la escuela. Así, toma en cuenta los pares, los medios de comunicación y todos aquellos agentes que intervienen directa o indirectamente en la construcción de la subjetividad.

como escolar y, a partir de ello, tomar en cuenta la diversidad de lenguajes, visiones de mundo y expectativas frente a la calidad de la educación. La relación familia-escuela para la equidad va más allá de la institución educativa y exige alianzas para que la escuela no sea una institución expulsora de los menos favorecidos.

Discusión actual de la problemática

Aquí se presentan las conclusiones más llamativas de los estudios sobre participación de los padres y madres de familia en la institución escolar.

La investigación no ha encontrado una relación consistente entre el involucramiento de los padres en la escuela (programas de asistencia escolar, voluntariado, visitas a clases) y el logro de los estudiantes (Finn, 1998).

En la revisión de literatura se alude al papel socializador que desempeñan simultáneamente el escenario familiar y el escolar, en el desarrollo del niño, de la niña y del joven, y a la esperanza de que dicho desarrollo se potencie con el trabajo más consciente, armónico y articulado entre los agentes y los ambientes de desarrollo mencionados (Clemente y Hernández, 1996).

En la literatura consultada se observa que la participación de los padres en la institución educativa reporta beneficios positivos en los aprendizajes y logros de los estudiantes, como se presenta a continuación.

La participación de los padres y el logro académico

Los estudios consultados, fundamentalmente estadounidenses y realizados con diferentes poblaciones escolares⁵, no sólo desde el punto de vista cultural sino también por rangos de edad y nivel socioeconómico, se dedican a mostrar la correlación, a veces positiva y a veces no, de la participación de los padres en los logros de los estudiantes⁶. Más allá de la evidencia contradictoria y no conclusiva, es posible afirmar que en ninguno de los estudios encontrados se desanima la participación de los padres.

De la lectura surgen dos clases de participación: la primera, centrada en el origen de las acciones encaminadas a la participación que permite distinguir aquella basada en actividades del hogar, de la escuela, y la misma relación o interacción entre actores (escuela-comunidad-padres o escuelas-familias-institución educativa), y la segunda, centrada en la naturaleza de la participación que lleva a hablar de involucramiento de los padres.

⁵ Los 39 estudios tenidos en cuenta trabajaron con estudiantes de diferentes grados (preescolar a 12) y niveles (escuela elemental, secundaria y media) de la educación formal, pertenecientes a familias hispanas, latinas (mexicanas), norteamericanas, afro-americanas, asiático-americanas y canadienses, inmigrantes, marginales, urbanas, suburbanas, de clase media y de clase trabajadora, así como a diferentes grupos étnicos.

⁶ Ya sea porque se reporta directamente la participación o porque se trabaja sobre la percepción de la población sobre ella.

Estudios centrados en el origen de las acciones de participación

1. *Centrados en las actividades del hogar.* Estos trabajos dedican sus esfuerzos a mostrar cómo los procesos de apoyo académico en el hogar no sólo comprometen la actividad que los padres realizan a propósito de lo que la escuela solicita a sus hijos, sino las expectativas y aspiraciones educativas que los primeros tienen sobre los segundos, pues de éstas depende también cómo se comprometen los padres con la escuela y la vida escolar de sus hijos e hijas.

Varios estudios reportan que si los padres tienen altas expectativas –confianza en su desarrollo, en su capacidad y competencias–, a los hijos e hijas les va bien. Pero también hay otros que muestran que los rendimientos de los estudiantes llevan a reconfigurar las expectativas que los padres tienen sobre su logro académico⁷. La distinción lleva a entender que las expectativas de los padres, por una u otra vía, se deben tener en cuenta al pensar en su participación.

Otro elemento considerado en referencia de las actividades de participación de los padres centradas en el hogar es el ambiente familiar. Éste se expresa en el interés por el desarrollo de los hijos e hijas, la comunicación sobre sus proyectos escolares, el compromiso y el apoyo a su educación. Además, el desarrollo escolar de los niños, las niñas y los jóvenes se ve influenciado por comportamientos de los padres como los siguientes: acogerlos y aceptarlos cariñosamente, controlar su comportamiento y hacerles concesiones conducentes al desarrollo de la autonomía. Los hijos de padres autoritarios, que no cuentan con una guía y estructura para la acción, ni tampoco con apoyo emocional, no son exitosos en la escuela (Finn, 1998).

En cuanto a las tareas escolares que los estudiantes hacen en el hogar, es importante tener en cuenta: 1) la organización y monitoreo del tiempo del niño y de la niña (especialmente, ver televisión frente a hacer tareas o estudiar); 2) la ayuda que los padres prestan para realizarlas, hacerlas con ellos y supervisarlas.

No obstante, los estudiantes expresan también una opinión variada, pues en ocasiones los padres les ayudan pero al mismo tiempo los confunden, y reportan la interacción en términos a veces positivos o a veces negativos. Además, la ayuda en las tareas por parte de los padres no es homogénea; en unas áreas funciona para obtener mejor logro, pero en otras no. Por su parte, el involucramiento directo de los padres en las tareas de los hijos no es tan benéfico, en aras de su autonomía y su autoestudio.

Asimismo, los padres contribuyen al éxito académico de sus hijos e hijas cuando se convierten en guía y apoyo académico, presentan oportunidades para que los niños, las niñas y los jóvenes exploren ideas y fomenten hábitos de trabajo, y cuando ponen a sus hijos en clases adicionales para estimular su desarrollo⁸.

⁷ Esta discusión se encuentra planteada desde 1993 como lo muestran estos autores: Kellaghan, Sloane, Álvarez y Bloom (1993); Halle, Kurtz Costes y Mahoney (1997); Trivette y Anderson (1995); Wang y Wildman (1995); Keith, Keith, Quirk, Sperduto, Santillo y Killings (1998).

⁸ Los programas escolares que promueven las actividades de lectura y escritura en el hogar han probado ser exitosos (Finn, 1998).

Estos métodos de involucramiento (organización y monitoreo del tiempo, apoyo con tareas y comunicación) se vinculan también a la resiliencia de los estudiantes que tienen éxito a pesar de problemas como pobreza, estatus de minoría o lengua nativa.

2. Centrados en las actividades de la escuela. Entre estos se destacan la asistencia a las reuniones del colegio y a las actividades escolares en que participan los hijos y las hijas, las relaciones de los padres con los profesores, el hacer seguimiento al progreso escolar del hijo y de la hija, las actividades de voluntariado y las visitas al aula de clase.

Los programas de participación de los padres centrados en las actividades de la escuela, se ven a menudo como un apéndice de la actividad integral de la misma, cuando en realidad tienen que ir más allá de los tres tipos tradicionales de participación: voluntariado, ayuda en tareas y búsqueda de recursos (Christenson y Sheridan, 2001); aunque según López (2001), los padres de familia efectivamente ni siquiera participan en esta clase de actividades.

De la literatura consultada se infiere que el éxito de la participación no es atribuible a un solo factor o clase de participación, sino a la combinación de factores. Así, resulta beneficioso llevar a cabo simultáneamente actividades voluntarias, asistencia a actividades escolares y reuniones con profesores o, por otro lado, lograr la participación de los padres en las actividades escolares mediante un ajuste a sus necesidades y posibilidades de involucramiento, así como establecer buena comunicación con ellos (Griffith, 1996).

Lo que se pone de presente en esta revisión es la necesidad de que la escuela adapte sus demandas a las características particulares de los padres. Las respuestas adecuadas del profesor y de la escuela, el control y el apoyo que este ejerce, son significativos para predecir el logro académico. Son los mensajes personales, enviados a través de las relaciones de los estudiantes con los padres y profesores, los que fortalecen el sentido de ser académicamente capaces (Marchant, Sharon y Rothlisberg, 2001).

Se considera que diferentes tipos de participación tienen el potencial de impactar el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en familias marginales, por lo que se requiere que las escuelas identifiquen nuevas formas de involucrar a los padres en las vidas educativas de sus hijos e hijas (López, 2001). Esto constituye un reto para las escuelas en lo referente a responder más adecuadamente a la diversidad cultural (Christenson y Sheridan, 2001).

Es decisivo el acuerdo entre el hogar y el contexto escolar para contribuir al éxito escolar de los estudiantes (Christenson y Sheridan, 2001). Cuando las escuelas trabajan junto con las familias para apoyar el aprendizaje, los niños, las niñas y los jóvenes tienden a ser exitosos, no sólo en la escuela sino a lo largo de la vida. Los beneficios del involucramiento de la familia incluyen acceso a grados superiores

de educación y altos puntajes en las pruebas estandarizadas, mejoramiento de la asistencia escolar, alto rendimiento en las tareas escolares, mejores actitudes y comportamientos, tasas de graduación superiores y mayor participación en programas educativos de postsecundaria. De igual manera, los programas y políticas para mejorar los resultados de los estudiantes son más efectivos si se incluye a las familias (Henderson y Berla, 1994).

Lo que interesa destacar es la crítica a las posturas que tienden a considerar la familia y la escuela como dos instituciones o escenarios separados. Contrasta con esto el interés por una interacción familia-escuela donde los padres ejercen un papel activo en el proceso de promover mejores posibilidades de desarrollo y logro escolar del estudiante, mientras que la escuela encuentra opciones variadas para promover esa participación de la manera más adecuada a las necesidades, características y condiciones de posibilidad de los padres (García y Rosel, 1995, en Clemente y Hernández, 1992). Todas las formas de implicación de los padres parecen ser exitosas, pero las más efectivas son las más comprensivas, bien planificadas, y de larga duración.

3. Activismo frente a procesos

Al parecer, la participación tiene una amplia variedad de sentidos que podrían sintetizarse, siguiendo a Clemente y Hernández (1996), en dos polos: implicación⁹ y colaboración, cada uno de los cuales puede asumir distintas formas, según sus características y finalidades. Por una parte, “la implicación de los padres se refiere al hecho de que los padres en el ejercicio de su rol de padres se involucran o toman parte en la educación de sus hijos e hijas” (Clemente y Hernández, 1996, p.262). Los autores entienden por implicación las diversas actividades que desarrollan los padres de familia relacionadas con la escolarización de los hijos e hijas las cuales han variado a lo largo del tiempo. La colaboración, por su parte, es un proceso de trabajo conjunto y cooperativo, que se identifica con la asociación (partnership) y se caracteriza por la búsqueda de una meta común y un acuerdo sobre los papeles que cada colaborador o socio desempeña para lograrla¹⁰. A diferencia de la implicación, entonces, “la colaboración familia/escuela se refiere a las relaciones entre el hogar y la escuela y a cómo los padres y los educadores trabajan juntos promoviendo el desarrollo académico y social de los hijos(as)/estudiantes” (Clemente y Hernández, 1996, p.262).

Mientras algunos autores han usado el término implicación para referirse a la participación de los padres en las actividades escolares, otros describen el interés de los padres por la vida social y académica de los estudiantes (Keith, 1991, citado por Clemente y Hernández, 1996). En la literatura sobre desarrollo infantil, la im-

⁹ Se considera que de implicación se habló más entre 1960 y 1990 y en la actualidad se acude más frecuentemente a la expresión colaboración y asociación (Clemente y Hernández, 1992).

¹⁰ A falta de definición sobre colaboración en la literatura educativa, Dunst y Pager (1991), citados por Clemente y Hernández (1992), acudieron al campo empresarial para delimitarla.

plicación de los padres se define como el grado en que están comprometidos con su papel y con la promoción de un óptimo desarrollo del niño. En el campo educativo, esta implicación se ha centrado en una actividad específica (Clemente y Hernández, 1996). Integrando estas dos definiciones, Grolnick y Slowiaczek (1994, citados por Clemente y Hernández, 1996) la definen como los recursos que los padres dedican a un área dada.

De conformidad con la anterior aclaración, Dunst y Pager (1991, citados por Clemente y Hernández, 1996) “propusieron que las relaciones asociativas estarían caracterizadas por, al menos, las siguientes características: deseo de trabajar juntos en el logro de un acuerdo sobre las metas; contribuciones mutuas y acuerdo sobre los roles; responsabilidad compartida en las acciones que se emprenden para lograr tales metas; lealtad, confianza y honestidad en todas las relaciones que incluya la asociación; compartir toda la información pertinente entre los socios; adopción de un *locus* parental en la toma de decisiones, como ejercicio de su legítimo derecho de decir lo que más interesa a su familia y, particularmente, al desarrollo de los hijos e hijas” (Clemente y Hernández, 1996: 260).

Como puede verse, la colaboración exige un tratamiento de confianza entre la familia y la escuela basado en el reconocimiento mutuo de su diferencia y su posibilidad, acorde con el rol particular que está llamada a desarrollar cada una de las instituciones. En razón de las características de una relación colaborativa, el desarrollo o puesta en marcha de la misma requiere esfuerzo, acompañado de paciencia, deseo y compromiso para la búsqueda y logro, complementariamente, de una meta común. Las características son:

- Respeto mutuo por las habilidades y los conocimientos de cada uno.
- Comunicación clara y honesta.
- Intercambio de información abierto y bidireccional.
- Comprensión y empatía.
- Acuerdo mutuo sobre las metas.
- Planificación y toma de decisiones compartida.
- Accesibilidad y responsividad.
- Evaluación conjunta del progreso.
- Ausencia de etiquetas y culpas (Clemente y Hernández, 1996, p. 260).

La participación de los padres no es espontánea

En los estudios realizados sobre participación de los padres en América Latina se hace hincapié en varios aspectos:

- Los padres participan en la escuela según sus particularidades y disponibilidades.
- Se requiere cualificar la participación de los padres.
- Las instituciones educativas necesitan ceder parte de su poder para lograr una verdadera asociación de los padres de familia con sus proyectos.

Por otra parte, en los estudios en los que se clasifican las formas de participación de los padres de familia en la educación de sus hijos e hijas, hablan de: 1) padres como sujetos responsables de la crianza, cuidado y protección de sus hijos e hijas, y como proveedores de las condiciones que permitan la asistencia a la escuela; 2) padres como maestros, esto es, continuando y reforzando en el hogar el proceso de aprendizaje del aula por medio de la supervisión y la ayuda en tareas y proyectos escolares; 3) padres como agentes de apoyo a la escuela, mediante contribuciones en dinero, tiempo, trabajo y materiales, para mejorar la provisión de servicios, y 4) padres como agentes con poder de decisión en consejos escolares consultivos o directivos, por medio de programas de selección de escuelas, acciones que afectan el funcionamiento de las mismas (Martinello, 2000).

En este mismo sentido, Posada (1997) aporta elementos conceptuales que le permiten hablar de participación como concesión, participación reglamentada y participación como conquista. Y si bien reconoce la importancia de la gestión democrática participativa en la escuela, llama la atención sobre la relación con el poder, en cuanto éste la limita o la impide. La participación requiere la negociación cultural, por cuanto es imposible realizarla si se considera a los padres, a las madres y a la comunidad como desposeídos de saberes y de una cultura. Todos tienen saberes y todos pueden aportar. Es necesario recuperar los lazos de solidaridad, posibilitando que el grupo comunidad visualice esos lazos y comprenda lo importante que ha sido para la construcción y el desarrollo de lo que hoy se es.

En este mismo sentido avanza el estudio de Calderón (1998) en el que se plantea la necesidad de que la escuela, encerrada en sí misma, se abra a la sociedad, a la desescolarización, para promover el desarrollo social e histórico de los pueblos y de las comunidades. Igualmente, se analizan las formas y efectos de la integración de los padres de familia en la gestión educativa para lograr su integración.

Para que la participación de los padres tenga éxito es necesario tener en cuenta sus particularidades y sus disponibilidades. Desde este punto de vista, hay que entender que la colaboración de los padres no surge espontáneamente sino que requiere compromiso, realización cuidadosa y creatividad; por esto es importante atender a las necesidades y posibilidades de participación de los padres. No sobra ocuparse de situaciones que derivan de estas peculiaridades de los padres, como las que reporta Pichardo (2000), quien sostiene que la situación de pobreza de los padres y su bajo nivel académico parecen incidir negativamente en la calidad de la participación, ya que ellos se involucran más en las actividades que no exigen mucho compromiso, ni información o conocimiento específico.

Muchas veces la participación de los padres se reduce a simple cooperación con el director de la escuela y a la organización de eventos. Ellos sostienen que la escuela es el medio donde docentes y directores no admiten intromisiones ni críticas. Esta pobreza en la participación se comprueba también en el estudio de González (2000), que pone de presente que no basta que normativamente se institucionalice la participación sino que es necesario calificarla.

La literatura latinoamericana asocia además la participación de los padres al logro académico de los estudiantes. A este respecto, Cervini (2002) reporta una correlación positiva entre participación y logro, a diferencia de la evidencia no contundente de los estudios realizados Estados Unidos. Morales (1998) propone una participación en cuanto a coordinación, cooperación y complementación de roles en la que los aspectos de mayor relevancia son planificación, comprensión y extensión en el tiempo, buscando actividades que atraigan a la familia hacia la escuela y actividades que la involucren en el aprendizaje en casa, desde seis niveles de participación: parentalidad, comunicación, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones en la escuela e intercambio colaborativo con la comunidad. Todos estos niveles enfatizan en el mejoramiento de la relación escuela-hogar.

Asimismo, llama la atención sobre una tensión asociada a la participación de los padres en la escuela, y es el manejo del poder (Posada, 1997).

Swap (1993) indica que la literatura actual muestra la importancia de la participación de los padres para apoyar el buen resultado escolar en niños y niñas en situaciones de riesgo. Esta participación es un elemento esencial en las estrategias de las escuelas orientadas a mejorar dichos resultados. Para lograr la necesaria complementariedad de los aportes, tanto los padres como los profesores deben estar dispuestos a ceder parte de su autonomía con respecto de las acciones con los niños, las niñas y los jóvenes. Se advierte que un buen resultado en estrategias colaborativas se obtiene si se consideran los siguientes elementos: claridad en objetivos y enfoques compartidos, adecuada comunicación, liderazgo efectivo y ejercido con regularidad temporal.

Ya desde 1984 se había señalado que los mensajes de la escuela, cuando se trata de plantear las relaciones con la comunidad, no llegan de manera homogénea a la comunidad debido a las interferencias culturales (Balderrama y otros, 1984). Además porque, como lo señala Gubbins (1997), no se consideran las demandas potenciales de los padres ni suele tenerse presente la diversidad de aportes de las familias. Es decir que, para una participación de los padres de familia en la escuela, es necesario tomar en cuenta una perspectiva intercultural que permita reconocer e intercambiar saberes y desarrollos desiguales frente al papel de la escuela y de la educación en general. Sólo así será posible tender puentes que permitan una nueva forma de participación que puede resumirse en pasar de la implicación a la asociación.

De la participación inducida a la participación deseada

Colombia es un país donde hay una escasa participación en las decisiones y procesos. En estas circunstancias, la participación de los padres corresponde a aquellos modelos inducidos, organizados y controlados por el Estado (López, 2006). En consecuencia, la participación de la comunidad es un mecanismo para que la poca oferta disponible de servicios, entre ellos el educativo, se adapte a las peticiones y necesidades del grupo social que lo requiere y mejore.

Mayoritariamente, la participación de los padres en las instituciones educativas tiene lugar en el marco de las disposiciones derivadas de la Ley 115 de 1994. Sin embargo, esta participación no sobrepasa el límite de lo administrativo y, de acuerdo con algunos estudios de caso realizados como tesis de maestría en educación¹¹, se limita a la asistencia a las reuniones de los consejos directivos de los colegios, según convocatoria de los rectores de las instituciones, y en los términos que ellos definan para la misma: avalar decisiones, firmar actas y colaborar en la consecución de fondos para la institución. Recientemente, el Ministerio de Educación Nacional editó una cartilla con el fin de involucrar a los padres en las escuelas y calificar su participación en los proyectos y en las decisiones educativas (López, 2006, p. 22).

No se sabe cuál ha sido el papel de los padres en los proyectos educativos institucionales, tanto en su formulación como en su seguimiento, pese a que estos aspectos estarían contemplados en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Igualmente, la ley faculta a los padres para incidir en aspectos de convivencia y clima escolar, a través de su participación en la elaboración de los manuales de convivencia y en los comités de evaluación.

En el estudio de López (2006) para el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina, Preal, se reporta la experiencia de acompañamiento a las instituciones educativas que, dentro de la estrategia de mejoramiento de las mismas, diseño Corpoeducación, y que atendió componentes relativos a la gestión directiva y pedagógica, a la administración de los recursos físicos, humanos y financieros, a la gestión de la cultura y del clima escolar, además de la gestión de las relaciones de la escuela con el entorno (p. 9).

En esta estrategia se buscaba afectar la participación escolar en el sentido de su relación con la gestión y con el afán de lograr la participación en la toma de decisiones que involucran el análisis de los problemas de la institución educativa, la planeación y la ejecución de planes y programas, aparte de la evaluación y la rendición de cuentas. Se buscaba también superar la participación en apoyos específicos como las contribuciones en dinero, en materiales o en tiempo. Lamentablemente, en el documento no se reporta evaluación de esta experiencia significativa en cuanto apunta al manejo de poder en la escuela, factor calificado por la investigación de crítico para una verdadera presencia de los padres en la escuela.

A pesar de lo anterior, en Colombia existen experiencias de participación de los padres en la escuela desde hace más de tres décadas. El programa Escuela Nueva ha integrado la comunidad educativa a los programas regulares a través del involucramiento de los padres en la resolución de aspectos concretos de sus guías de aprendizaje, tales como la recuperación de las festividades locales, la consulta sobre actividades agrícolas, la participación en la huerta escolar y la existencia del cuaderno viajero.

¹¹ Cf. Mora, L. (2007).

Con todo, las mayores experiencias de participación de los padres en la educación de sus hijos e hijas han tenido lugar en procesos no formales, como los que ha implementado la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Cinde, a través de sus programas de desarrollo infantil, los cuales cuentan con amplio reconocimiento. Más recientemente, Cinde ha trabajado en la generalización de sus modelos de vinculación familia-escuela a través de proyectos financiados por el Instituto Colombiano de Bienestar familiar, Icbf, o por el Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito, Dabs, actualmente denominado Secretaría Distrital de Integración Social.

Al hacer la sistematización de sus experiencias relativas al trabajo formativo con familias, Abello y Acosta (2006) reconocen la importancia del mismo para el desarrollo infantil, al igual que para patrocinar procesos sociales y culturales a favor de la infancia. Recalcan el valor de la familia como ambiente indispensable para el desarrollo de niñas y niños, y llaman la atención sobre la necesidad de contar con apoyo institucional para incluir a los más excluidos. Igualmente señalan que en los programas de vinculación familia-desarrollo infantil los cambios no son lineales ni inmediatos.

Como sugerencias plantean:

- La necesidad de aunar esfuerzos para superar la pobreza.
- La necesidad de conformar redes de apoyo, formales e informales.
- La necesidad de contar con sistemas de información que monitoreen experiencias y las evalúen.
- La necesidad de incluir el trabajo formativo con las familias en los planes de desarrollo de las ciudades.

Por otra parte, las experiencias del Departamento Administrativo de Bienestar Social, Dabs, hoy Secretaría Distrital de Integración Social, llaman la atención sobre la débil participación de las familias en los programas que ellos agencian en las veinte localidades de Bogotá, así como sobre el manejo del poder asociado a las mismas propuestas de participación, de tal suerte que sólo se da cabida a ciertos grupos. Proponen fortalecer el tejido social para la gestión social por medio de la cogestión de iniciativas comunitarias, reforzar las redes locales sociales, y cualificar los espacios de participación local y los procesos formativos para las familias que asisten a los Centros de Desarrollo Infantil y a los comedores, para la participación ciudadana.

Una última tendencia de participación de las familias en Colombia es la que está representada en proyectos de acción social, tales como los asociados a Familias en Acción, que buscan que quienes participan vean que se satisfacen rápidamente algunas de sus necesidades básicas (vivienda-alimentación-transporte), con el fin de garantizar su permanencia en procesos educativos planteados a más largo plazo y que están relacionados con el acceso y permanencia de sus hijos e hijas en el sistema educativo.

Parece, en conclusión, que todavía falta en Colombia interés por participar en lo educativo, más allá de lo definido por la ley. No obstante, aún es posible aprender de algunas experiencias.

Los aprendizajes de los modelos escolares para la equidad

¿Qué hacer para que los padres de familia sean socios de la escuela? ¿Cómo lograr que la escuela y los padres compartan un proyecto común: la educación de los niños, las niñas y los jóvenes?

El proyecto Modelos Escolares para la Equidad, Mepe, ofrece algunas pistas que aluden a los principios en que debería basarse una participación orientada hacia la asociación:

Corresponsabilidad. La aproximación de los padres de familia a la escuela implica procesos de formación para que, por un lado, cumplan con sus roles y responsabilidades y, por el otro, le vean sentido (resignifiquen) a la responsabilidad de la familia frente a la educación: dar prioridad a la educación de sus hijos e hijas sobre otras necesidades de la familia. En este sentido, casi se hace necesario tender un puente entre los niveles de responsabilidad de los distintos actores sociales; es decir, traducir los niveles de responsabilidad de la familia, el Estado y la sociedad en el modelo de intervención. Así, si bien los padres son responsables de las condiciones para el acceso y la permanencia en la escuela, el modelo de intervención busca la asociación de los padres, dándole un nuevo sentido a la responsabilidad: la estrategia para que los padres se asocien a la escuela en un proyecto que redunde en beneficio de sus hijos e hijas.

Integralidad. Las estrategias que pretenden lograr la participación de los padres en la educación de sus hijos e hijas necesitan formar capital social y capital humano; es decir, deben buscar la construcción del sujeto y la subjetividad. De allí que los centros comunitarios, los programas de liderazgo y los de desarrollo de competencias afectivas, permitan restablecer los vínculos sociales y afectivos, como un primer paso para que los padres participantes en estos programas comprendan el sentido formativo de la educación. De este modo, los cursos de liderazgo, de desarrollo personal, de proyectos productivos, no son una estrategia más de capacitación sino que se asumen como instancia de formación que potencia el desarrollo de los padres y los hace mejores personas y, por ende, mejores padres.

Empoderamiento. Buscar la participación como asociación es buscar el fortalecimiento en aspectos académicos, técnicos y organizativos de quienes participan. Si se quiere que los padres se asocien a la escuela, es para reforzar las relaciones con la comunidad educativa y para que ellos puedan asumir responsabilidades en lo institucional, en lo intersectorial y en lo local, con un sentido político a partir del cual se trabaja en conjunto para resolver problemas comunes.

Articulación pedagógica. Cualquier estrategia para asociar los padres a la escuela pasa por reivindicar el sentido de pertenencia a la institución educativa y la identidad con su Proyecto Educativo Institucional, PEI. Los programas y estrategias de participación que involucran a la asociación deben formar parte integral de la vida y actividad escolar –no ser un apéndice más–, teniendo en cuenta que la definición de la escuela como institución es fundamentalmente pedagógica.

Así, las estrategias para asociar los padres de familia a la escuela no son un recurso adicional sino un requisito indispensable para el desarrollo social y educativo. El presupuesto básico es que para garantizar el derecho a una educación de calidad, la escuela no puede ir sola; los padres, como otros actores institucionales, necesitan asociarse y participar en los proyectos educativos de las escuelas a las que asisten sus hijos e hijas, lo que acercaría las posibilidades que les brinda la escuela a las expectativas que sobre la educación tienen ellos.

Participación para la equidad

Aunque la participación de los padres en las instituciones educativas ha mostrado puntos débiles y fuertes, en contextos altamente segmentados, el compromiso de la escuela y la comunidad a través de la participación de los padres y las madres en la educación de sus hijos e hijas reviste una singular importancia, dada sus posibilidades de contribuir al logro de la equidad.

La participación de los diferentes actores de la comunidad educativa, y de los padres en particular, es una meta difícil de alcanzar. Los tiempos escolares y los tiempos laborales se superponen, generando un obstáculo adicional para la vinculación de los padres a los proyectos de la institución educativa. En sectores menos favorecidos, la participación de los padres está asociada con el lucro cesante, ya que implica dejar de lado las actividades económicas relacionadas con el ingreso familiar. De allí que, con frecuencia, sean las madres las que asistan con mayor facilidad a las reuniones con los maestros. A esto se une la diferencia de lenguajes frente a lo educativo y el manejo del poder.

La escuela privilegia los códigos académicos que no tienen punto de encuentro con las percepciones y expectativas de los padres. Los maestros, maestras y autoridades escolares, escudan a menudo en terminologías el interés por mantener el control sobre lo educativo y, en consecuencia, bloquean la participación de los padres. Pensar, por ejemplo, en comprometer a los padres en el manejo financiero de la escuela, en aras de la eficiencia y transparencia, como en Minas Gerais (López, 2006, p. 25), es algo difícil de aplicar en Colombia, por la delegación de poder que tal decisión entraña.

Ante estas debilidades para la participación, se requiere diseñar estrategias que promuevan la asociación entre los padres de familia y la institución educativa. Tales estrategias necesitan agenciarse en distintas instancias y revestir propuestas diferentes para su efectividad.

Desde la institución educativa

Ante todo, la participación de los padres de familia debe verse como algo que contribuye al proyecto educativo de la escuela, cual es la educación de los niños, las niñas y los jóvenes. En este sentido, la comprensión de la noción de comunidad educativa

es un elemento clave para motivar el compromiso de los padres con la institución. Los comunicados, el periódico escolar y las cartillas en los que se explique la importancia de la participación y que la motiven, son una estrategia efectiva. Desde allí se pueden convocar acciones centradas en el hogar que afiancen los aprendizajes y fomenten la práctica de hábitos de estudio extraescolares (López, 2006, p. 17) y, por ende, una mayor equidad en los aprendizajes.

Las estrategias comunicativas son, entonces, una opción para promover, desde la escuela, la asociación de los padres a sus proyectos. La institución educativa cuenta con instrumentos legales que la llevan a convocar a los padres, como los recientemente creados consejos de padres de familia, que tienen entre sus funciones promover actividades de formación de los padres de familia en aspectos que propendan al logro académico de sus hijos e hijas.

Desde el nivel territorial y local

Los programas sociales que se agencian a través de los planes de desarrollo y que involucran la presencia de organizaciones sectoriales son una manera de promover la participación de la familia en los proyectos educativos. La vinculación de las ONG a los programas locales de participación o la vinculación de las familias a redes de apoyo, a redes de buen trato, a asociaciones o cooperativas, son la semilla de la futura asociación en la escuela.

Para ello se hace necesario reconocer la diversidad de conformación de las familias en la actualidad y la diversidad de intereses que las llevan a la participación (Abello y Acosta, 2006). Asimismo, es conveniente contar con información sobre las familias y sobre sus experiencias de participación; sistematizar los aprendizajes derivados de las mismas y tratar de incluir algunas de sus propuestas en los planes sectoriales de educación. El reconocimiento de la diferencia, de los saberes de las familias y de sus comunidades, es una estrategia de participación para la equidad.

Desde los organismos del nivel nacional

El Ministerio de Educación Nacional, por medio de su normativa, promueve los dispositivos formales que facilitan la vinculación de los padres de familia a la escuela. De hecho, esta tradición ha estado presente desde hace más de una década en Colombia. No obstante, y ante las deficiencias en la participación, el Ministerio está interesado en cualificarla. Las disposiciones frente a los consejos de padres de familia y sus competencias son una estrategia que busca una asociación de los padres de familia a la escuela, a partir de la discusión sobre temas de la vida escolar, tales las evaluaciones y la generación de compromiso con los aprendizajes de sus hijos e hijas. Hacer que los padres participen en las discusiones pedagógicas de la institución educativa es apoyarlos en sus procesos de fortalecimiento y relacionar de esta manera participación y equidad.

Desde las alianzas intersectoriales

Las alianzas establecidas entre distintas organizaciones del sector productivo, la academia y el sector educativo producen sinergias que estimulan la participación de los padres, sobre todo en sectores con carencias socioeconómicas, y que se han mostrado altamente eficientes para garantizar la permanencia de los niños, las niñas y los jóvenes en el sistema educativo. Además, han cualificado la participación misma y afianzado las relaciones entre la escuela y la comunidad.

Se sabe que en los sectores menos favorecidos los niños, las niñas y los jóvenes que asisten a la institución educativa lo hacen en condiciones que no siempre favorecen sus aprendizajes. Dichas condiciones deficitarias van desde la alimentación hasta las expectativas que tienen sus padres y madres frente a sus logros académicos y en general, sobre sus futuros desarrollos.

De allí que estrategias encaminadas a conseguir una mayor participación de los padres de familia en la educación de sus hijos e hijas, necesiten cubrir una serie de aspectos que van más allá de su presencia en las instituciones educativas y que llevan a un compromiso con lo educativo, en el sentido más amplio del término.

Si, como lo evidenció la literatura revisada, es conveniente tener en cuenta los contextos y generar sinergias entre la comunidad y la institución educativa, cualquier estrategia para la participación de los padres se debe contextualizar. La participación sería así una posibilidad de mejoramiento continuo encaminada a la configuración de los padres y madres de familia como sujetos sociales y, consecuentemente, a su empoderamiento.

Sugerencias a las autoridades responsables de la Política Educativa

A partir de estas características se formulan, seguidamente, acciones que buscan incidir en la vinculación de los padres a las instituciones educativas, más allá de la implicación y teniendo como horizonte su asociación al proyecto educativo de la institución educativa.

- Se requiere trabajar estrategias comprensivas, bien planificadas y de larga duración.

Los procesos de participación son lentos, con recorridos diferentes y necesitan tener en cuenta los contextos. Así que las estrategias de escuelas de padres para buscar el desarrollo integral de los niños, las niñas y los jóvenes, su nivelación nutricional y el incremento de la afectividad, son estrategias que han llevado a los padres de familia a asociarse a la institución educativa (Castañeda, 2006).

CUADRO 1. ESTRATEGIAS PARA LA VINCULACIÓN DE LOS PADRES A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA A PARTIR DE PROYECTOS, PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE SUS HIJOS

Ciudad	Estrategia	Énfasis	Programa	Características
Cartagena	Desarrollo nutricional	Apadrinamiento	Programa de formación nutricional para padres	Vinculación al sector privado
Barranquilla	Fortalecimiento de las competencias afectivas (disminución del maltrato -desarrollo de la comunicación asertiva)	Énfasis en la asunción de roles	Escuela de padres	Solución de problemáticas socioafectivas. Constitución de redes afectivas
Girardota	Desarrollo integral del niño		Juega y aprende a pensar	Centros familiares comunitarios

Fuente: construido por el equipo consultor a partir de la lectura del texto *Siete caminos hacia la equidad*. Fundación Empresarios por la Educación, 2005.

Existen experiencias exitosas de participación de los padres cuando ellos pueden identificar rápidamente beneficios asociados a la misma (Abello y Acosta, 2006). Algunas acciones derivadas de proyectos de desarrollo social se han mostrado como opciones para lograr que las familias se involucren en cooperativas, proyectos de autoconstrucción, comedores comunitarios, entre otros ejemplos.

La participación de los padres en las instituciones educativas a partir de la estrategia de proyectos productivos es otra acción conveniente, más aún cuando van de la mano con propuestas pedagógicas (Escuela Nueva), ya que promueven la relación escuela-comunidad.

Por medio de la escuela de padres, cada institución educativa formula un proyecto de desarrollo comunitario –restaurantes escolares, por ejemplo–, con el fin de aumentar los ingresos de los hogares de los niños, las niñas y los jóvenes, y vincular a los padres a un proyecto de la escuela. Así, se involucra un modelo de gestión que mejora las condiciones económicas de su comunidad educativa al transformar las condiciones de las familias de sus alumnos.

Asimismo, es posible vincular a los padres de familia a la escuela, a partir de la recuperación de las tradiciones lúdicas y culturales, y de la recuperación de la historia oral de la comunidad.

- *Se requiere vincular los proyectos de los padres a las políticas educativas locales.* Para ello se necesita sistematizar y luego divulgar experiencias de participación, con el objeto de generar opinión favorable a estas iniciativas. Dado el carácter todavía frágil de la participación de los padres, es conveniente que se siga promoviendo desde lo legal (López, 2006, p. 28). La participación autónoma, surgida por iniciativa de la propia comunidad, es esporádica y tiende

a decaer una vez que las circunstancias que la propiciaron cambian o desaparecen. Esta conclusión de López (2006) es un llamado de atención cuando se analizan los logros de experiencias de participación de los padres y las madres de familia en las instituciones educativas. La participación para la equidad exige continuidad, con miras a que los padres de familia, hoy vinculados a estas estrategias exitosas de implicación, puedan de verdad asociarse al proyecto educativo de formación de sus hijos. Desde el punto de vista teórico, este último punto remite a cómo garantizar la permanencia de la innovación. Desde la mirada política, implica la decisión de generar un mayor impacto a través de la posibilidad de replicar las estrategias en diversas escuelas e instituciones educativas, pero de acuerdo con las necesidades del contexto y la asignación de recursos para su permanencia.

Desde las políticas de desarrollo local se puede promover la creación de asociaciones de padres que vayan más allá de avalar las decisiones de los directivos de las instituciones educativas y que superen el voluntariado y el bazar. De igual manera, la vinculación de las mismas a otras redes, como las de cuidado infantil o de género.

- *Se debe buscar el modo de diseñar e implementar estrategias que puedan permanecer largo tiempo.* El cambio de la implicación a la asociación no es fácil. Requiere voluntad, tiempo y recursos.

Los padres de familia, como miembros de la comunidad educativa, y comprometidos en un proyecto compartido con la escuela, cual es una educación de calidad para sus hijos e hijas, requieren también un desarrollo como actores sociales. En este sentido, si bien la cualificación de su participación es importante, también lo es la formación requerida para tal cualificación.

La estrategia de participación de los padres, a partir de escuelas de liderazgo, no sólo los asocia a la escuela, sino que contribuye también a su formación para calificar su participación. Hacia el futuro, la formación en liderazgo podría generar una mayor participación en la gestión escolar, con el consiguiente compromiso en los proyectos administrativos de la escuela. Las autoridades locales, en asocio con la institución educativa y otros actores, podrían promover procesos de formación y cualificación para la participación de padres y madres de familia en materias relevantes para sus contextos, tales como las siguientes: constitución legal y aspectos en los que puede participar la asociación de padres de familia, el papel de los padres como conectores entre comunidad y escuela, veeduría a la gestión escolar, colaboración en la resolución de conflictos, conocimiento sobre aspectos presupuestales, entre otros.

- *Promover consensos sobre el desarrollo de los estudiantes.* La participación debe verse como una oportunidad para incidir en el derecho a la educación y una oportunidad para que lo público sea competencia de todos los ciudadanos. Es de utilidad asociar a los padres a los desarrollos académicos de sus hijos e hijas. Si bien las estrategias pedagógicas de la Escuela Nueva permiten esta posibilidad, la propuesta en cuestión iría un poco más allá: consensuar logros académicos específicos, brindar apoyos en infraestructura para el trabajo académico en el hogar, regular los tiempos de televisión, compartir espacios de lectura, enviar a los maestros observaciones sobre el desarrollo afectivo de sus hijos e hijas, entre otras opciones. Esta estrategia llevaría a cambiar las tradicionales reuniones de entrega de boletines escolares y a realizar una reunión maestro-padres, quizá más personalizada. Los consejos de padres de familia, planteados desde la normatividad educativa vigente en Colombia, ofrecen una posibilidad al respecto. Entre sus funciones están las de promover actividades de formación de los padres encaminadas a desarrollar estrategias de acompañamiento a los estudiantes y fomentar la práctica de hábitos de estudio extraescolares.
- *Diseñar e implementar nuevas formas de la comunicación padres de familia-escuela.* La asociación de los padres a la institución educativa pasa por el lenguaje de la escuela, puesto que, con frecuencia, los saberes académicos son excluyentes. Esto reviste aún más importancia cuando se trabaja con sectores menos favorecidos. La institución educativa necesita reconocer al parentesco como miembro de la comunidad escolar y reconocer su saber –diferente del saber académico, pero igualmente importante– para consensuar un proyecto educativo que integre y comprometa a padres, maestros y estudiantes en una educación de calidad para todos. Por tanto, es conveniente modificar las comunicaciones entre padres y maestros con el fin de hacerlas más cercanas, pedagógicas y menos administrativistas. López (2006, p.19) señala la trascendencia del clima escolar para generar la identidad y pertenencia institucional, lo cual reafirma la importancia de trabajar en tal sentido.
- *Generar opinión sobre la importancia de la participación.* Si las oportunidades requieren posibilidades, se requiere hacer una búsqueda y un reconocimiento de experiencias de trabajo en este aspecto que brinden pistas y luces para detectar dificultades, desarrollos y proyecciones en la construcción de un proceso de participación de padres y madres en el sector educativo.

Bibliografía

- ABELLO, R. y ACOSTA, A. (2006). Recomendaciones para la Política pública de primera infancia en materia de educación inicial a partir del estudio de cinco modalidades de atención a la primera infancia en Bogotá, Colombia. *Journal of Education for International Development*, 2, 3. Disponible en <http://www.equip123.net/jeid/articles/4/RecommendacionesColumbia.pdf.pdf> Consultado el 6 de julio de 2007.
- ÁVILA, R. (2005). *Marco de referencia: modelos escolares para promover la equidad en los aprendizajes*. Bogotá: Fundación Empresarios por la Educación.
- BALDERRAMA, M., SALDÍAS DE URZAGASTI, E. y NOGALES, I. (1984). Organización de los padres de familia. *Escuela y comunidad: una propuesta hacia el cambio*, 18, 76-83. La Paz: CEBIAE, RAE 00.795-04 REDUC.
- BALLI, S. J. (1998). When Mom and Dad help: Student reflections on parent involvement with homework. *Journal of Research and Development in Education*, 31(3), 142-146.
- BROUGH, J. A. e IRVIN, J. L. (2001). Parental involvement supports academic improvement among middle schoolers. *Middle School Journal*, 32(5), 56-61.
- CALDERÓN, I. (1998). *Integración de los padres de familia en la gestión educativa de los alumnos de nivel II de la enseñanza general básica de la escuela Cecilio Lindo Morales de Juan Viñas, Circuito 01 de la Dirección Regional de Turrialba*. Limón: Universidad de Costa Rica, Sede Atlántico, RAE 02.744-11 REDUC.
- CASTAÑEDA, E. (2006). *Modelos escolares para la equidad*. Bogotá: Fundación Empresarios por la Educación.
- CERVINI, R. (2002). Participación familiar y logro académico del alumno. *Revista Colombiana de Educación*, 43, 93-133.
- CLEMENTE ESTEVAN, R. A. y HERNÁNDEZ BLASI, C. (1996). *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Aljibe.
- COOPER, H. M., LINDSAY, J. J. y NYE, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25(4), 464-487.
- CHRISTENSON, S. L. y CHRISTENSON, J. C. (1998). *Family, school, and community influences on children's learning: A literature review* (Report No. 1). *Live and Learn Project*. Minneapolis: University of Minnesota. Extension Service.
- CHRISTENSON, S. L. y SHERIDAN, S. M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. New York: Guilford Press.

- DESLANDES, R., ROYER, E., TURCOTTE, D. y BERTRAND, R. (1997). School achievement at the secondary level: Influence of parenting style and parent involvement in schooling. *McGill Journal of Education*, 32, 191-207.
- DESIMONE, L. M. (1999). Linking parent involvement with student achievement: Do race and income matter? *The Journal of Educational Research*, 93(1), 11-30.
- EPSTEIN, J. L. (1988). Effects on student achievement of teachers' practices of parent involvement. Silver, S. (ed.). *Literacy through family, community, and school interaction* (pp.1-20). Greenwich. CT: JAI Press.
- EPSTEIN, J. L., CROATES, L., SALINAS, K. C., SANDERS, M. G. y SIMON, B. S. (1997). *School, family, and community partnerships: Your handbook in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- ESCUDET, M. (1997). *Participación de las asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela en la gestión educativa del nivel básico del sector público del Distrito Educativo 06-04 de la Vega, periodo 1994-1996*. Santiago de los Caballeros: PUCMM, RAE 00.842-23 REDUC.
- ESPINOSA, L. M. (1995). *Hispanic parent involvement in early childhood programs*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ERIC Digest EDO-PS-95-3).
- FAN, X.T. y CHEN, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22.
- FLEMING, B. A. (s.f.). From Visitors to Partners: A Summary of Effective Parent-Involvement Practices. *Parents and Schools: From Visitors to Partners*.
- FINN, J. D. (1998). Parental engagement that makes a difference. *Educational Leadership*, 55(8), 20-24.
- FUNDACIÓN EMPRESARIOS POR LA EDUCACIÓN. (2005). *Siete caminos hacia la equidad*. Bogotá: OP Gráficas.
- GARCÍA BACETE, F. J. (1996). La participación de las familias en la educación de los hijos. Clemente Estevan y Hernández Blasi. *Contextos de desarrollo psicológico y educación* (pp. 257-281). Málaga: Aljibe.
- GOLDENBERG, C., GALLIMORE, R., REESE, L. y GARNIER, H. (2001). ¿Cause or effect? A longitudinal study of immigrant Latino parents' aspirations and expectations, and their children's school performance. *American Education Research Journal*, 38(3), 547-582.
- GONZÁLEZ CAMACHO, S. (2000). *Ánálisis de los factores que inciden en el nivel de participación de los padres y madres en el programa de mantenimiento escolar en las escuelas públicas básicas del Distrito Educativo 06-06 del Municipio de Moca*. Santiago de los

Caballeros: PUCMM, RAE 08.863-23
REDUC.

GRIFFITH, J. (1996). Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *Journal of Educational Research*, 90, 33-41.

GUBBINS, V. (1997). *¿Incorporación o participación de las familias? Un desafío más de la reforma educativa*. Santiago: CIDE, RAE 08.209-00
REDUC.

HALLE, T. G., KURTZ COSTES, B. E. y MAHONEY, J. L. (1997). Family influences on school achievement in low-income African-American children. *Journal of Educational Psychology*, 89, 527-537.

HENDERSON, A. T. y BERLA, N. (Eds.) (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Washington, D. C.: Center for Law and Education.

HICKMAN, C. W., GREENWOOD, G. y MILLER, M. D. (1995). High school parent involvement: Relationships with achievement, grade level, SES, and gender. *Journal of Research & Development in Education*, 28, 125-134.

HOOVER-DEMPSEY, K. V., BATTALTO, A. C., WALKER, J. M. T., REED, R. P.; DEJONG, J. M. y JONES, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.

IZZO, C. V., WEISSBERG, R. P., KAS-PROW, W. J. y FENDRICH, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27, 817-839.

JORDAN, C., OROZCO, E. y AVERETT, A. (2001). *Emerging issues in school, family, and community connections: Annual synthesis 2001*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

KEITH, P. B. y LICHTMAN, M. V. (1994). Does parental involvement influence the academic achievement of Mexican-American eighth graders? Results from the National Education Longitudinal Study. *School Psychology Quarterly*, 9(4), 256-272.

KEITH, T. Z., KEITH, P. B., QUIRK, K. J., SPERDUTO, J., SANTILLO, S. y KILLINGS, S. (1998). Longitudinal effects of parent involvement on high school grades: Similarities and differences across gender and ethnic groups. *Journal of School Psychology*, 36(3), 335-363.

KELLAGHAN, T., SLOANE, K., ÁLVAREZ, B. y BLOOM, B. S. (1993). Home processes and learning. *The home environment and school learning: Promoting parental involvement in the education of children* (pp. 50-61). San Francisco: Jossey-Bass.

KELLAGHAN, T., SLOANE, K., ÁLVAREZ, B. y BLOOM, B. S. (1993a). Involving

- parents in home processes and learning. *The home environment and school learning: Promoting parental involvement in the education of children* (pp. 144-153). San Francisco: Jossey-Bass.
- LÓPEZ, G. (1995). *Actitud de los directores de centros escolares de nivel básico en torno a la participación de la comunidad en la gestión educativa en el Distrito 09-07 de Montecristi*. Santiago de los Caballeros: PUCMM, RAE 00.810-23 REDUC.
- LÓPEZ, G. (2001). *¿On whose terms? Understanding involvement through the eyes of migrant parents*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA.
- LÓPEZ, M. M. (2006). *Una revisión a la participación escolar en América Latina*. Santiago de Chile: PREAL.
- MARCHANT, G. J., SHARON, E. P. y ROTHLIBERG, B. A. (2001). Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychology in the Schools*, 38 (6), 505-519.
- MARTINELLO, M. (2000). Participación de los padres en educación: hacia una taxonomía para América Latina. *Perspectivas sobre la reforma educativa* (pp.179-214). USAID, BID, HIID, RAE 08.988-00 REDUC.
- MCNEAL, R. B. J. (1999). Parental involvement as social capital: Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. *Social Forces*, 78(1), 117-144.
- MORA, L. (2007). *El gobierno escolar como estrategia pedagógica de cultura democrática en la escuela*. Tesis para optar al título de Magíster en Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, sin publicar.
- MORALES, F. (1998). *Participación de los padres en la escuela: componente para la formación de profesores*. Santiago: CIDE, RAE 08.385-00 REDUC.
- NORD, C. W. (1998). *Father involvement in schools*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education (ERIC Digest EDO-PS-98-3).
- OFICINA DE EDUCACIÓN COMUNITARIA. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE. (1993). *La colaboración entre los padres y la escuela. Compendio de estrategias para involucrar a los padres*. Santiago: CIDE, RAE 06.753-00 REDUC.
- PATRIKAKO, E. N. (1997, fall). A model of parental attitudes and academic achievement of adolescents. *Journal of Research and Development in Education*, 31, 7-26.
- PENG, S. S. y WRIGHT, D. (1994). Explanation of academic achievement of Asian-American students. *The Journal of Educational Research*, 87, 346-352.

- PICHARDO, C. (2000). *Impacto de los factores socioeconómicos en la participación de los padres para el fortalecimiento de las asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela en el Distrito 08-03 de Santiago*. Santiago de los Caballeros: PUCMM, RAE 00.857-23 REDUC.
- POSADA, J. (1997). Participación comunitaria e interculturalidad en la escuela pública. *Revista Pedagogía y Saberes*, 10, 15-23, RAE 03.011-10 REDUC.
- RUTHERFORD, B. y BILLING, S. H. (1995). *Parent, family and community involvement in the middle grades*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED 448411).
- SCRIBNER, J. D., YOUNG, M. D. y PEDROZA, A. (1999). Building collaborative relationships with parents. P. Reyes, J. D. Scribner y A. P. Scribner (Eds.), *Lessons from high performing Hispanic schools: Creating learning communities* (pp. 36-60). New York: Teachers College Press.
- SECRETARÍA DISTRITAL DE INTEGRACIÓN SOCIAL. Proyecto Fortalecimiento del tejido local para la gestión social. Disponible en <http://www.bienestarbogota.gov.co/modulos/contenido/default.asp?idmodulo=154>. Consultado en julio 9 de 2007.
- SIMON, B. S. (2001). Family involvement in high school: Predictors and effects. *NASSP Bulletin*, 85 (627), 8-19.
- STARKEY, P. y KLEIN, A. (2000). Fostering parental support for children's mathematical development: An intervention with Head Start families. *Early Education and Development*, 11, 659-681.
- SUI-CHI, E. H. y WILLMS, J. D. (1996, April). Effects of parental involvement on eighth-grade achievement. *Sociology of Education*, 69, 126-141.
- SWAP, S. (1993). *La participación de los padres y su relación con los logros de los niños. Lo que sabemos hasta ahora*. Santiago: Institute for Responsive Education, CIDE, RAE 06.767-00 REDUC.
- TEDESCO, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Alauda-Anaya.
- TRIVETTE, P. y ANDERSON, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eighth grade student achievement. *School Psychology Review*, 24(2), 299-317.
- TRUSTY, J. (1999). Effects of eighth-grade parental involvement on late adolescents' educational expectations. *Journal of Research & Development in Education*, 32(4), 224-233.

- WANG, J. y WILDMAN, L. (1995). An empirical examination of the effects of family commitment in education on student achievement in seventh grade science. *Journal of Research in Science Teaching*, 32(8), 833-837.
- ZDZINSKI, S. F. (1996, spring). Parental involvement, selected student attributes, and learning outcomes in instrumental music. *Journal of Research in Music Education*, 44, 34-48.