



Foro de Educación
ISSN: 1698-7799
jlhuerta@mac.com
FahrenHouse
España

Payà Rico, Andrés; Tormo Tormo, Marta
La participación educativa de las familias en una escuela pública valenciana. Un estudio
cualitativo
Foro de Educación, vol. 14, núm. 21, julio-diciembre, 2016, pp. 227-248
FahrenHouse
Cabrerizos, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447546543012>

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

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La participación educativa de las familias en una escuela pública valenciana. Un estudio cualitativo

Educational Participation of Families in a Valencian Public School. A Qualitative Study

Andrés Payà Rico

e-mail: andres.paya@uv.es

Universitat de València. España

Marta Tormo Tormo

e-mail: tormotormo@gmail.com

Universitat de València. España

Resumen: En el presente artículo realizamos, desde la reflexión política y crítica sobre la participación activa de las familias, un estudio de campo en una escuela pública del municipio de Carcaixent (Valencia) sobre las diferentes percepciones, reflexiones e impresiones del profesorado, equipo directivo, Asociación de Madres y Padres (AMPA) y familias de dicho centro educativo. Gracias a una serie de entrevistas semi-estructuradas, la transcripción de las mismas y el posterior análisis de contenido, hemos obtenido valiosas conclusiones y reflexiones que denotan la importancia que las familias otorgan a la participación, hasta tal punto, que están inmersos en el proceso de transformación en una Comunidad de Aprendizaje (CdA). Entre las conclusiones obtenidas en dicho estudio cualitativo, hemos podido observar las percepciones familiares entorno a la participación, los obstáculos y condicionantes existentes para la misma, la relación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, los canales de participación, etc. Toda una serie de consideraciones que aportan una información útil de carácter político y pedagógico, que puede orientar la puesta en marcha de políticas de participación escolar y construcción de una comunidad educativa cohesionada y activa.

Palabras clave: política educativa; participación de los padres; asociación de padres y profesores; participación comunitaria.

Abstract: In the present article we carry out a field study in a state school located in Carcaixent (from Valencia) about the different perceptions, reflections and impressions of the faculty, management team, Parents Association (AMPA) and parents from the political and critical reflection about the active participation of families. Thanks to a set of semi-structured interviews, its transcription and further analysis of its contents, we have obtained valuable conclusions and reflections which indicate the importance that families give to participation, to the point that they are immerse in the process of transformation in a learning community (CdA). Among the conclusions obtained in the mentioned qualitative study, we have been able to observe the familiar perceptions about participation, the existing obstacles and determinants for it, the relationship between the different members of the educational community, the channels of participation, etc.; a whole range of considerations which provide

useful information of political and pedagogical character. These considerations can orientate the implementation of school participation policies and the construction of a cohesive and active educational community.

Keywords: Educational policy; Parent participation; Parent teacher organizations; Community participation.

Recibido / Received: 05/06//2015

Aceptado / Accepted: 10/11/2015

1. Participación, familias y comunidades de aprendizaje (CdA). Hacia una cultura de la participación escolar

La familia y la escuela son dos contextos que trabajan conjuntamente por el desarrollo integral del alumnado, por lo que la relación entre ellos ha de ser cordial, pues comparten responsabilidades e implicación en diferentes tareas que permiten la participación de las familias en el centro. Un rol el de ambas instituciones que, quizás, podríamos considerar como una «asignatura pendiente» de nuestro sistema educativo o, al menos, no lo suficientemente desarrollada como para alcanzar el grado de madurez participativa deseada.

Asumiendo como cierta la afirmación anterior, en el presente artículo pretendemos reflexionar sobre la participación familiar escolar, estudiando y analizando la percepción que las familias tienen de la misma en un centro educativo determinado, el CEIP Víctor Oroval i Tomàs, situado en Carcaixent (comarca de la Ribera Alta, Valencia). Actualmente, las relaciones entre las familias y la institución escolar tienen muchos significados, lo cual crea una confusión a la hora de definir qué se entiende por la participación de las familias en la escuela, pero nos atrevemos afirmar que potenciar esas relaciones ayuda a mejorar la convivencia entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, así como el funcionamiento del centro en general.

1.1. *Desarrollo legislativo y modelos de participación escolar familiar*

Las exigencias sobre la participación de las familias en la educación de sus hijos, han ido evolucionando y consolidándose como un mecanismo legal en diferentes leyes que han ido regulando la participación en el sistema educativo español. La participación de las familias en la educación es un derecho básico en las sociedades democráticas y esto comporta la garantía por parte de los poderes públicos de hacerlo efectivo de forma constructiva y eficaz. Ya en el artículo 27.5 de la Constitución Española de 1978 se establece el derecho a participar por parte de los diferentes estamentos implicados en la educación, y el artículo 27.7 señala que todos quienes forman parte de esta comunidad (alumnado, profesorado y familias) podrán intervenir en el control y la gestión de los centros educativos, aunque sólo a nivel de colaboración, y no para decidir conjuntamente.

Posteriormente, la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, de 19 de junio de 1980 (LOECE), reconocía la libertad de las familias para poder elegir el centro docente que consideren para sus hijos así como la libertad de asociación mediante la cual participarán en los Órganos del centro (arte. 5, 8 y 18.1). En los artículos 16, 18, 23, 24 y 28 se establecía la participación de las familias, el profesorado y el alumnado en los diferentes órganos colegiados del centro, así como las funciones de las asociaciones de madres y padres. Pero es la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación, de 3 de julio de 1985 (LODE) la que estableció las funciones de las asociaciones de padres, especificando que estas podrán ejercer la participación mediante los órganos colegiados, la colaboración en actividades educativas, promocionando y participando en la gestión del centro (art. 5.2). Además, se crea el Consejo Escolar como máximo órgano de gobierno, estableciendo en el artículo 41 de esta Ley el número de padres y alumnos que formarán parte. Más adelante, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990 (LOGSE), señaló la participación y la colaboración de los padres y tutores como elemento para contribuir a una consecución adecuada de los objetivos educativos de sus hijos (art. 2.3.b). La creación de este Consejo Escolar supone un antes y un después en la normativa de la participación educativa, puesto que por primera vez aparece un órgano colegiado donde participar de manera conjunta; si bien las funciones asignadas al Consejo Escolar parecen burocratizar los procesos más que facilitar su resolución.

Posteriormente, la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Educativos, de 20 de noviembre de 1995 (LOPEGCE) estableció las formas de participación en los centros docentes, mediante el Consejo Escolar y el claustro. Asimismo establecía que los padres y las madres podrán participar también en el funcionamiento a través de las asociaciones; serán las administraciones educativas quién regularán el procedimiento para que uno de los representantes de los/as padres/madres en el Consejo Escolar sea designado y también se ocuparán de fomentar y garantizar el ejercicio de la participación democrática (Título I, cap. 1, art. 2). Pero fue la Ley Orgánica de Calidad de la Educación, de 23 de diciembre de 2002 (LOCE) la que habló del derecho y el *deber* de los padres a participar delimitando a la vez, en qué debe de consistir esa participación, como un principio para valorar la calidad de los centros educativos (cap. 2, art. 3). Más recientemente, la Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2006 (LOE) derogó leyes anteriores modificando en algunos puntos la LODE. El Título V está dedicado a la participación, autonomía y gobierno de los centros, hablando en el Capítulo 1 de la participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros docentes públicos y privados-concertados, aludiendo a los padres y al alumnado como agentes activos en el funcionamiento del centro a través de sus delegados de grupo y curso, así como de sus representantes del Consejo Escolar. Asimismo en el artículo 127 recupera el carácter de órgano de gobierno

del Consejo Escolar, manteniendo su composición tal y cómo se había definido en anteriores Leyes.

Finalmente, la vigente Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, de 9 de diciembre de 2013 (LOMCE) hace referencia a los cambios que se han experimentado en las familias en las últimas décadas y la necesidad de establecer canales que refuercen las relaciones entre la escuela, el alumnado y las familias. No encontramos ninguna referencia sobre las formas de participación pero sí que se realizan algunos cambios en las funciones del Consejo Escolar respecto a la LOE. Se reducen las competencias del Consejo Escolar, adquiriendo mayor protagonismo la figura del director del centro. En la LOE el Consejo Escolar podía aprobar y evaluar los proyectos, las normas y la programación general anual del centro; en cambio, en la LOMCE sólo pueden evaluar estos programas, sin la posibilidad de poder aprobarlos. También en la LOE, el Consejo Escolar podía decidir sobre la admisión de alumnado y fijar las directrices para la colaboración con las Administraciones locales, en cambio en la LOMCE sólo pueden informar sobre este hecho. En líneas generales, con la LOMCE se le restan competencias al Consejo Escolar para dárselas al Director del Centro, lo cual pensamos que desembocará en una pérdida de motivación del resto de agentes educativos de cara a la participación activa.

Pero, de manera paralela a la evolución y el desarrollo legislativo en materia de la participación formal aquí expuesto, en las últimas décadas también se ha dado un debate conceptual por parte de diferentes autores, por lo que consideramos oportuno reflejar aquí de la manera más sintética posible, estos intentos por definir, conceptualizar o establecer los distintos significados, aspectos o dimensiones de la participación escolar.

Se entiende la participación como el hecho de ser parte de algo de forma activa o receptiva, si bien en ambas actitudes tendrá que haber manifestación de intereses, tomar parte significa presencia activa, protagonismo, que la propia voz pueda ser elevada con libertad y sea respetada (Sepúlveda y Valdés, 2008). Cuando hablamos de «participación de las familias» nos referimos, según Llevot y Bernad (2013), a la participación de los padres y madres en el centro educativo donde están escolarizados sus hijos o hijas. Pero esta acción es un hecho complejo que puede derivar en diferentes significados según el contexto y los agentes implicados, pudiendo definir la participación como un conjunto de actividades que desarrollan las personas, individualmente o en grupo, para resolver un problema, conseguir una sociedad más democrática, etc.

Abordando más profundamente las percepciones sobre el concepto de participación, Colás y Contreras (2013) tras una revisión bibliográfica, identifican dos modelos teóricos que responden tanto a los tipos de participación

que se pueden dar en la escuela como las concepciones que tienen los padres y madres sobre ella; uno es el modelo de Vogels (2002) el cual sistematiza las concepciones educativas de los padres en: consumidores, clientes, participantes y socios. El término “consumidores” hace referencia a la educación como un bien de consumo, susceptible de ser elegido un tipo u otro, según la satisfacción. La interiorización de este planteamiento se manifiesta cuando la participación de la familia se reduce a la mera elección del centro educativo. El término «clientes» se aplica cuando los padres asumen que los docentes son los responsables de la educación, por lo tanto, todo aquello relacionado con la escuela recaerá siempre en ellos, puesto que son los expertos. La modalidad «participantes» hace referencia a las familias que se implican en la educación de sus hijos y finalmente la de «socios» que corresponde al grado máximo de participación e implicación de las familias puesto que consideran que deben de colaborar con el profesorado en la educación de sus hijos.

El otro modelo que exponen Colás y Contreras es el de Epstein y otros (2002) el cual nos permite identificar y clasificar el tipo de oferta de participación que el centro deja al alcance de los padres. Se identifican seis opciones: ayuda a los padres (*parenting*) que se centra al apoyar a los padres en su tarea de crianza de los niños, comunicación (*communicating*) se basa al potenciar la comunicación entre docentes y la familia, voluntariado (*volunteering*) para fomentar el voluntariado de las familias en las actividades que organiza la escuela, aprendizaje en casa (*learning at home*) orientado a desarrollar el aprendizaje en casa bajo las directrices de la escuela, toma de decisiones (*decision making*) para implicar a las familias y el alumnado en los órganos de gobierno y gestión de la escuela y colaboración con el entorno y (*collaborating with community*) en lo referente a las relaciones que el centro establece en el contexto próximo a la escuela.

Como podemos comprobar, según la concepción que tengan los padres y las madres de lo que es participar, se implicarán en mayor o menor medida, adoptando el rol de consumidores, clientes, participantes o socios según su percepción sobre la participación, así como la oferta participativa que el centro ponga a su alcance. Podemos afirmar que existen entonces diversas formas de concretar la participación en la escuela, en esta línea Rivas (2007) habla de las diferentes formas de materializar la participación en educación, entre las cuales podemos destacar el modelo de Eccles y Harold (1996) y el de Kohl y otros (2000). Eccles y Harold defienden cinco formas de concretar la participación en la escuela: 1) *Monitoring* (padres y madres refuerzan el aprendizaje de sus hijos junto al educador), 2) *Volunteering* (padres y madres participan en actividades en la escuela), 3) *Involvement* (desarrollar actividades en casa, por iniciativa propia de las familias), 4) Contacto de la familia con la escuela de forma voluntaria para informar sobre los progresos de sus hijos y 5) Contacto entre la familia y

la escuela para pedir ayudas puntuales. Por su parte, el modelo de Kohl y otros, establece seis formas de materializar la participación: 1) La participación de las familias en el entorno escolar, 2) La participación en la educación de sus hijos realizando tareas en casa, 3) El apoyo que padres y madres dan en la escuela, 4) El contacto entre las familias y los educadores, 5) La calidad de la relación entre ambos y 6) La percepción del profesorado sobre el rol que ejercen las familias.

Otro de los enfoques que nos pueden ayudar a delimitar los factores o tipologías de participación familiar en la escuela, es el modelo bipiramidal jerarquizado de Hornby (1990), que establece las variables implicadas en el ejercicio de la participación entre familia y escuela, y analiza la participación desde dos coordenadas: la primera se compone de dos elementos (recursos disponibles y necesidades percibidas por las familias a la hora de participar) y la segunda se establece a partir del tiempo que requieren y del que disponen las familias para ejercer la participación, así como el grado de especialización que necesitan. Este modelo bipiramidal también examina las necesidades que tienen las familias a la hora de participar e implicarse en la educación, distinguiendo cuatro criterios: comunicación (las familias entienden por participación la necesidades de estar informados sobre los avances de sus hijos), coordinación familia-profesorado (las familias creen conveniente coordinar los esfuerzos con el profesorado para mejorar la coherencia educativa), educación familiar (orientación educativa dirigida a familias, escuela de padres) y, por último, el apoyo institucional (en algunos casos, las familias consideran necesario ejercer su participación formando parte de los órganos decisorios de la escuela).

Como se puede apreciar, existen varios modelos teóricos sobre el concepto y las formas de participación teniendo en cuenta tanto las necesidades de las familias como su percepción de aquello que implica participar en la escuela, adoptando un rol determinado según sus ideales, recursos disponibles, nivel sociocultural, implicación...etc. Participar es un compromiso con el centro y con todas las personas de la comunidad educativa, colaborar en las tareas que se realizan, informarse por medio de las asociaciones de padres y madres de todo aquello relacionado con el centro educativo, participar a la hora de tomar decisiones y planificar y ejecutar actividades, así como estar en contacto de manera permanente con el profesorado.

No hay pues un único modelo de participación que se adapte a la realidad educativa actual, pero sí que podemos hacer un compendio dependiendo de las necesidades y demandas de las familias. Además, en el caso de las Comunidades de Aprendizaje que nos ocupará a continuación, estos modelos de participación se reformulan, apareciendo nuevos niveles de participación en los cuales pueden intervenir tanto las familias como las personas voluntarias, externas al centro.

1.2. *Espacios de participación escolar y dimensiones sociopolíticas de la cultura de participación familiar*

En una sociedad democrática podemos entender la participación de dos formas: en primer lugar como elemento descentralizador educativo del centro, es decir, la separación y la delegación de responsabilidades por grupos, y en segundo lugar, como un tipo de participación en la toma de decisiones de manera colectiva como un proceso de mejora de la convivencia. Según Sánchez Cánovas (2013), la participación educativa es capaz de mejorar las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa porque nace de la democracia, provocando una mejora de la práctica educativa y de la convivencia en el centro; una participación que involucra a todos los miembros de la comunidad conformando una ciudadanía participativa. Esto facilitará la creación de un clima de libertad y cohesión para que la participación educativa sea efectiva. La participación dentro del contexto escolar mejora y consolida la democratización de la escuela como comunidad donde es posible el intercambio de opiniones que contribuyen a promover las buenas relaciones.

Para que pueda darse la participación educativa en los centros escolares, hay que tener presente que éstos pueden convertirse en comunidades democráticas, para lo cual es necesario entender la participación como un proceso de innovación educativa y de cooperación entre los diferentes agentes. Supone una comunidad de aprendizaje donde todos los agentes se implican; por este motivo el *Harvard Family Research Project* (2010) contempla los beneficios que tiene para el alumnado el *complementary learning approach*, en el cual toda la comunidad se implica en una tarea compartida como es la educación del alumnado desde la infancia hasta la adolescencia. Por ello consideramos que la transformación de cualquier centro en Comunidad de Aprendizaje contribuirá a mejorar la participación en la escuela, tanto por parte de las familias como de los profesionales que trabajan en el centro, como veremos más adelante.

Las familias pueden participar de diferentes formas en los centros escolares; en primer lugar encontramos la participación individual, en la que se incluyen las tutorías y la orientación. La relación entre los tutores y las familias tiene lugar habitualmente mediante entrevistas a lo largo del curso escolar para mantenerse informados sobre el proceso educativo de sus hijos y también por medio de reuniones grupales (Garreta, 2007). Oraisón y Pérez (2006) afirman que la participación es un tema recurrente que ocupa el discurso de los docentes sobre la falta de interés familiar en relación al proceso educativo de sus hijos; es por eso que el profesorado considera que las familias deberían acudir más a

menudo a las tutorías y no solamente cuando está acabando el curso. En otras ocasiones, son las familias las que se sienten incompetentes para asumir mínimas responsabilidades en la participación educativa, existiendo una relación asimétrica escuela-familias, generando una distancia social que dificulta el acercamiento y refuerza la desvinculación.

Por su parte, las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA) suponen el principal nivel de participación para las familias que se implican colectivamente en las asociaciones de madres y padres. Las funciones y actividades se concretan de diferentes formas en cada centro de acuerdo con el proyecto educativo, pero en general, entre sus funciones encontramos (Garreta, 2008):

- a) Promover la intervención de padres y madres en la gestión del centro, eligiendo delegados de clase que permiten una participación más directa a las familias.
- b) Programar y realizar actividades tanto para alumnas cómo para padres y madres, organizando los medios necesarios, como la gestión del comedor y las actividades extraescolares.
- c) Cooperar en las actividades educativas escuchando e informando al Consejo Escolar en cuanto a la participación en actividades extraescolares.

La participación colectiva puede ejercerse mediante la AMPA, así como en los Consejos Escolares de centro, municipales, autonómicos o estatales. En los Consejos Escolares de Centro, la participación implica poder tomar decisiones, opinar y asesorar. Se trata de un órgano de gobierno a través del cual se materializa el derecho de las familias a participar en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos. Un estudio de Álvarez Arregui (2004) presenta algunos indicadores sobre las percepciones de directores y docentes sobre la participación en una escuela pública asturiana. Analizando el Consejo Escolar, las opiniones de los entrevistados dejan ver que hay una gran distancia entre los principios de un modelo de participación equitativo y cómo realmente funciona puesto que limitan sus actuaciones a cuestiones administrativas; no hay una delegación real de responsabilidades y de este modo la participación en la gestión se vuelve un fracaso en los centros educativos.

Por otro lado y de manera complementaria, Boqué y García Raga (2011) realizaron una investigación para comprender las percepciones de las familias sobre su participación en los centros escolares. La mayoría de familias entrevistadas piensan que los padres y madres sólo se preocupan de aquello que afecta a sus hijos; además, afirman que las personas que participan en cuestiones que afectan a toda la comunidad educativa son siempre las mismas, así como que se implican mucho más las madres que los padres. Más de la mitad de las familias considera

que la AMPA está formada por una minoría de familias y sólo se cuenta con ellas a la hora de preparar actividades extraescolares.

Otro medio de participación es la Escuela de Padres y Madres, la cual pretende asesorar y formar a las familias en cuestiones educativas mediante reuniones, conferencias, asambleas...etc. Es un espacio de información, formación y reflexión conjunta orientado a las familias sobre temas relacionados con sus funciones como padres y madres. Se trata de un recurso de gran utilidad que contribuye a la vital función preventiva de la escuela como comunidad educativa (Ortega, 2010), con los siguientes objetivos:

- Proponer momentos de encuentro y reflexión sobre aspectos cotidianos en relación al funcionamiento del grupo familiar.
- Ofrecer conocimiento a padres y madres sobre aspectos evolutivos de los hijos.
- Permitir la detección de posibles problemas o desajustes familiares.
- Dotar a padres y madres de los recursos, conocimientos y estrategias de utilidad en pro del desarrollo integral de los hijos e hijas.
- Propiciar y elevar la participación activa de padres y madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la dinámica y funcionamiento de los centros.

Tras revisar brevemente estos espacios de participación familiar, finalmente cabe recordar que la participación resulta ser una dimensión inseparable de la comunidad y la democracia. No podemos olvidar que la escuela tiene una misión educativa que trae implícitas dos dimensiones: la social y la política.

La participación representa una necesidad de la democracia social; las familias, mediante la participación, realizan una función trascendental puesto que no sólo se trata de un tema educativo, sino también cívico, político y social (Naval, 2003). Podemos decir que la participación educativa está estrechamente relacionada con la participación cívica porque se trata de una acción que enfatiza el compromiso con los otros, es decir, con el resto de la comunidad y representa una forma democrática de trabajar por el bien común. Se trata de una participación política porque supone el ejercicio real de la democracia, la posibilidad de los diferentes agentes de la comunidad de intervenir en la selección y formación de políticas en el centro educativo; finalmente, podemos decir que también es una participación social en la medida en que tanto familias, profesorado, alumnado y representantes toman decisiones respecto a diferentes recursos y acciones que tienen un impacto directo en la comunidad.

1.3. *Las comunidades de aprendizaje como propuesta para una participación educativa integral*

Como hemos visto anteriormente, la participación educativa puede relacionarse con las Comunidades de Aprendizaje, un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa del centro escolar. Este modelo educativo va en consonancia con las teorías que destacan dos factores clave para el aprendizaje: las interacciones y la participación de la comunidad educativa (Díez y Flecha, 2010). Se trata de una transformación educativa, pero también una transformación del entorno. Las Comunidades de Aprendizaje implican a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje del alumnado, incluyendo el profesorado, familiares, vecinos, asociaciones, voluntarios...etc. Entre las diferentes actuaciones de éxito de las Comunidades de Aprendizaje encontramos:

- Grupos interactivos: en los que se multiplican y diversifican las interacciones, a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo del alumnado. Se trata de grupos heterogéneos en los que se programan actividades sobre un tema para trabajar en el aula.
- Tertulias dialógicas: para potenciar el acercamiento directo del alumnado hacia una cultura clásica universal y al conocimiento científico. Se trata de una construcción colectiva de significado y conocimiento en base al diálogo y la participación en la tertulia. El aprendizaje dialógico permite la formación en unos contenidos que dotarán al alumnado de competencias sociales, así como un marco orientado hacia la solidaridad, igualdad y la transformación social (Flecha, Padrós y Puigdemívol, 2003).
- Formación de familiares: el centro ofrece espacios y programas formativos en actuaciones de éxito teniendo en cuenta las necesidades de las familias y la comunidad.
- Participación educativa de la comunidad: las familias y los miembros de la comunidad educativa participan en actividades relacionadas con el aprendizaje del alumnado, tanto en horario escolar como extra-escolar. Al mismo tiempo, participan también en las decisiones de los órganos de gobierno, contribuyendo a transformar la realidad del centro y a mejorar la convivencia.

Los retos que se plantean en el proyecto de Comunidad de Aprendizaje exigen la participación de la comunidad en todos los espacios, incluido el aula; el diálogo en la escuela tiene que comprender al conjunto de la comunidad de aprendizaje; todas las personas influyen en el aprendizaje y todos deben de planificarlo conjuntamente. El centro educativo se transforma en un espacio en el

que las familias pueden compartir sus preocupaciones, resolver dudas, pero sobre todo, recibir formación (Flecha, Padrós y Puigdemívol, 2003). La transformación de las escuelas en comunidades de aprendizaje es uno de los factores clave para conseguir la participación de la ciudadanía; abrir las aulas y la escuela en general a la participación de familias, voluntariado y personas de la comunidad persiguiendo el éxito escolar, aumentando también la calidad de vida de la ciudadanía (García, Lastikka y Petreñas, 2012). Además, las comunidades de aprendizaje requieren a su vez, dotar a los centros escolares de herramientas para responder a todos los alumnos y todas las alumnas con equidad, fomentando la participación en el aprendizaje y las actividades culturales, reduciendo así la exclusión, tanto dentro como fuera del sistema educativo (Echeita, Booth, Simón, Sandoval y Muñoz, 2015). Mediante esta participación, se potencian procesos democráticos y el diálogo igualitario entre personas de diferentes culturas y religiones, así como los procesos de transformación comunitaria del territorio donde está ubicado el centro educativo.

Cuando un centro educativo decide iniciar el proceso de transformación en Comunidad de Aprendizaje los cambios afectan tanto a la estructura interna del centro como a sus relaciones y su entorno. Este proceso nace de la voluntad de las personas que forman parte de la comunidad y la participación de estas personas permite una transformación a diferentes niveles: transformar las expectativas que se tienen sobre el alumnado y las familias, transformar el contexto de aprendizaje y transformar los espacios, etc. Para la conformación en Comunidad de Aprendizaje, el centro educativo pasa por una serie de fases:

- Sensibilización: consiste en dar a conocer las líneas básicas del proyecto, así como diferentes evidencias científicas y sugerir propuestas.
- Decisiones: es un debate entre todas las personas de la comunidad educativa para llegar al acuerdo de transformar el centro en Comunidad de Aprendizaje.
- El sueño: los agentes implicados piensan y llegan a un acuerdo sobre el modelo de escuela que desean.
- Selección de prioridades: partiendo del conocimiento de la realidad del centro; se busca información, se analizan los datos, se comenta la información y se introducen los aspectos que es necesario mejorar, transformar o eliminar.
- Planificación: se forman las comisiones de trabajo, se acuerdan las decisiones sobre la planificación y las funciones de cada comisión.

En definitiva, las Comunidades de Aprendizaje suponen un paso adelante en cuanto a la participación de las familias en los centros, puesto que mediante estas actuaciones de éxito las familias tienen una implicación plena, entrando

directamente a las aulas, compartiendo tiempos, esfuerzos y formación con otros padres y madres, voluntarios y profesorado, pero sobre todo, pueden formar parte del funcionamiento diario del centro y contribuir a la mejora de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

2. La percepción de la comunidad educativa sobre la participación de las familias en una escuela valenciana. Análisis de resultados

Tras el análisis conceptual y las bases teóricas hasta aquí descritas de lo que es y significa la participación familiar, sus ámbitos y dimensiones, así como el significado y potencialidades de las comunidades de aprendizaje para dicha participación, pudimos obtener un corpus teórico que fundamentara y originara el esquema o esqueleto de una serie de entrevistas semiestructuradas que sustentaron el estudio cualitativo que a continuación describimos. Durante los meses de febrero y marzo de 2015, se realizaron un total de 12 entrevistas a diferentes miembros de la comunidad educativa (familias, miembros del AMPA, profesorado y equipo directivo). El posterior análisis de contenido nos ha aportado una valiosa información y testimonios de los docentes y las propias familias sobre las percepciones familiares de la participación en una escuela pública valenciana, el CEIP Víctor Oroval ubicado en Carcaixent (Valencia). Este centro educativo se encuentra actualmente (noviembre 2015) en la fase de toma de decisiones del proyecto de comunidad de aprendizaje, por lo que ya han completado el periodo de sensibilización y se dirigen a asentar las bases de estas actuaciones educativas. Del análisis de las entrevistas transcritas, hemos estructurado la información en 6 categorías de análisis no excluyentes basadas en el criterio pedagógico y personal de los autores del presente estudio, que describimos a continuación.

Asimismo, cabe señalar que para facilitar el análisis y la descripción de los resultados del análisis cualitativo, hemos establecido acrónimos que identifican a qué sector de la comunidad educativa pertenece el fragmento mostrado: Familias (FAM), Profesorado (PROF), Equipo Directivo (DIR) y Asociación de Madres y Padres (AMPA). Estas categorías se han desarrollado según la presencia continuada en las declaraciones de los entrevistados, así como por la relevancia e importancia de cada uno de los temas abordados:

1. *Significados del concepto de participación*: la mayoría de las personas entrevistadas consideraron la participación como un mecanismo mediante el cual se establecen relaciones de colaboración con el centro y el profesorado, interesándose por el seguimiento académico de sus hijos así como por el funcionamiento del centro, entendiendo la participación como un proceso de evaluación y mejora continua.

Solamente en dos casos entendieron la participación como una colaboración mediante las asociaciones de madres y padres, como podemos ver a continuación:

Para mí participar es colaborar en todas las actividades que se pueda, sobre todo cuando se demanda por el profesorado, por una parte, y por otra participar en la asociación de padres y madres del alumnado, organizando cosas... (FAM).

Los miembros del Equipo Directivo han considerado dos tipos de participación: por una parte, interesarse única y exclusivamente por el seguimiento académico de sus hijos, y otro tipo de participación en el que las familias, además de interesarse por el desarrollo académico de sus hijos, se implican en las actividades que se preparan en el centro, colaborando en su diseño y ejecución.

2. Percepciones sobre la participación de las familias en el CEIP Víctor Oroval de Carcaixent: Los testimonios recogidos demuestran que, en general, el grado de participación en este centro es alto, aunque el profesorado ha mostrado un gran interés en que el número de personas que participen sea aún mayor; este interés puede deberse, entre otras cosas, al proceso de transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje en el que está inmerso, ya que se necesitan voluntarios así como más participación por parte de las familias.

En alguna ocasión, por parte del profesorado se han agrupado o etiquetado a las familias en diferentes sectores según su grado de participación en el centro, como podemos ver a continuación:

...hay un gran sector que participa en todo lo que le propones, hay un sector que se deja arrastrar pero también hay otro que son ellos los que arrastran, también hay padres y madres que les gustaría estar más presentes en la escuela y después ya hay un sector de padres que utilizan la escuela como una guardería, y a ellos les cuesta más participar (PROF).

La mayoría de las familias entrevistadas han considerado que su participación en el centro responde a un tipo de participación colaborativa, en la medida en que se interesan por ayudar al profesorado en todo aquello que necesiten, así como en las actividades que se organizan en el centro.

Asimismo, han asegurado que desde que empezó la transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje se ha observado una evolución en el número de personas implicadas en este proyecto.

En cuanto a los espacios de participación disponibles en el centro, las personas entrevistadas han asegurado que sí que existen suficientes canales de participación, además, la transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje está propiciando la creación de otros espacios de participación como las comisiones:

...construirnos en Comunidad de Aprendizaje necesita de una fase de formación (...) ahora que estamos camino de realizar la asamblea de familias se encuentran en una comisión en la que se deciden que actuaciones concretas y qué actos se van a llevar a cabo... (DIR).

Asimismo, la mayoría de personas coinciden en que las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa son de cordialidad, unas relaciones donde prima la necesidad de colaboración y el respeto.

Las personas entrevistadas han manifestado que desde la Asociación de Madres y Padres (AMPA) se llevan a cabo una gran cantidad de acciones para fomentar la participación, así como informar a toda la comunidad educativa de reuniones, actas, jornadas...etc. A pesar de estas acciones, en algunos casos se asocian únicamente para recibir las ayudas para la compra de libros, como podemos ver en la siguiente cita:

Dar posibilidades y facilidades cuando llega septiembre para la compra de libros, a la hora de pagarlos, poder devolverlos, dar tiempo para poder pagarlos... (AMPA).

3. Elementos obstaculizadores o que dificultan la participación: La mayoría de personas entrevistadas han coincidido en que el principal obstáculo para ejercer la participación educativa se encuentra en el horario de trabajo, siendo incompatible con las jornadas, reuniones y otras actividades que se preparan:

...hay un factor que influye para no participar activamente en la escuela y es la incompatibilidad de horario ya que la gente que trabaja a jornada completa tiene dificultades en poder colaborar o asistir a los grupos interactivos... (PROF).

Otro elemento recurrente que los entrevistados consideran que obstaculiza la participación es la injerencia; según estos testimonios (fundamentalmente el profesorado) puede que la participación de las familias sea vista como una intromisión, por lo que podemos encontrar entre el profesorado entrevistado ciertas reticencias ante este hecho. Las Comunidades de Aprendizaje, según nos han transmitido, pueden contribuir a aumentar la sensación o percepción de injerencia, ya que en los grupos interactivos las familias entran a las clases a compartir tiempo de trabajo con el alumnado y este hecho puede interpretarse como una intromisión:

Hay profesionales de la enseñanza que piensan que si los padres entran a la escuela se están metiendo en un terreno que no es el suyo (...) tienen miedo de que puedan coger el barco de la educación de sus hijos o que marquen la línea de trabajo... (PROF).

En el desarrollo de las entrevistas ha aparecido también, como elemento obstaculizador, el nivel sociocultural de las familias. Según han manifestado las personas entrevistadas, este elemento se encuentra muy relacionado con la mayor o menor participación en el centro educativo; según el profesorado, a mayor nivel sociocultural mayor participación:

A mayor nivel sociocultural más participación, más se implican y más se creen los padres la importancia de que participando en la escuela ayudan y benefician la educación de sus hijos (...) a menor nivel sociocultural es como si hubiera mucha desinformación... (PROF).

En el caso de los miembros del AMPA entrevistados, todos ellos han asegurado que en los grupos interactivos las familias prefieren los cursos de Ed. Infantil porque piensan que no es necesario tener un nivel sociocultural tan alto como en los grupos de 5º y 6º de Educación Primaria:

La gente piensa que es meterse en una clase e impartir matemáticas o lengua (...) les asusta estar en niveles superiores... (AMPA).

Finalmente, cabe señalar que algunos testimonios han asegurado también que, en otras ocasiones, las familias no tienen algunas necesidades básicas cubiertas, por lo que la participación educativa no es un asunto prioritario y queda relegada a un segundo plano.

4. *El género en la participación educativa:* Ha resultado llamativo que de 12 personas entrevistadas 11 sean mujeres, a pesar de que las entrevistas se han llevado a cabo en un proceso abierto a toda la comunidad educativa que quisiera colaborar con el estudio. Esto ya supone un indicador de que en la escuela participan en mayor medida las mujeres (madres). Durante la realización de las entrevistas, algunas personas han afirmado que el número de mujeres que participa es mucho mayor que el de hombres:

Hemos intentado ofrecer que sean ellas, y digo ellas porque las que más participan son madres, padres pocos... (DIR)

Como podemos comprobar, en la participación educativa adquiere mayor protagonismo o presencia el género femenino, lo que nos aventura a lanzar la hipótesis explicativa, de la perpetuación de los roles de género que asocia a cada uno de ellos unas tareas específicas y/o diferenciadas.

5. *La formación para la participación educativa:* Otro aspecto importante es la formación para la participación educativa; el profesorado ha afirmado haber recibido formación específica sobre las Comunidades de Aprendizaje, aunque declaran no haber recibido ningún tipo de formación para la participación educativa en general.

En el centro se han llevado a cabo programas de sensibilización sobre las CdA donde han participado tanto profesorado como familias y han visitado otros centros que ya se encuentran en fases de transformación avanzadas. Desde el Equipo Directivo consideran que la formación para la participación es imprescindible:

Es necesario ya que este proceso no habría funcionado así si las familias no hubieran participado de la formación con el profesorado (DIR).

La Comunidad Educativa en general considera de vital importancia la formación para la participación educativa; en este momento se encuentran formándose para transformar el CEIP Víctor Oroval en Comunidad de Aprendizaje y parece ser que por este hecho, aprecian más la formación para poder participar en el proyecto.

6. Percepciones sobre la transformación del CEIP Víctor Oroval: hacia una Comunidad de Aprendizaje: La mayoría de personas entrevistadas han considerado que la transformación del CEIP Víctor Oroval en Comunidad de Aprendizaje contribuirá a fomentar la participación de las familias, aunque con algunos matices.

En varias ocasiones el profesorado ha clasificado a la comunidad educativa según su grado de participación en dos sectores: por un lado las personas que ya participaban anteriormente y que ahora, inmersos en el proceso de transformación a CdA, se van a implicar mucho más, y por otro lado las personas que antes no participaban y en este momento tampoco, porque piensan que este cambio conlleva disminuir el trabajo del profesorado, si bien cabe apuntar que se trata de un sector minoritario de la Comunidad Educativa:

Sí, en cierta manera veo que hay más gente participando (...) pero continua habiendo mucha gente que «pasa» (...) en general las personas que ya veníamos participando nos hemos implicado más, también es cierto que personas que no habías visto nunca ahora se han implicado... (FAM).

Desde el Equipo Directivo nos han informado que en la actualidad cuentan con un equipo de 45 personas voluntarias para participar en las diferentes actuaciones de éxito, pero que confían en elevar este número de participantes hasta las 70 personas.

En general, la Comunidad Educativa ha manifestado que la transformación del CEIP Víctor Oroval en Comunidad de Aprendizaje supondrá un cambio muy positivo y aportará muchos beneficios al centro y al alumnado, así como al sistema educativo en general:

De momento estas actuaciones son una realidad gracias a todos, alumnos, familias, profesores y voluntarios y espero que en un futuro podamos continuar y mejorar esta implicación con más gente... (PROF).

También adquiere especial relevancia en esta categoría las relaciones que se crean entre el alumnado y el voluntariado ya que aseguran que se trata de una relación muy buena tanto dentro como fuera del centro, por lo tanto no solamente podríamos hablar de una transformación de tipo educativo, sino también social.

Los grupos interactivos son percibidos como una actuación mediante la cual el alumnado evoluciona más rápidamente gracias a la ayuda y el acompañamiento que reciben del voluntariado, así como un mecanismo para trabajar por la igualdad y la inclusión educativa:

...esta participación activa mediante las Comunidades de Aprendizaje mejora las relaciones, los vínculos, la convivencia y la confianza entre toda la Comunidad Educativa (...) es una forma de trabajar inclusiva y solidaria que ofrece respuesta en igualdad para todos y todas... (PROF).

Como podemos comprobar, las reflexiones que realiza el profesorado van todas en la misma línea y es que, la transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje contribuirá, según la Comunidad Educativa, a conseguir el éxito educativo del alumnado y a que el centro en general funcione mejor, fomentando la igualdad de oportunidades y afianzando la relación entre los miembros de la Comunidad.

Así pues, como hemos podido apreciar con este análisis cualitativo sobre las percepciones de las familias y profesorado, podemos afirmar que la participación educativa es un tema recurrente para la comunidad educativa del centro objeto de estudio, ya que la mayoría de personas entrevistadas se han mostrado preocupadas por fomentar la participación, a pesar de considerarse ya bastante alta. Las percepciones en torno a la transformación del CEIP Víctor Oroval en Comunidad de Aprendizaje coinciden todas en un mismo punto: supondrá una herramienta para potenciar la participación de las familias en el centro y las actuaciones que se han llevado a cabo hasta el momento han dejado ver una evolución muy positiva y unos resultados extraordinarios; las definen como un medio para conseguir el éxito educativo, así como una inclusión educativa del alumnado en mejores condiciones.

3. Algunas conclusiones y reflexiones a propósito del estudio

Como hemos visto en la introducción teórica de este estudio, familia y escuela aúnan esfuerzos para trabajar conjuntamente por la educación del alumnado. La

evolución legislativa ha permitido que las familias hayan ido ganando derechos y espacios formales para materializar la participación educativa desde diferentes instancias, aunque en la actualidad, con la aplicación de la LOMCE pierdan competencias algunos de estos espacios como, por ejemplo, los Consejos Escolares.

Por ello resulta de gran importancia encontrar otros mecanismos que permitan a las familias continuar participando en el centro educativo y colaborar con el profesorado, así como poder decidir sobre aquello que les concierne como «socios» activos y «participantes» protagonistas.

El modelo de participación educativa de las Comunidades de Aprendizaje supone uno de estos nuevos modos de materializar la participación en los centros escolares, estableciendo nuevas formas de colaboración, como los grupos de voluntariado y la implicación con la comunidad educativa y social, algo que ya establecen y señalan como favorecedores de la participación modelos como el de Epstein y otros (2002).

Como hemos podido comprobar en el análisis cualitativo de los resultados, en el CEIP Víctor Oroval entienden la participación educativa como un proceso de seguimiento académico del alumnado (en este caso, de los hijos) y también como una colaboración con el profesorado, organizando actividades y ayudando en aquello que necesite la escuela. Esta concepción sobre la participación responde a los tipos «participante» y «socios» que habíamos visto en el modelo de Vogels (2002).

En general, las percepciones sobre la participación de las familias en este centro responden a un nivel alto, algo que contrasta con los resultados obtenidos en otras investigaciones similares como la anteriormente señalada de Boqué y Raga (2011); a pesar de ello, los entrevistados en este estudio, aseguran que necesitan o desearían más participación, debido, entre otros factores, a que los grupos interactivos que se llevan a cabo en la CdA requieren de un elevado número de voluntarios, así como la aparición de nuevos espacios de participación como las comisiones.

Adquiere especial relevancia en la transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje la formación para la participación. En la inicial fase de sensibilización además de realizar cursos y jornadas sobre este proyecto, las familias y profesorado implicado también han visitado otros centros que ya tenían en marcha la CdA, lo cual consideramos de vital importancia para conocer su funcionamiento. Asimismo, la formación se erige en imprescindible, pues aunque en ocasiones se considera que para ser voluntario no es necesario formarse, la realidad demuestra la necesidad formativa de todos los agentes implicados, tanto para conocer el proyecto, las actuaciones, así como para llevar a cabo las actividades que se planifiquen.

En la CdA se reformulan los modelos de participación, aparecen nuevos espacios, formación específica, comunicación con las comisiones, asambleas en las que se puede votar para decidir si se realiza la transformación o no, estudiar las necesidades y establecer prioridades...etc. Toda una serie de acciones participativas que constituyen un modelo en el que la comunidad educativa en su totalidad, se implica en una tarea compartida: la educación del alumnado del centro.

Los entrevistados del CEIP Víctor Oroval han asegurado que esta transformación está fomentando la participación de las familias; las que ya participaban se involucran más y algunas personas que no se habían implicado en otras ocasiones ahora lo están haciendo. Las familias y el profesorado tiene altas expectativas hacia este proceso de transformación educativa, afirmando que este proyecto aportará beneficios tanto para el centro como para el alumnado, lo que supondrá un éxito educativo (entendido por las personas entrevistadas como una evolución positiva en el desarrollo académico y social del alumnado) y una mejora en la dinámica interna y el funcionamiento del centro.

Finalmente, cabe mencionar que este centro dispone de una plantilla de profesorado muy estable, lo que contribuye a que la CdA pueda llevarse a cabo con la colaboración de todas las personas que trabajan en el centro de manera permanente o mantenida en el tiempo. Somos conscientes de que si pensamos en centros donde el grupo de profesorado es inestable o interino, con poco profesorado con plaza fija (circunstancia desafortunadamente cada vez más habitual), posiblemente sea más complicada esta transformación. Asimismo, cuando se trata de un centro donde el nivel de participación es muy bajo, seguramente será más costoso llevar a cabo las actuaciones de éxito propias de este proyecto, si bien no consideramos que sea imposible ya que con la colaboración de la comunidad y del profesorado, así como con la voluntad de realizar un cambio dirigido a fomentar la participación educativa y las interacciones entre los diferentes miembros de la comunidad, todas estas actuaciones deberían ser posibles. Al fin y al cabo, difícilmente exista o podamos encontrar una escuela tipo o ideal en la cual el clima y las circunstancias personales, sociales, materiales y/o temporales sean las deseadas, por lo que consideramos tras la elaboración de este estudio, que seguramente la participación educativa de las familias depende en gran parte y está condicionada más por la voluntad de cambio, mejora y transformación de la realidad educativa en la que están inmersas las familias, sus hijos y el profesorado, que derivará en una participación activa, cívica y pedagógica.

4. Referencias

- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de investigación en educación*, 5(1), 39-49.
- Álvarez Arregui, E. (2004). Participación en la escuela: visión crítica y propuestas para su mejora. *Aula Abierta*, 83, 53-76.
- Aubert, A., García, C., & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* (3ª ed.). Bristol: CSIE.
- Boqué, M. C., & García Raga, L. (2011). *La participación de las familias en la mejora de la convivencia escolar*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- CE. (1978). *Constitución Española* (BOE del 29 de diciembre de 1978)
- Colás, P. S., & Contreras, J. A. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 485-499.
- Díez-Palomar, J., & Flecha García, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 19-30.
- Díez Gómez, S., & Hernández Franco, V. (2007). Evaluación y medida de la participación de los padres en el centro. In Etxeberria Sagastume, F. *et al.* (Coords.), *Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa* (pp. 289-295). San Sebastián: Erein. Recuperado el 2 de junio de 2015, de http://www.uv.es/aidipe/congresos/XIII_Congreso.pdf
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In Booth., A., & Dunn, J. F. (Eds.), *Family school links* (pp. 3-34). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Echeita, G., Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., & Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19.
- Epstein, J. L., *et al.* (2002). *School, family and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Flecha, R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21(2), 157-169.

- Flecha, R., Padrós, M., & Puigdemívol, I. (2003). Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*, 11(5), 4-8.
- García Yeste, C., Lastikka, A. L., & Petreñas, C. (2013). Comunidades de aprendizaje. *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Extra* 17(427). Recuperado el 2 de junio de 2015, de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-7.htm>
- Garreta, J. (Ed.). (2007). *La relación familia-escuela*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Garreta, J. (2008). *La Participación de las familias en la escuela pública. Las asociaciones de madres y padres del alumnado en España*. Madrid: CEAPA. Recuperado el 2 de junio de 2015, de <http://www.ceapa.es/files/documentos/File00079.pdf>
- Hardvard Family Research Project. (2010). *Family Engagement as a Systematic, Sustained, and Integrated Strategy to Promote Student Achievement*. Cambridge: Harvard Graduate School of Education.
- Hornby, G. C. (1990). The organisation of parent involvement. *School Organisation*, 10(2-3), 247-252.
- Kohl, et al. (2000). Parent involvement in school: Conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychoogy*, 38, 501-538.
- LGE (1970). *Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (BOE de 6 de agosto de 1970).
- LOCE (2002). *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación* (BOE de 24 de diciembre de 2002).
- LODE (1985). *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación* (BOE 4 de julio de 1985).
- LOE (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (BOE de 4 de mayo de 2006)
- LOECE (1980). *Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, del Estatuto de Centros Escolares* (BOE 27 de junio de 1980).
- LOGSE (1990). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* (BOE de 4 de octubre de 1990).
- LOMCE (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa* (BOE de 10 de diciembre de 2013).
- LOPEGCE (1995). *Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes* (BOE de 21 de noviembre de 1995).

- Llevot Calvet, N., & Bernad Caveró, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-70.
- Naval, C. (2003). Democracia y participación en la escuela. *Anuario Filosófico*, 36(75-76), 183-204.
- Oraisón, M., & Pérez, A. M. (2006). Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de educación*, 42, 15-30.
- Ortega López, I. (2010). Fomentar la participación familiar: escuela de padres y madres. *Temas para la educación. Revista digital para profesores de la enseñanza*, 11, 1-7. Recuperado el 24 de mayo de 2015, de <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7536.pdf>
- Rivas, S. (2007). La participación de las familias en la escuela. *Revista española de pedagogía*, 238, 559-574.
- Sánchez Cánovas, J. F. (2013). Participación educativa y mediación escolar: una nueva concepción en la escuela del siglo XXI. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 59, 1-28. Recuperado el 24 de mayo de 2015, de <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/jfcanovas2.pdf>
- Sepúlveda, C., & Valdés, A. M. (2008). *La escuela como espacio de participación democrática*. Documento Valoras UC. Recuperado el 24 de mayo de 2015, de http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/escuela_espacio_participacion.pdf
- Vogels, R. (2002). *Ouders bij de Les. Betrokkenheid van Ouders bij de School van hun Kind*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.