

LA COMUNICACIÓN

ENTRE LA FAMILIA Y EL CENTRO EDUCATIVO



Consejería de Educación, Ciencia e Investigación
Consejo Escolar de la Región de Murcia

CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA

**LA COMUNICACIÓN ENTRE
LA FAMILIA
Y EL CENTRO EDUCATIVO**

Luis Navarro Candell

Presidente del Consejo

Juan Pérez Cobacho

Coordinador del encuentro

Equipo de investigación

M^a Ángeles Gomariz Vicente, Joaquín Parra Martínez, M^a Paz García Sanz,

M^a Ángeles Hernández Prados y Juan Pérez Cobacho

Investigación

Consejo Escolar de la Región de Murcia

Comunidad Autónoma de la Región de Murcia

Presidente del consejo

Luis Navarro Candel

Equipo de investigación

M^a Ángeles Gomariz Vicente, Joaquín Parra Martínez, M^a Paz García Sanz, M^a Ángeles Hernández Prados y Juan Pérez Cobacho.

I.S.B.N.-13: 978-84-691-0058-5

D.L.: Mu-11-2008

PRESENTACIÓN

El Consejo Escolar de la Región de Murcia, desde su creación, viene trabajando en todos aquellos aspectos que ayudan a conseguir el objetivo de una educación de calidad en nuestra Comunidad Autónoma.

En esta posición de vanguardia y aprovechando las experiencias que se obtienen de los diferentes encuentros y actividades, así como de las ricas sugerencias de los diversos foros de debate que este Consejo tiene abiertos, se va configurando una línea de trabajo en la que confluyen las múltiples sensibilidades y las interesantes aportaciones de toda la comunidad educativa.

En los seminarios previos y en las conclusiones del VI Encuentro del Consejo Escolar de la Región con Consejos Escolares Municipales y de centros, se puso de manifiesto la relevancia de la comunicación entre los padres y los profesores para la buena educación de los hijos.

Fiel a un perfil siempre abierto a la participación, el Consejo Escolar de la Región se propuso como tarea para el VII Encuentro el estudio de **“La comunicación entre la familia y el centro educativo”**, proyecto que fue incluido en el Plan general de trabajo para el curso 2006-07 y aprobado tanto por la Comisión Permanente como por el Pleno de este Consejo.

El trabajo se encargó a un equipo formado por cinco profesores pertenecientes a los departamentos de Métodos de Investigación y Diagnóstico Educativo, Teoría e Historia de la Educación y Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Murcia.

La investigación se concibió para obtener una muestra significativa de toda la región, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 0,02. Dada la envergadura del trabajo en el que han participado 135 centros educativos y 2.494 familias era necesario establecer un diseño que, haciendo confluír la participación de la comunidad educativa y el rigor científico, permitiera conseguir los objetivos que se planteaban.

Según el reciente estudio del Ministerio de Educación y Ciencia referido al periodo 2000-2005, el fracaso escolar ha bajado 2.2 puntos en nuestra región. Siendo un aspecto positivo, esto nos demuestra que aún queda mucho por hacer y nos motiva para seguir en esta línea de mejora a la que se apresta, con todo entusiasmo, el Consejo que presido.

Los resultados de esta investigación, que puede consultar exhaustivamente en la publicación que tiene en sus manos, nos muestran que estamos en el buen camino. Entre los numerosos datos y conclusiones, podemos destacar aspectos tales como:

- *Tanto los padres como los profesores valoran las relaciones familia-centro educativo como altamente positivas.*
- *Los padres consideran al tutor como un facilitador de dicha comunicación.*
- *Padres y profesores valoran altamente la utilidad de los recursos empleados para la comunicación.*

Si bien se aprecian diferencias en la participación en función de la etapa educativa, tanto desde el punto de vista de los padres como desde el punto de vista de los profesores, es una satisfacción para este Consejo Escolar que, en nuestra Comunidad, hayamos obtenido unos resultados tan positivos en la comunicación entre las familias y los centros educativos.

Dado que el éxito o el fracaso de los alumnos es un trabajo de todos, el Consejo Escolar de la Región de Murcia, como órgano de participación, seguirá con sus puertas abiertas a cualquier iniciativa y propugnando, apoyando y realizando todas aquellas tareas –investigaciones, encuentros, informes, publicaciones– que puedan ayudar a conseguir una educación de calidad para todos.

Luis Navarro Candel
Presidente

AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro agradecimiento a las madres, padres, profesorado, cargos directivos, asociaciones y consejos escolares municipales que han participado en esta investigación por su esfuerzo al facilitar la información solicitada y por el entusiasmo manifestado al propio equipo de investigación. Sin ellos el trabajo no hubiera sido posible.

Igualmente, agradecemos al Consejo Escolar de la Región de Murcia que haya impulsado esta investigación y propiciado la difusión de sus resultados a la comunidad educativa.

Por último, queremos agradecer su trabajo a todas las personas que tan paciente y rigurosamente han colaborado en tareas asociadas al proceso de investigación. Muy especialmente a Ana García Cano, Gloria Soto Martínez, José Raúl Vicente Salar, Laura Paredes Soler, Laura Raquel Morillas Pedreño, María Dolores García Miralles y Sara Isabel Llorens Núñez.

Equipo de investigación

ÍNDICE

Introducción	11
1. Reflexiones sobre la relación Familia y Centro Educativo	13
2. Metodología de la investigación	29
3. Análisis y presentación de resultados	51
4. Observaciones de los padres. Análisis cualitativo	191
5. Bibliografía	205
6. Anexos	
I. Cuestionarios para la valoración de la comunicación entre familias y profesorado de la Región de Murcia	211
II. Lista de Centros que han participado en la investigación	227

INTRODUCCIÓN

Que la familia y la escuela tienen como objetivo común el desarrollo integral del educando, hijo y alumno al mismo tiempo, es una afirmación que encontramos con frecuencia en publicaciones de temática educativa. También es evidente que la suma de los esfuerzos de ambas instituciones tiene efectos positivos en el protagonista del proceso educativo. Y, además, es lógico afirmar que la interacción entre la familia y la escuela, como todo proceso de comunicación, es susceptible de mejora, sobre todo en la sociedad actual, caracterizada por un ritmo cambiante.

Consideramos oportuno y necesario contrastar, de forma sistemática y científica, estas evidencias cotidianas basadas, frecuentemente, en el conocimiento ordinario. Por este motivo, el trabajo que presentamos en estas páginas tiene como propósitos, por una parte, profundizar en el conocimiento de una cuestión clave y de total actualidad en el ámbito educativo y, por otra, realizar un estudio científico y novedoso del estado de la comunicación entre familia y escuela, a partir de las percepciones de sus propios protagonistas: los padres y los profesores.

Para dar respuesta a los interrogantes planteados en torno a la comunicación entre familia y escuela, y siguiendo la estructura de un informe de investigación, el presente trabajo se ha organizado en varias partes bien diferenciadas. En primer lugar, comenzamos haciendo un recorrido por la bibliografía más reciente sobre los dos núcleos de interés de la investigación, familia y escuela, lo que nos permite reflejar los puntos clave que hoy centran la compleja relación y procesos de comunicación entre ambas instituciones.

En segundo lugar, reflejamos la metodología seguida en la investigación, especificando los objetivos, tanto general como específicos, que suponen nuestro punto de partida; los participantes en el estudio, haciendo referencia al procedimiento de muestreo empleado; la descripción de los instrumentos utilizados para la recogida de información y el procedimiento general seguido en la investigación.

El tercer capítulo está centrado en la presentación del análisis de resultados, en función de cada uno de los objetivos específicos de la investigación. Se analizan las percepciones que los padres tienen respecto a las relaciones de la familia con el profesorado, las vías de comunicación existentes, el uso que se hace de ellas, el contenido de la comunicación, su grado de conocimiento y la participación en la vida del centro, así como su valoración acerca del papel que desempeña la familia en los aprendizajes de los alumnos. En cuanto a los profesores, hemos analizado sus percepciones respecto a sus relaciones con las familias, las vías de comunicación existentes, el uso que se hace de ellas, el contenido de la comunicación, el grado de conocimiento de la vida del alumno y la valoración que hacen del conocimiento y participación de los padres en la vida del centro.

Finalmente, presentamos las conclusiones que se derivan del estudio, incluyendo en las mismas la síntesis de las propuestas de mejora y compromisos que, tanto las familias, como el profesorado, han apuntado como líneas de acción para potenciar y favorecer la comunicación entre la familia y el centro educativo.

Tras las conclusiones, cierran el informe, un apartado dedicado a las referencias bibliográficas y otro dedicado a los anexos: instrumentos de recogida de información y relación de centros participantes.

1. REFLEXIONES SOBRE LA RELACIÓN FAMILIA Y CENTRO EDUCATIVO

INTRODUCCIÓN

La proliferación de publicaciones, encuentros y cursos monográficos sobre la familia son una expresión clara de la importancia que en pocos años ha adquirido este aspecto en nuestro ámbito educativo. ¿Qué ha impulsado este interés repentino por el papel de la familia en la educación de las nuevas generaciones? No se trata de una cuestión caprichosa, ni de una moda pasajera, por el contrario, el mismo proceso de cambio histórico, así como los problemas educativos emergentes (violencia escolar, racismo, altos índices de fracaso escolar, desmotivación, etc.), nos ha concienciado que la respuesta pedagógica a los mismos no depende exclusivamente de la escuela y requiere, hoy más que nunca, una acción amplia de la comunidad y en especial de la colaboración de la familia.

1. LA FAMILIA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Resulta obvio que actualmente la familia atraviesa un período de transformación que afecta a su propia morfología. La imagen actual de la familia en poco se parece a la de antaño. Hemos pasado de una realidad familiar aparentemente inmutable, predecible y controlable, a una situación familiar que se caracteriza por ser cambiante, impredecible y desconcertante. Por eso, antes de adentrarnos en la relación que existe entre familia y escuela y en los mecanismos de comunicación que se utilizan entre ambas, se ha considerado relevante conocer de qué familia hablamos, así como algunos de los cambios que ésta ha experimentado en las últimas décadas y que de alguna manera pueden condicionar la relación que mantiene con la escuela.

Durante décadas, el discurso familiar ha sido utilizado desde posiciones sociales y políticas conservadoras que abogaban por un único modelo o tipo de familia considerado como deseable y bueno; dejando poca cabida o margen de acción para cualquier pensamiento o modelo familiar diferente al estipulado, ya que, a priori, se consideraba poco adecuado. Definir el **concepto de familia** no es una tarea fácil, especialmente, cuando estamos ante un término que hace referencia a diversas formas de agrupación. Tal y como reconoce García Olalla (2003), el concepto tradicional de familia centrado básicamente en el agrupamiento de un hombre y una mujer unidos en matrimonio más su descendencia en común, compartiendo residencia y con funciones delimitadas para cada miembro, resulta obsoleto para reflejar la realidad actual de la familia, haciéndose necesario contemplar otras variables en su definición. Concretamente, si algo caracteriza a la familia de hoy, constituyendo una seña de identidad en su definición, es la revalorización de lo afectivo fomentando unas relaciones de intensa intimidad, reciprocidad y dependencia entre sus miembros, así como el sentimiento de pertenencia, seguridad y apoyo. En este sentido Flaquer (1998, 204) afirma que *“La familia ha perdido consistencia institucional, pero ha ganado intensidad psicológica y emocional. Ya no hay una Familia con mayúscula, con*

un patrón normativo único, pero en cambio hemos encontrado muchas unidades familiares con minúscula, formadas por personas que creen que esta aventura todavía vale la pena y que se organizan según su leal saber y entender”.

El incremento de formas familiares, consideradas en otras épocas como “desviadas” ha contribuido, no sólo a la aceptación social de la diversidad familiar, sino también a hacer más complejo, si cabe, el concepto de familia. Ya no podemos hablar de un concepto singular y genérico de familia que abarque la multiplicidad de formas u funciones familiares que varían en el tiempo y de una cultura a otra, debemos empezar a utilizar el plural “familias” y adentrarnos en las definiciones que se otorgan a cada una de estas formas familiares, pues en ellas se hace referencia a las peculiaridades de cada familia. No obstante, “*Aunque las formas de familia sean muy diversas no puede dudarse de que ésta es una realidad empírica cuya génesis aparece como un lento proceso de institucionalización por el sistema de prácticas, usos o costumbres culturales adoptadas a lo largo del tiempo por un pueblo-comunidad que cristalizan poco a poco en estructuras grupales que luego permanecen*” (Ortega, 2007). Además el recorrido del ciclo vital ya no es unidireccional (nacer, crecer, formarse, trabajar, ennoviarse, casarse, tener hijos, jubilarse y morir). No se producen necesariamente en ese orden, no siempre se experimentan todas las etapas y tampoco de forma única. Existen multitud de posibilidades de atravesar las distintas etapas del ciclo vital, que describen trayectorias de vida personales que pueden implicar más de una situación familiar. A modo de ejemplo se recogen algunas trayectorias de vida que rompen con la secuencia convencional: personas que deciden quedarse solteras, parejas que deciden tener hijos sin pasar por el matrimonio, personas individuales que deciden plantearse la maternidad o paternidad en solitario, parejas que no quieren cohabitar y viven independientes, parejas que se separan o divorcian, personas que contraen segundas nupcias, etc.

Ante la **diversidad familiar**, se han adoptado distintas posturas e interpretaciones: para unos genera incertidumbre y malestar, cuestionando los modelos emergentes y considerándolos destructores de la familia convencional; para otros se trata de una realidad que hay que aceptar y, por último, algunos consideran que la diversidad familiar es una etapa de resplandor y enriquecimiento familiar. De manera que, “*más que ante una muerte anunciada de la familia, estamos ante un desarrollo de formas o modelos plurales de familia, incluida la familia nuclear, como adaptación a las situaciones sociales cambiantes*” (Ortega y Mínguez, 2003, 36).

Una vez reconocida la diversidad familiar debemos preguntarnos: ¿Cuáles son los nuevos modelos de familia? Existen distintas **clasificaciones** de los modelos de familia, y si analizamos detenidamente cada una de ellos, podremos comprobar que no hay consenso en la terminología empleada. Generalmente, suelen reconocerse como *modelos tradicio-*

nales de familia: la familia troncal, entendida esta como aquella en la que conviven, en la misma unidad familiar, al menos tres generaciones; y la familia nuclear extensa, formada por el padre, la madre, la descendencia de ambos, y algún miembro de la unidad familiar de origen, generalmente los abuelos y tíos solteros. En lo que respecta a los nuevos modelos familiares o *familias emergentes*, Valdivia (2004) contempla los siguientes: 1. Familia nuclear reducida, con una media de 1,07 hijos por unidad familiar; 2. Familias monoparentales, entendidas como aquella en la que sólo está presente el padre o la madre, independientemente de cuál sea la causa que origina la monoparentalidad (viudedad, divorcio o separación, maternidad en soltería por embarazo buscado o adopción, embarazos no deseados por violación o accidente), 3. Las uniones de hecho, entre las que se incluyen a las parejas de hecho heterosexuales y las homosexuales; 4. Las familias reconstituidas, polinucleares o mosaico, hacen referencia a aquellas familias en las que al menos uno de los cónyuges proviene de alguna unión familiar anterior, bien sea por separación o divorcio. Para Rodríguez, Torio y Viñuela (2004) además de la familia extensa o compleja, la elemental nuclear o la pareja sin hijos, existen nuevas formas familiares o “*familias alternativas*” entre las que recoge los hogares monoparentales, la pareja cohabitantes o uniones de hecho, los hogares unipersonales y las familias reconstruidas.

Además de la diversidad de agrupaciones familiares, existen otros cambios familiares, de gran relevancia, experimentados en los últimos años. En este sentido, Touriñán (2001), reconoce que la modernización ha promovido una serie de transformaciones en la familia, considerando en primer lugar la incorporación de la mujer al trabajo, la tendencia a reducir el número de hijos, el aumento de las separaciones y del número de hijos que viven solos o con uno de sus padres, la disminución significativa del tiempo real que los adultos pasan con los hijos y una mayor exposición de los niños a los medios de comunicación. Para Kñallinsky y Pourtois (2005) una de las mutaciones que está experimentando la familia es que el hogar se ha convertido en un espacio multifuncional debido, entre otros factores, al impacto de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la familia.

Por otra parte, la disponibilidad de la totalidad del ciclo diario es algo reciente que demanda la sincronización de los usos del tiempo por parte de cada grupo social y de cada miembro familiar, organizando la jornada diaria a través de un cúmulo de decisiones sobre cómo invertir el tiempo disponible y en qué actividades, ya que la oferta se ha multiplicado sustanciosamente, en el caso de la familia exige además, compatibilizar esto con el resto de miembros, lo que puede derivar en tensiones familiares (Iglesias, 2006). La generalización de las libertades sobre el uso del tiempo, no sólo a hombres sino también a mujeres y jóvenes, está generando múltiples tensiones y problemas (incompatibilidades de actividades, saturación de obligaciones, individualismo, se diluyen las responsabilidades respecto a la atención del hogar y los hijos,...) que afectan directamente a la

convivencia familiar. Paradójicamente, junto a la mayor disponibilidad del ciclo diario convive una disminución del tiempo real que los padres pasan con sus hijos. Hoy día, en sociedades altamente industrializadas, los niños se encuentran a la deriva, alejados y abandonados de la necesaria atención familiar.

En otra época, familia y escuela constituían itinerarios formativos-vitales que favorecían una adecuada inserción social de los jóvenes. Los objetivos y el camino a seguir para alcanzarlos se encontraban claramente definidos, de manera que cada miembro familiar sabía el rol que debía desempeñar. La familia era el lugar donde cada uno de los miembros forjaba su propia identidad, ya que proporcionaba el clima afectivo necesario que hacía posible la asunción de unos valores, unas tradiciones de pensamiento y de conducta (Caivano, 1998). Pero también imperaba un exagerado moralismo que pretendía perpetuar la clase social de padres a hijos; el sexismo y la explotación de la mujer; la ausencia de libertad y la falta de calidad en las relaciones familiares; el abuso de la autoridad para mantener unas tradiciones y/o estructura familiar heredada, etc. generando multitud de conflictos intrafamiliares que pedían a gritos un cambio social, tanto de los modelos de convivencia como del sistema de valores, que constituían el eje vital de las personas que forman esa sociedad. Asistimos a una erosión de los ritmos familiares tradicionales, de las tradiciones y costumbres, pero por desgracia no nos encontramos ante una diversificación de los usos del tiempo y de hábitos que forjar, sino más bien, ante la ausencia de modelos comúnmente aceptados que actúen de guía en la vida.

“Los cambios más importantes de este final de siglo en el seno de las familias españolas han venido con las ideas de igualdad entre los sexos, libertad de elección y tolerancia hacia otras formas de convivencia. Cada vez más estas ideas son respetadas en el plano teórico, aunque todavía sus niveles de aceptación práctica son reducidos.” (Alberdi, 1999, 32). Todos estos cambios experimentados por las familias en las últimas décadas afectan no sólo a su estructura, sino también a sus funciones más básicas, así como a la dinámica de relaciones establecida entre sus miembros y, en general, a los valores que viven y transmiten. La vida familiar en sí misma, se ha visto alterada por los cambios que ésta ha experimentado (Bolívar, 2006).

Pero para situar los cambios no hay nada mejor que observar las descripciones del capítulo 1 “Rasgos estructurales de la familia española y tendencias de cambio” que Gerardo Meil (2006) expone en su magnífico trabajo *Padres e hijos en la España actual*: una familia cada vez más reducida, una familia cada vez más heterogénea, una familia cada vez mejor situada pero con grandes bolsas de pobreza, unos hogares cada vez mejor equipados, una familia cada vez más negociadora con visiones e interpretaciones contradictorias.

Sin lugar a dudas, uno de los cambios familiares que más polémica ha despertado ha sido la delegación, por parte de los padres, de su función educativa en los centros esco-

lares. En palabras de Bolívar (2006) *“los cambios sociales en las familias han contribuido también a delegar la responsabilidad de algunas funciones educativas primarias en el centro educativo. Frente a esta tendencia, los nuevos enfoques apelan a planteamientos comunitarios, articulando la acción escolar con otros ámbitos sociales y/o acometiendo acciones paralelas”*. Se ha sobrecargado a los docentes con responsabilidades que no recaen exclusivamente en el centro escolar, desmoralizándolos y haciendo más ardua y compleja su labor. Así mismo, el distanciamiento en la relación familia y escuela ha podido contribuir, en cierta medida, a la crisis o al debilitamiento de ambas estructuras de acogida, con consecuencias en la educación de los menores. Desde los textos pedagógicos las propuestas apuntan hacia la necesidad de entendimiento, de colaboración y de trabajo en común (López, Ridaó, y Sánchez, 2004).

2. LA EDUCACIÓN EN LA FAMILIA

Hablar de familia y educación no es patrimonio exclusivo de nadie, y tampoco hace referencia exclusiva a un único modelo de familia, sino a recorridos familiares personalizados e individualizados o “itinerarios familiares” que demandan más saber pedagógico, teórico y sobre todo práctico, para intervenir de forma diferenciada y ajustada a las necesidades de cada realidad familiar. El modelo de sociedad actual requiere de nuevas pautas educativas que ayuden a profesionales y padres, a adaptarse de forma satisfactoria a los cambios sociales y tecnológicos, del mismo modo que han de educar en los valores que contrarresten el efecto perverso de ciertas pautas de comportamiento que se han asentado en la sociedad estableciéndose como deseables, cuando en realidad deshumanizan al hombre. Concretamente, nos referimos al consumismo descontrolado, el excesivo individualismo, el materialismo y la idolatría hacia el *carpe diem*... Así mismo, la falta de exigencia de responsabilidad en los hijos y la permisividad excesiva son causa, junto a otros factores, de algunos trastornos en el comportamiento, entre ellos la violencia escolar y el síndrome del hijo tirano (Garrido, 2005).

La tarea de educar en la familia o, mejor dicho, en las familias, dada la gran diversidad de formas familiares emergentes, se ha dificultado con respecto a épocas pasadas en la que los padres gozaban de un modelo claro a seguir. La pérdida de referentes (Yarnoz, 2006, por ejemplo, a propósito de la figura del padre) y tradiciones, unidos a la diversidad de problemas sociales que imperan en la actualidad, han complicado la labor de los padres quienes, en ocasiones, se sienten incapaces de atender las necesidades educativas de los hijos. En esta etapa de tránsito familiar, en la que modelos educativos anteriores han quedado caducos para la sociedad del presente, son muchos los padres que han delegado su función educativa en otras instituciones, además de recurrir a modelos educativos, no siempre adecuados, en los que predomina una disolución de las normas o límites.

A pesar de las críticas y dudas acerca de los nuevos modelos familiares y su papel en la educación de los niños, la Conferencia Mundial de Derechos Humanos subraya que el pleno y armonioso desarrollo de la personalidad del niño exige que éste crezca en un entorno familiar, a ser posible estable, adecuado y favorecedor de las atenciones, cariño, control, apoyo y seguridad que el niño necesita, reivindicando, por tanto, una mayor protección y amparo políticos a las familias. “*En este sentido, suscribimos la idea de que el sistema familiar se encuentra lejos de haber perdido su protagonismo, tal y como ha sido repetido una y otra vez en los años setenta*” (Rald Philipp, 2001, 105). La familia continúa desempeñando una de sus funciones más básicas y elementales: la socialización de los hijos. La diferencia es que ahora se trata de una función compartida con la escuela, los medios de comunicación, el grupo de iguales y el resto de la sociedad.

La educación que reciben los niños en el contexto familiar difiere de la tradicionalmente entendida por la institución escolar, que reducía este concepto a lo meramente académico. Los hijos aprenden por ósmosis, de sus padres, hermanos y otros familiares cercanos, modos de entender y de vivir. La **educación familiar** consiste en transmitir de padres a hijos los conocimientos, experiencias y valores culturales necesarios para poder integrarse como ciudadanos en la sociedad que les ha tocado vivir. El objetivo de esta educación es enseñar al niño a construir su propia identidad y convertirse en alguien extraordinario: en él mismo. Pero el niño, por sí solo, no puede alcanzar esta meta; necesita la relación con los demás, especialmente de aquellos con los que mantiene un vínculo afectivo inigualable: sus padres. Así mismo, se hace imprescindible que los padres tomen conciencia de que no es posible educar desde la neutralidad. La dejadez, el abandono y la delegación de la responsabilidad educativa de los padres, son experiencias que han hecho mucho daño en el proceso madurativo de los menores. Reivindicamos, por el contrario, la necesidad e importancia de que los padres tomen sus propias decisiones y se impliquen, activamente, respecto a lo que estiman adecuado para sus hijos. De manera que, en palabras de Torralba (2004), elaboren un proyecto educativo para sus hijos, manifiesto o implícito, que se haga presente inevitablemente en la cotidianidad de la vida familiar.

Son muchas las actuaciones de los padres que forman parte del curriculum oculto familiar, pues están arraigadas fuertemente en la dinámica cotidiana de la familia y, por tanto, se manifiestan, pero no son conscientemente identificadas como espacios educativos. La reflexión, por parte de padres y profesores, sobre las posibilidades educativas del contexto familiar contribuye favorablemente al desarrollo de una práctica más consciente y saludable, pues los resultados en educación no se improvisan, ni deben ser consecuencia del azar sino que, como afirma Silveira (1999), son fruto de una práctica constante que debe iniciarse cuando los hijos son pequeños y mantenerse coherentemente todos los días.

3. FUNCIONES EDUCATIVAS DE LA FAMILIA

Vivimos en una sociedad laica en la que predomina la revalorización del bien individual frente al bien social, la potencialización de situaciones competitivas, el predominio de valores económicos, el consumismo, etc. La familia, como institución social, también ha sufrido un proceso de laicización y ha experimentado modificaciones internas en su organización y estructura, así como en el contenido familiar, cambiando las funciones que estaba acostumbrada a desempeñar. Sin lugar a dudas, la consecuencia más drástica ha sido la pérdida, si no total al menos parcial, de una de sus funciones básicas que la llenaba de sentido: *la transmisión de valores*. Sin embargo, a pesar de esta pérdida progresiva de las funciones familiares e institucionalización de las mismas, la familia no ha perdido su importante valor en todas ellas.

A modo de ejemplo, podemos ver que la escuela, considerada institución educativa de primer orden junto a la familia, no puede sustituir, por muy altos que sean los índices de calidad adquiridos, a la familia como elemento configurador de la personalidad del niño. Por tanto, reconocemos que la familia ha perdido su carácter institucional formal para convertirse en un núcleo más democrático, afectivo, emocional e igualitario, entre otros aspectos.

Las funciones atribuidas a las familias son numerosas. El establecimiento de lazos emocionales, sociales y económicos; intercambio de bienes y servicios (solidaridad intrafamiliar), atención asistencial de los hijos y de la generación anterior; socialización y educación de los hijos; unidad de ocio y consumo, atención emocional y recreativa, proporcionar protección y seguridad a sus miembros...son algunas de ellas. Pereira (2002) recoge entre las funciones de la familia las siguientes: cubrir las necesidades de afecto, seguridad y cuidados personales del niño, ayudar a la construcción de su identidad personal, aportar sentimientos de seguridad y confianza, facilitar la identidad y cohesión del sistema, así como contribuir a la socialización de los hijos acorde con las reglas sociales. Para Pérez Serrano (1998), la función más importante de la familia es el papel socializador que ejerce, y que implica la transmisión, internalización y aprendizaje de pautas de actuación.

Ha habido un cambio cualitativo en las funciones tradicionales de la familia. Las familias siguen cumpliendo una función económica, sexual, de reproducción y protección, afectiva, educativa, socializadora, recreativa y religiosa, pero todas y cada una de ellas se desempeñan de manera diferente a como lo hacían en épocas pasadas. De modo que, frente a una fuerte imposición e institucionalización de la función religiosa se ha dado paso a una libre elección de las creencias en general, así como del ritual y las formas de vivirlas. De igual manera, el ocio grupal propio de las familias del pasado se ha visto desbancado por las posibilidades de ocio individual que emergen y por las que

apuestan con fuerza, especialmente, los más jóvenes. La mayoría de las consecuencias de estos cambios cualitativos en las funciones familiares están pendientes de evaluación.

Desde sus orígenes, la familia ha sido considerada un núcleo multifuncional. El modo de priorizar las funciones familiares varía de unos contextos a otros y de unas épocas a otras, ya que depende directamente de los valores imperantes. Actualmente, el foco de atención se encuentra principalmente en la función educativa y afectiva de los padres respecto a los hijos, probablemente, como consecuencia de la delegación y abandono de su rol como transmisores de valores experimentado en las últimas décadas. Toda esta función educativa propia de la familia, no es neutral o sin sentido; por el contrario tiene una finalidad, un para qué que le concede fundamento, coherencia, y dirección. La finalidad última de los padres es contribuir a que sus hijos se conviertan en unos ciudadanos dignos.

De las funciones atribuidas a la familia, la que ha experimentado el cambio más significativo es la función afectiva. Las nuevas generaciones de padres valoran muy positivamente mantener relaciones de cordialidad con sus hijos, basadas en el amor, el cariño, el apoyo y la confianza. Los resultados de varias investigaciones desvelan que el 70% de los jóvenes están contentos con sus padres, que algo más del 80% consideran a la familia como espacio seguro de estabilidad en el que la educación de los hijos está por encima de todo, y que los niveles de compenetración consensual con sus padres son muy elevados, especialmente en lo referente a temas familiares, de trabajo, política y religión (Elzo, 2003). Estas relaciones familiares son garantía de un buen desarrollo afectivo del niño. Durante épocas las familias se caracterizaban por las relaciones jerarquizadas entre padres e hijos, signo de autoridad y obediencia. Este tipo de relaciones poco afectivas, poco comunicativas, en el que la libertad de opinión de algunos de sus miembros, generalmente la mujer y los hijos, se veía coartada, generaba cierto malestar familiar.

El entorno más influyente para acompañar el proceso educativo de los niños es la vida familiar, siempre y cuando ésta consiga proporcionar un contexto caracterizado por el equilibrio emocional y la seguridad afectiva. En ella tienen lugar el descubrimiento de multitud de sentimientos positivos o negativos, reconfortantes o desagradables que marcarán las relaciones interpersonales dentro y fuera de la unidad familiar.

Educar a los hijos en la familia es básicamente acoger, facilitar un espacio y un clima afectivo que permita vivir la aventura de la construcción de la propia vida. Es hacerse presente, desde experiencias valiosas, en la vida de los hijos como alguien en quien se puede confiar. *“La familia constituye un sistema de apoyo social fundamental en la medida en que proporciona afecto, abrigo y protección; un sistema de valores de referencia y control, de información sobre el mundo y de ayuda instrumental en la vida”* (Pérez Alonso-Geta, 2001, 123).

Aun cuando la familia es el ámbito privilegiado para la educación de las emociones, Goleman (1995) entiende que este tipo de educación también se debe cultivar en la escuela, denominándola escolarización o alfabetización emocional cuya finalidad es la de enseñar a los alumnos a modular su emocionalidad desarrollando así su Inteligencia Emocional. La inteligencia emocional es el uso adecuado de un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades, competencias y sentimientos que inciden en nuestra conducta y determinan cómo nos manejamos con nosotros mismos y con los demás. Para el desarrollo de la inteligencia emocional los alumnos deben aprender, entre otros aspectos, a conocer sus emocionales y reconocerlas en los demás, saber categorizar los sentimientos y estados de ánimo, tener autocontrol de las emociones que promueven conductas indeseables, aprender a identificar debilidades y conflictos internos, así como saber automotivarse para superar las dificultades y fracasos, aprender a superarse y desarrollar las capacidades y competencias necesarias para que una situación negativa pueda convertirse en una oportunidad para el cambio y transformación personal. Pero para esta educación emocional, familia y escuela deben dar, todavía de manera programada y en ningún caso de manera ocasional, muchos pasos por separado y conjuntamente.

4. LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

En una sociedad, con la dinámica descrita, de cambio continuo y a veces vertiginoso, es necesario reflexionar sobre el nuevo cometido de las dos instituciones educativas tradicionales: la familia y la escuela. La institución escolar empieza a transformar su visión meramente instructiva para convertirse en centro de vida comunitaria, cuyo objetivo principal es formar ciudadanos (un ejemplo de propuesta potenciadora de la escuela como eje de acción social se puede consultar en Luengo, 2006).

En ocasiones hay quien percibe, de manera más o menos drástica, una falta de comprensión entre los agentes de ambas instituciones. Familia y escuela pueden llegar a concebirse como dos mundos alejados, como dos polos que, incluso, se repelen. El reto educativo consiste en acercar ambas instituciones educativas y que construyan, unidas, un proyecto educativo común con el objetivo de que el alumnado, el hijo y la hija, salgan beneficiados en su formación como personas.

Una de las principales críticas que reciben las familias en la actualidad, es el abandono de la función educativa de sus hijos, delegando en otras instituciones, especialmente en los centros escolares, dicha función. Teniendo en cuenta esto, podríamos pensar que existe un elevado grado de confianza, por parte de los padres, en el papel que el profesorado desempeña en la educación de sus hijos y que valoran muy positivamente los centros educativos. En ocasiones, siendo difícil de valorar la cuantía de casos, el grado de implicación de algunos padres en las cuestiones educativas propias

de los centros escolares se limita a llevar y traer a sus hijos a la puerta de la escuela. Este tipo de actitudes presuponen considerar la escuela, recurriendo a las palabras de Palacios (2000), como un aparcamiento de niños, como guarderías donde permanecen los hijos durante gran parte del día. Y es cierto que la incorporación de ambos progenitores al mundo laboral ha traído como consecuencia una menor dedicación presencial a sus hijos, pero no suele llevar consigo, de forma generalizada y catastrofista, la proliferación de un modelo de familia que abandona a sus hijos en los deberes educativos. Este fenómeno, junto con otros coincidentes, demandan una institución escolar con funciones, antes que diferentes, añadidas. La existencia de comedores escolares en los centros, la ampliación o modificación del horario escolar para conciliar la vida escolar-laboral con la familiar, el desarrollo de actividades de dinamización cultural en la comunidad, la apertura de los espacios deportivos, por citar algunos ejemplos, entendemos (coincidiendo con Bolívar, 2006) que son características que nos informan de nuevos cometidos para una escuela considerada ya como centro de desarrollo comunitario.

Desde esta perspectiva, padres y profesores manifiestan que el desarrollo de habilidades prosociales y el incremento de la interacción entre familia y escuela son las claves para afrontar la realidad.

Del mismo modo que existen múltiples puntos de encuentro o coincidencias en el discurso educativo de padres y profesores, ya que ambos persiguen la mejora del niño como persona. Los conflictos ocasionales entre padres y profesores son inevitables, pues éstos son inherentes a la condición humana y se materializa en la relación con los demás. Pero no se puede elevar al nivel de categoría lo que en el marco general de convivencia puede tener la dimensión de una anécdota. En cualquier caso, siempre existen múltiples formas de entender y de abordar el conflicto, concibiéndolo como algo positivo que nos permite crecer como personas. Desde esta última perspectiva, las personas interaccionan desde el respeto de las ideas, emociones y conductas del otro, y manifiestan un mayor autocontrol de las emociones que se desencadenan en los desacuerdos.

Anticipándonos a la exposición de los propios datos es importante incorporar una reflexión general que hacen García Garrido y otros (1998) en su informe global de “Elementos para el diagnóstico del sistema educativo español”, en concreto en el capítulo 6 “Familia y Escuela”. Trabajando sobre una muestra de 17.500 alumnos-familias de 702 centros de toda España, ofrecen datos significativos de las relaciones adecuadas entre familias y escuelas. Los padres encuestados manifiestan (entre el 85% y el 88% de los casos) estar “muy” o “bastante satisfechos” con el desarrollo de entrevistas o en la comunicación en general con los profesores y demás agentes de la institución escolar. Del mismo modo, el 90% de los padres señalan que nunca han tenido ningún conflicto

con profesores de los centros, el 8% indica haber tenido pocos y sólo el 2% expresa haber tenido bastantes o muchos conflictos con el profesorado de los centros a los que acuden sus hijos. En definitiva, las posturas que defiendan lo contrario, como sucede en cualquier investigación científica, parecería razonable que se apoyaran en datos que refuten los presentados.

Las valoraciones generales de los padres sobre distintos aspectos referidos a los centros educativos (también con el apoyo de los datos) se pueden apreciar en el trabajo realizado por Pérez Díaz y otros (2001). Analizando 2.519 entrevistas a familias en distintos municipios del territorio español se puede observar las valoraciones positivas que las familias hacen sobre aspectos concretos como la adecuación de los recursos empleados para la comunicación entre padres y profesores o juicios generales sobre la propia institución o el profesorado.

Parece razonable, no caer en la complacencia sobre la situación de las relaciones entre familias y escuelas, pero tampoco caer en el derrotismo o pesimismo continuo.

Existen, sin duda, situaciones de riesgo que pueden contribuir al deterioro de las relaciones entre la familia y la escuela, dificultando en cualquier caso las posibilidades de contacto, encuentro y, por ende, entendimiento entre las mismas. Debe ser tarea ineluctable de ambas instituciones el reducir, justamente, esas exposiciones al conflicto. En lo que respecta a los factores que provienen principalmente de la escuela cabe resaltar: la excesiva burocratización a la que se ha visto sometida y que mantiene al profesorado inmerso en papeles desviándolo de su objetivo principal, la atención al alumnado y su mundo (familia); un currículo escolar desbordado en contenidos que acaban evaluándose a través de un aprendizaje memorístico de los mismos; la inestabilidad del profesorado merma el vínculo afectivo-profesional con la realidad escolar; la desmotivación del profesorado; la sobrecarga de funciones o tareas a realizar; la disminución del apoyo o reconocimiento social de la labor docente; etc.

Respecto a los factores familiares que pueden incidir negativamente en la relación que la familia mantiene con la escuela podrían citarse: la necesidad económica de un doble sueldo por unidad familiar, debido al incremento del endeudamiento familiar y la necesidad de redistribuir las funciones educadoras y domésticas entre los componentes de la familia, al incorporarse la mujer al mundo laboral y social.

Por contraposición, abundar en las acciones que faciliten el conocimiento y participación de los padres en la vida del centro, la implicación de las familias en el aprendizaje escolar de los propios hijos a través de los órganos de las AMPAS y los Consejos escolares de centro o los programas institucionalizados que tengan por objeto las propias familias, siempre tendrán como efecto la reducción de riesgos de incomunicación.

Numerosos estudios se hacen eco de esta realidad y manifiestan la necesidad de incorporar a los padres de familia a la tarea que cumple la escuela (De Castro 1996; Fuenzalida y Jiménez 1994; Gligo 1996). La educación necesita “el diálogo” entre ambas instituciones para buscar puntos de convergencia, a la vez que delimitar competencias y buscar cauces de interrelación que permitan una comunicación fluida, una información bidireccional y una colaboración de los padres en el contexto educativo (Torio, 2004).

La relación familia-escuela es cuando menos compleja. Partimos de la idea de que existen distintas formas de llevar a cabo esta relación y que dependerá en gran medida de las características intrínsecas de la familia y del propio centro escolar. Un punto de partida, para favorecer una relación adecuada entre familia y escuela, es conocer las demandas que la familia hace a la escuela y viceversa, lo que la escuela espera de la familia. En definitiva se trata de ver cómo se perciben mutuamente, ya que las actitudes que manifiestan dependen en gran medida de esas percepciones que, a su vez, se alimentan de experiencias propias o ajenas.

4.1. ¿CÓMO PERCIBEN LOS PADRES LA ESCUELA?

Como pusimos de manifiesto en el primer apartado, estamos ante una diversidad de formas familiares que demandan, ante todo, una mayor flexibilidad de la institución escolar para dar cobertura a las necesidades educativas que se desprenden de ellas. Sin embargo, la escuela sigue manteniendo una estructura tradicional, mientras que la familia ha experimentado sustanciosos cambios que la modifican cualitativamente. Una vez más, los centros escolares andan a remolque de las demandas sociales.

Los padres manifiestan, al menos en general, una percepción buena del sistema escolar, pero a la vez, actúan de jueces críticos de la labor educativa que en ella se realiza. Los padres suelen presentar cierto desconocimiento en lo que respecta a la dimensión curricular, de los centros escolares, técnicamente considerada, a pesar de lo cual, a los más comprometidos y participativos les gustaría recibir información y formación por parte de los profesores. Sin embargo, todo aquello que guarda relación con el comportamiento de su hijo, con las normas de convivencia, con el aprendizaje, con las actividades extraescolares, con las relaciones interpersonales, con las actitudes y valores, etc. son cuestiones en las que los padres tienen mucho que decir.

Los padres creen que los centros escolares pueden mejorar su función educativa, pero cargan toda la responsabilidad de esta mejora en la administración y en los profesores. Cabe pues utilizar, para la recreación de una escuela actual y para el futuro, la expresión usada por Bolívar (2006) referida a la “*redefinición de la profesionalidad*”, debido a que el centro educativo se reconvierte en centro de dinamización comunitaria. Como señalan

Salvador y García (2004) para hacer efectivas las relaciones entre escuela, familia y comunidad es necesario desarrollar las ideas referidas a la inserción de la familia en la escuela, promover la educación comunitaria y la resolución de problemas en el seno de la comunidad.

4.2. ¿QUÉ DEMANDA LA ESCUELA A LAS FAMILIAS?

Para evitar quedarnos en un análisis parcial de la problemática relación familia-escuela, como complemento del apartado anterior, recogemos en esta ocasión, la percepción que los profesores tienen de la realidad familiar de sus alumnos, así como algunos aspectos que los profesores esperan de los padres. Se considera de vital importancia que los padres muestren mayor interés hacia las cuestiones escolares, pues las actitudes positivas se contagian fácilmente de padres a hijos, y la inversa: los hijos tienden a valorar más positivamente a las tareas escolares cuando los padres muestran mayor interés y preocupación por las mismas. Junto a este interés, se pide que los padres se muestren más comprensivos hacia los docentes y valoren positivamente su labor educativa. Con todo ello, los padres contribuyen a motivar al docente, quien a su vez, se siente más a gusto en el aula y ejerce mejor su labor profesional. Aunque no es una cuestión de necesidad, a los docentes como a cualquier trabajador le agrada recibir la recompensa o apoyo por la tarea que desempeña.

Por otra parte, los profesores consideran que la labor de educar en valores es competencia de las familias y demandan a los padres que asuman su responsabilidad en la misma. Ante la nueva situación social, emergen “*otros*” problemas educativos que deben de ser abordados por los diversos agentes de socialización. En este sentido, fueron muchos los autores que, a finales del siglo XX, defendían una mayor responsabilización por parte de la institución escolar en una educación no centrada exclusivamente en los conocimientos e información, sino también en la formación en valores. Al respecto, Rodríguez Neira (2000, 17-18) afirma que “...*la escuela, basada únicamente en la transmisión de la información, ha perdido toda su razón de ser. Hay más información de la que podemos soportar. Ya no hay un lugar y una edad para el aprendizaje. Entramos en la sociedad del aprendizaje y en la vida del aprendizaje. No obstante, aunque la información, en cuanto tal, ya no necesita la escuela, y aunque la escuela basada sólo en su transmisión ha perdido toda legitimación, no puede haber escuela sin información y la información sin escuela nos convertirá en sus esclavos*”.

Hemos pasado de un extremo al otro, llegando a alcanzar una excesiva escolarización de los valores: ecología, conducta vial responsable, solidaridad con los excluidos socialmente, etc. La escuela se ha centrado en transmitir la parte cognitiva del valor como

si se tratase de una disciplina más, cuando en realidad, la educación en valores requiere de un conjunto de experiencias que han de ser vivenciadas por el alumno en su contexto más inmediato. Son muchos los problemas educativos, especialmente aquellos que tienen que ver con la educación en valores y preparación para vida, que ponen en evidencia que la solución a los mismos no puede ser exclusivamente escolar, sino que requiere de la participación esencial de la familia. La mejor opción para educar en valores es buscar el entendimiento entre familias y centros educativos, para que, desde ambas perspectivas, se refuercen los mismos comportamientos y el niño pueda experimentar lo que hay de valor en los valores (Ortega y Mínguez, 2001, 2003).

5. ALGUNOS ASPECTOS A INVESTIGAR EN LA RELACIÓN FAMILIA ESCUELA

Después de las múltiples reflexiones realizadas que describen la compleja relación entre familia y el contexto escolar, después de mucho resaltar la importancia de la relación familia-escuela en el desarrollo saludable del niño, de admitir la necesidad irrogable de buscar cauces de colaboración, haciendo explícita la coeducación entre familia y escuela, así como reconocer los momentos de crisis por la que esta relación atraviesa, se abren nuevos interrogantes. Por un lado, desde la perspectiva familiar consideramos interesante indagar en los siguientes aspectos: ¿cómo es la relación que mantienen los padres con los tutores de sus hijos en los centros de la región de Murcia? ¿Realmente se encuentran los padres desinformados? ¿Utilizan los recursos de la comunicación de manera adecuada? ¿Existe voluntad y compromiso por parte de los padres de participar en la vida escolar? Por otra parte, no podemos quedarnos exclusivamente en el lado familiar de la relación, hemos querido contemplar, la otra parcela implicada en este proceso comunicativo: el centro educativo. En este contexto, generalmente son los tutores de los alumnos los que mantienen un contacto más directo con las familias. Ahora bien ¿Cuáles son las vías de comunicación entre padres y profesores? ¿Qué temas tratan en su comunicación con las familias? ¿Cuál es su conocimiento de la vida del alumno? ¿Qué percepción tienen acerca del conocimiento y participación en la vida del centro? Ante este panorama, y con todos estos interrogantes hemos iniciado la investigación recogida en este trabajo.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

En el capítulo anterior hemos realizado una revisión de las fuentes bibliográficas que hacen referencia al papel de la familia en relación a la escuela, así como lo que ésta espera y recibe de los padres y madres de sus alumnos. Para poder poner de manifiesto empíricamente la opinión del profesorado y de las familias respecto al tipo de comunicación que existe entre éstas y el centro educativo en el que cursan estudios sus hijos, a petición del Consejo Escolar de la Región de Murcia, un grupo de profesores de la Universidad de Murcia, pertenecientes a los Departamentos de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Teoría e Historia de la Educación y Psicología Evolutiva y de la Educación, hemos realizado una investigación de carácter descriptivo con propuestas de mejora durante el curso académico 2006-2007, en el que, a partir de la utilización de dos cuestionarios con una alta consistencia interna, han participado un total de 2.494 padres y madres y 146 profesores y profesoras de centros educativos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

1. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1. Objetivo general

El propósito último de la investigación ha sido describir, analizar e interpretar el tipo de comunicación que se da entre padres y madres y el centro educativo en el que cursan estudios sus hijos, así como poner de manifiesto propuestas de mejora para optimizar la interrelación familia-escuela.

1.2. Objetivos específicos

Para dar respuesta al objetivo general formulado, nos hemos planteado seis objetivos específicos:

1. Analizar la percepción de padres y madres del alumnado respecto a la comunicación familia-centro educativo, en lo que se refiere a la facilitación por parte del profesorado de relaciones positivas, recursos utilizados para la comunicación, contenido a tratar, conocimiento de la vida del centro, participación en la vida del centro y la contribución de la familia en los aprendizajes de los hijos.
2. Describir la percepción del profesorado en relación a la comunicación familia-centro respecto a la facilitación por parte de éste de relaciones positivas con los padres, recursos utilizados para la comunicación, contenido a tratar, conocimiento de la vida de los alumnos y conocimiento y participación en la vida del centro.

3. Observar la diferencia de valoraciones otorgadas por padres y profesores en función de la etapa educativa, el tipo de centro y el núcleo de población en el que se ubica el centro educativo.
4. Analizar la diferencia de valoraciones otorgadas por los padres, en función de la edad de éstos, sus estudios, el deseo inicial de que sus hijos accedieran a estudiar en ese centro y las calificaciones generales de los hijos.
5. Analizar la diferencia de valoraciones otorgadas por el profesorado, en función de su edad, el sexo, los años de docencia y el cargo que ocupa dentro del centro educativo.
6. Señalar el compromiso adquirido por los padres y madres de los alumnos, así como por el profesorado para mejorar la calidad de la comunicación entre las familias y el centro educativo.

2. PARTICIPANTES

2.1. Población y muestra

La población que hemos fijado en el estudio está constituida por los alumnos de la Región de Murcia en el curso 2006-2007, y por derivación sus familias y profesores tutores.

Para determinar una muestra aleatoria y estratificada hemos considerado tres variables. La primera hace referencia a la etapa educativa, considerando Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. La segunda variable se refiere al tipo de centro, considerando los centros financiados con fondos públicos en su totalidad o en parte, sean públicos o privados-concertados. La tercera variable considerada ha sido el lugar en el que se ubica el centro y para ello hemos diferenciado entre lo que podrían ser ámbitos fundamentalmente urbanos, y por lo tanto hemos distinguido entre las ciudades de Murcia, Cartagena y Lorca y el resto de cascos urbanos con ayuntamiento propio (por ejemplo Mula, Jumilla, Águilas, etc.); así mismo hemos contemplado la situación de las pedanías de los grandes cascos urbanos (por ejemplo La Alberca, Algezares, Los Dolores de Cartagena, etc.) y las zonas rurales (Archivel, La Palma, Albudeite, etc.).

Para determinar el tamaño hemos tomado la decisión de trabajar con una muestra para el 95% de nivel de confianza y 0,02 de margen de error. Las fases de muestreo se pueden ver resumidas en los siguientes puntos:

- Total Muestra necesaria: **2.374,37** elementos muestrales.
- Muestra invitada contando con la muerte muestral: **4.000** elementos.
- Muestra participante definitiva de **2.494** elementos.

Para obtener los elementos muestrales por estratos utilizamos un programa incluido en la página web: <http://estadistica.ieg.csic.es/si/nsvnc.html>

La distribución por estratos de la población y la muestra puede apreciarse en las tablas 2.1 y 2.2, que se adjuntan a continuación.

Tabla 2.1
Población del alumnado en centros públicos y privados por etapas educativas

	Público	Privado	Total
Educ. Infantil	32.702	10.149	42.851
Educ. Primaria	65.034	20.278	85.312
E.S.O.	46.747	17.893	64.640
Bachillerato	17.381	2.571	19.952
Total población	161.864	50.891	212.755

Tabla 2.2
Distribución proporcional del número de alumnos (sus padres), número de tutores y número de aulas invitadas a participar según los estratos considerados

	Gran Casco		Cascos Urbanos		Periurbanos-Pedanía		Rural		TOTAL
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	
Educ. Infantil	93,76 4,68 5aul/5pro	88,65 4,43 5aul/5pro	256,51 12,82 13aul/13pro	30,78 1,53 2aul/2pro	147,57 7,37 8aul/8pro	49,41 2,47 3aul/3pro	40,53 2,02 2aul/2pro?		760 38
Educ. Primaria	181,30 7,25 8aul/8pro	189,12 7,56 8aul/8pro	498,07 19,92 20aul/20pro	51,82 2,07 2aul/2pro	296,32 11,85 12aul/12pro	96,40 3,85 4aul/4pro	112,53 4,50 5aul/5pro		1475 59
E.S.O.	227,77 7,59 8aul/8pro	136,24 4,54 5aul/5pro	418,87 13,96 14aul/14pro	90,39 3,01 3aul/3pro	103,72 3,45 4aul/4pro	71,04 2,36 3aul/3pro	25,72 0,85 1aul/1pro		1140 38
Bachillerato	125,34 4,17 5aul/5pro	13,92 0,46 1aul/1pro	157,11 5,23 6aul/6pro	20,52 0,68 1aul/1pro	26,73 0,89 1aul/1pro	8,34 0,27 1aul/1pro	3,07 0,10 0aul/0pro		450 15
TOTAL	690 26	480 19	1360 53	210 8	610 25	280 11	195 8		3.825 150

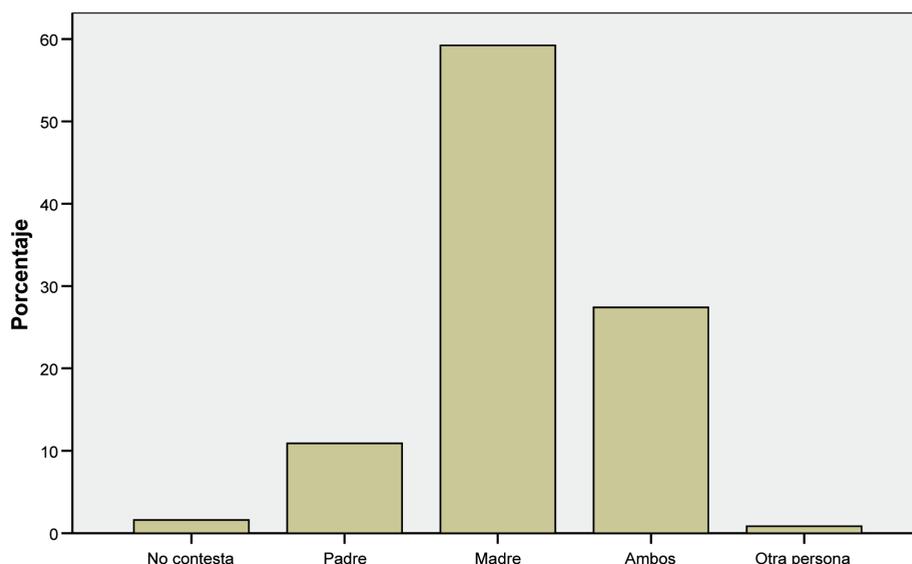
Respecto al perfil de los participantes en el estudio, en primer lugar presentamos las características más significativas de las familias participantes en el mismo.

En general, las personas de la familia que, en mayor proporción, han contestado el cuestionario han sido las madres, un 59%, dando, al menos la apariencia, de que son las más activas en las tareas referentes a la escuela y sus actividades o a los asuntos referidos con la misma (Tabla 2.3, Gráfico 2.1).

Tabla 2.3
Miembros de la familia que contestan al cuestionario

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	40	1,6
Padre	272	10,9
Madre	1477	59,2
Ambos	684	27,4
Otra persona	21	,8
Total	2494	100,0

Gráfico 2.1
Miembros de la familia que contestan al cuestionario



Se trata de familias fundamentalmente formadas por padre, madre e hijos (un 88,9%) (Tabla 2.4, Gráfico 2.2), con dos hijos (56,9% de los casos) o tres (el 22,1% de las familias), lo que podemos apreciar en la Tabla 2.5 y el Gráfico 2.3.

Tabla 2.4
Miembros que conviven en la vivienda familiar

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	No contestan	40	1,6
	Padre y madre e hijos	2218	88,9
	Madre e hijos	197	7,9
	Padre e hijos	23	,9
	Otros	15	,6
	Total	2494	100,0

Gráfico 2.2
Miembros que conviven en la vivienda familiar

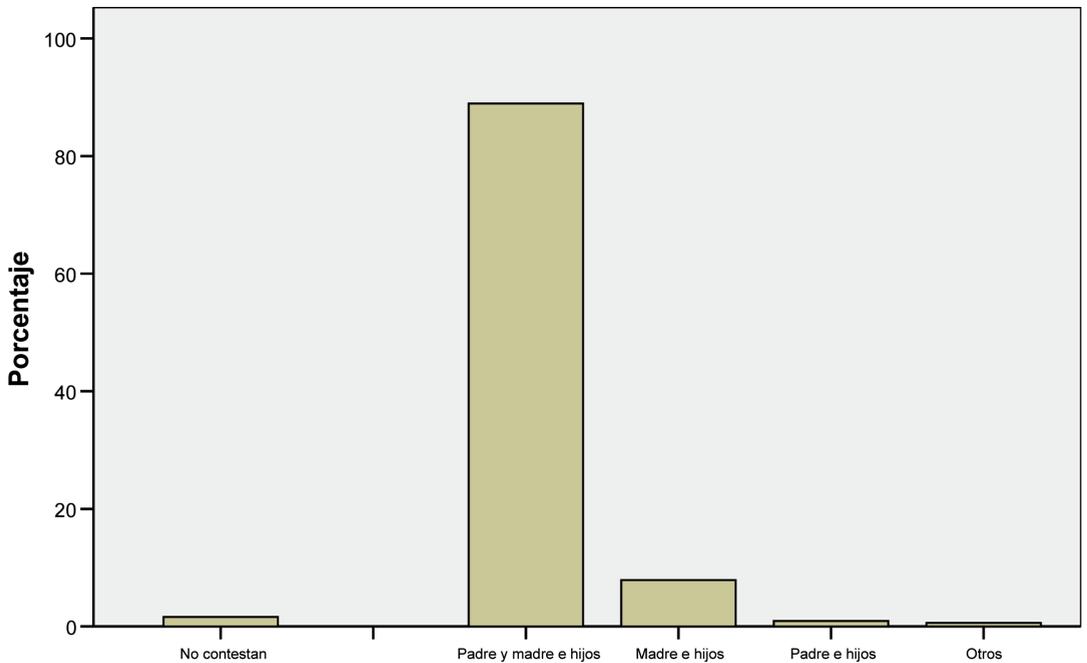
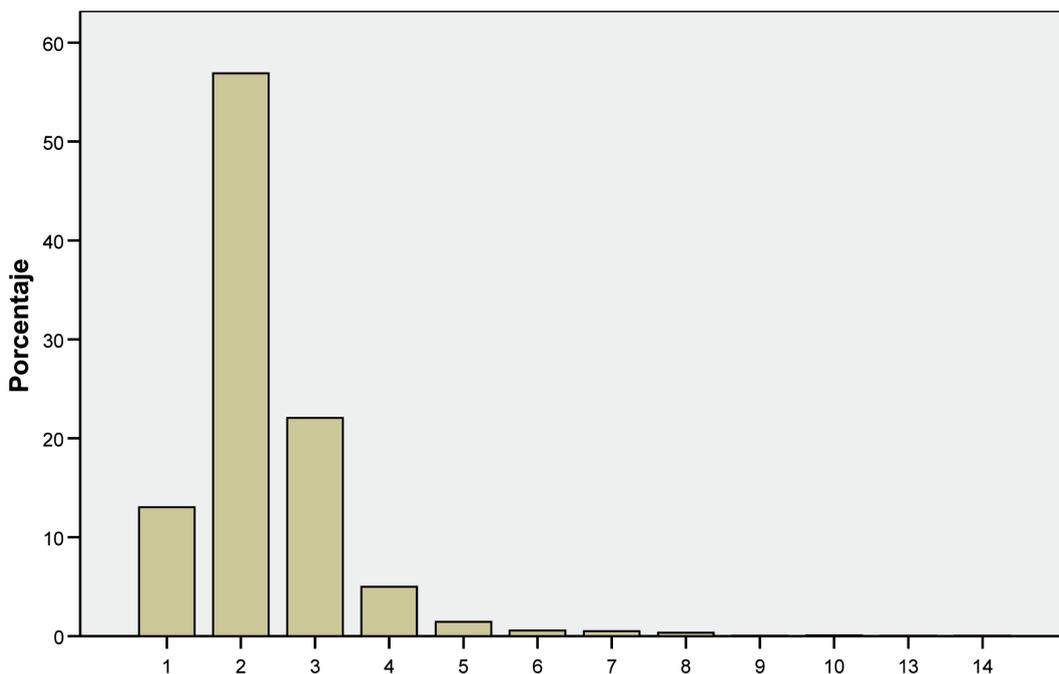


Tabla 2.5
Número de hijos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	1	319	12,8	13,0	13,0	
	2	1395	55,9	56,9	69,9	
	3	541	21,7	22,1	92,0	
	4	122	4,9	5,0	97,0	
	5	35	1,4	1,4	98,4	
	6	14	,6	,6	99,0	
	7	12	,5	,5	99,5	
	8	8	,3	,3	99,8	
	9	1	,0	,0	99,8	
	10	2	,1	,1	99,9	
	13	1	,0	,0	100,0	
	14	1	,0	,0	100,0	
	Total		2451	98,3	100,0	
	Perdidos	Sistema	43	1,7		
Total		2494	100,0			

Gráfico 2.3
Número de hijos



Las edades de los padres están comprendidas, fundamentalmente, entre 31 y 40 años (el 48,6% de las madres y el 32,8% de los padres) y 41 y 50 años (el 40,1% de las madres y el 50% de los padres) (Tabla 2.6, Gráficos 2.4 y 2.5).

Tabla 2.6
Edad de los padres

		Edad Madre	Edad Padre
		Porcentaje	Porcentaje
Válidos	Menos de 20 años	,1	
	De 20 a 30	6,8	2,8
	De 31 a 40	48,6	32,8
	De 41 a 50	40,1	50,0
	Mas de 51	2,4	8,1

Gráfico 2.4
Edad de la madre

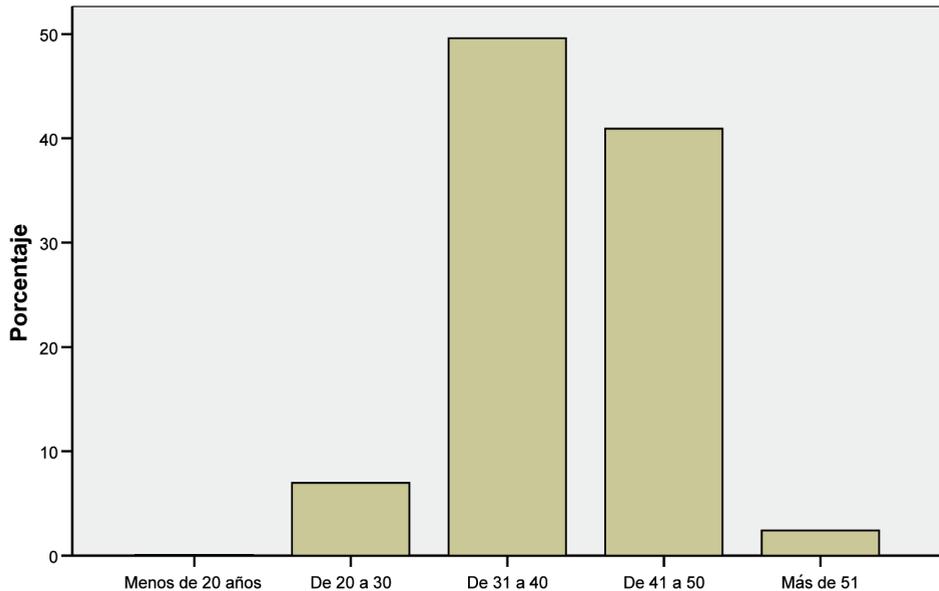
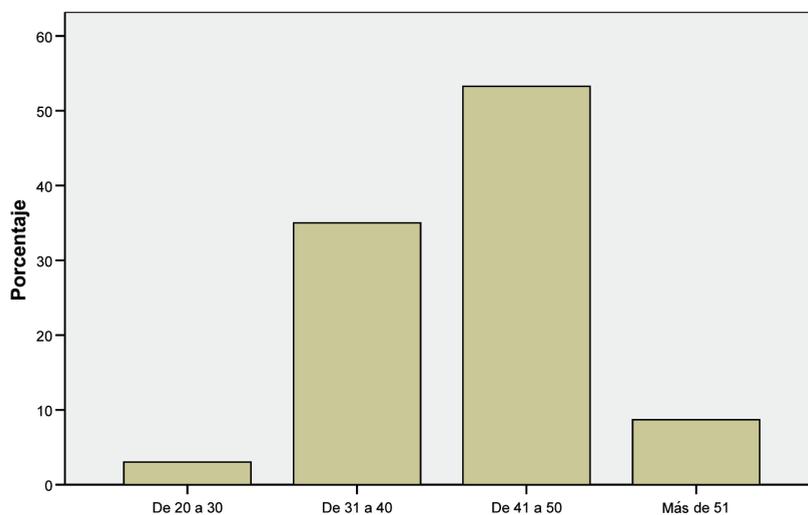


Gráfico 2.5
Edad del padre



Los estudios de los padres son muy variados y se distribuyen de manera diversa entre los estudios primarios y la universidad, tal y como aparece en la Tabla 2.7 y los Gráficos 2.6 y 2.7.

Tabla 2.7
Estudios de los padres

		Estudios de la Madre	Estudios del Padre
		Porcentaje	Porcentaje
Válidos	Ninguno	2,1	3,1
	Primaria	31,4	29,4
	ESO	12,2	10,9
	Bachiller/FP	28,8	27,7
	Universidad	22,8	23,1
	Total	97,4	94,1
Perdidos	Sistema	2,6	5,9

Gráfico 2.6
Estudios de la madre

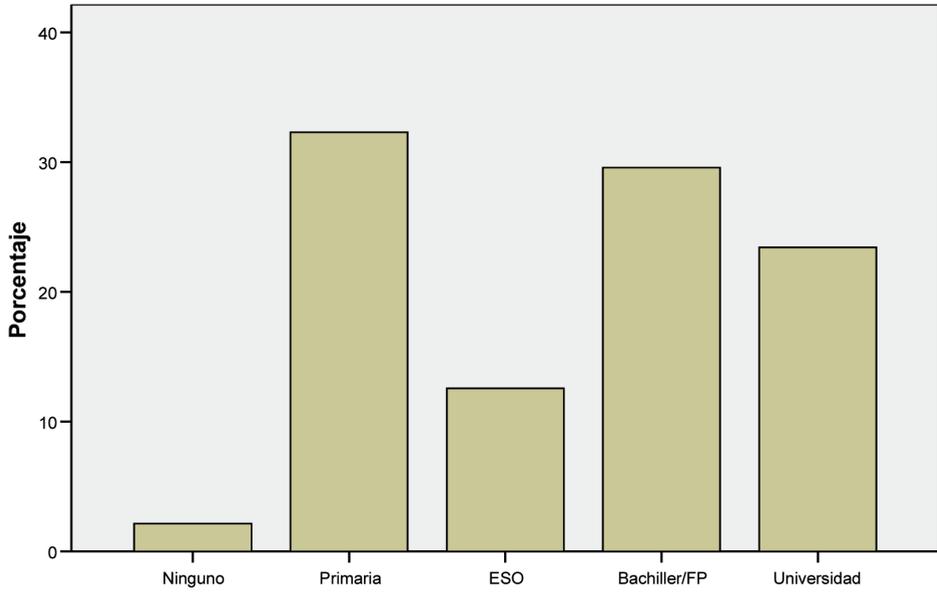
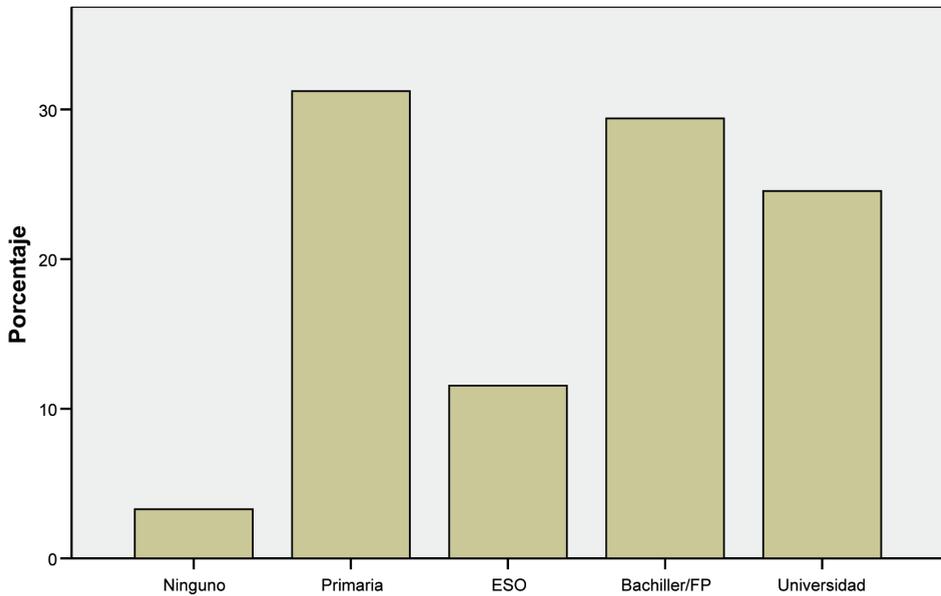


Gráfico 2.7
Estudios del padre



El 69,6% de la muestra participante ha sido de centros públicos, mientras que de centros privados-concertados ha sido del 30,1% (Tabla 2.8, Gráfico 2.8). A la vez que se distribuye de forma variada, según la zona de ubicación del centro, tal y como se aprecia en la Tabla 2.9 y el Gráfico 2.9.

Tabla 2.8
Tipo de centro

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	No contestan	8	,3
	Público	1735	69,6
	Privado Concertado	751	30,1
	Total	2494	100,0

Gráfico 2.8
Tipo de centro

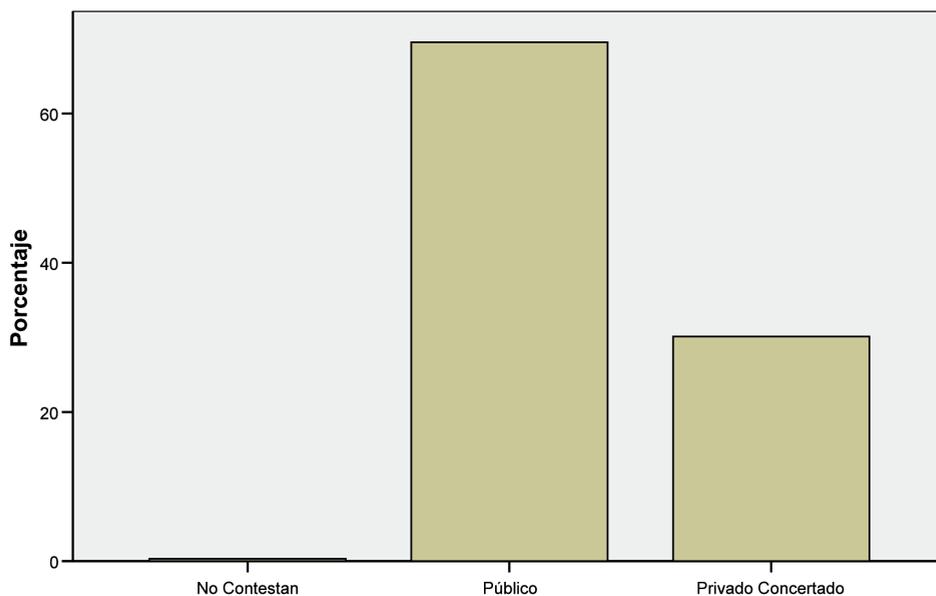
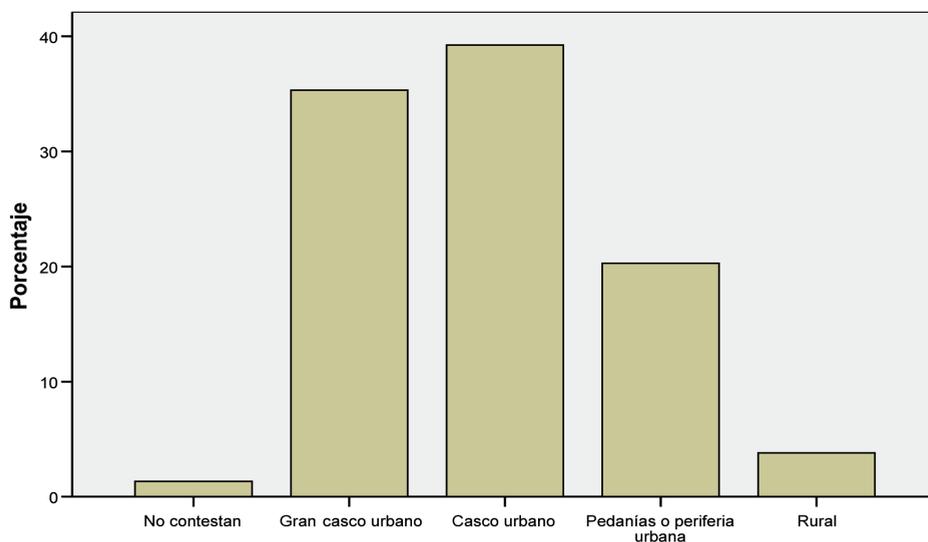


Tabla 2.9
Ubicación del centro

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	No contestan	33	1,3
	Gran Casco urbano	881	35,3
	Casco urbano	979	39,3
	Pedanías o periferia urbana	506	20,3
	Rural	95	3,8
	Total	2494	100,0

Gráfico 2.9
Ubicación del centro



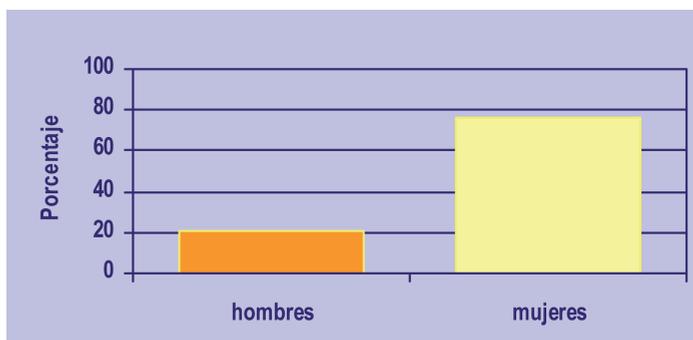
Respecto al profesorado participante, en la investigación, han participado un total de 146 profesores tutores cuya docencia se desarrolla en centros públicos y privados concertados de la Región de Murcia. El perfil de estos profesores se podría concretar en los siguientes rasgos:

- Profesorado femenino, formado mayoritariamente por mujeres (76,7%) frente a un porcentaje escaso de hombres (21,2%), lo que se muestra en la Tabla 2.10 y el Gráfico 2.10.

Tabla 2.10
Sexo del profesorado participante

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Hombre	3	2,1	2,1	2,1
Mujer	31	21,2	21,2	23,3
Total	112	76,7	76,7	100,0
	146	100,0	100,0	

Gráfico 2.10
Sexo del profesorado participante



- Que desempeña mayoritariamente su labor docente en centros públicos (un 74,7% frente a un 25,3% perteneciente a centros privados) (Tabla 2.11).

Tabla 2.11
Tipo de centro al que pertenece el profesorado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Público	109	74,7	74,7	74,7
	Privado Concertado	37	25,3	25,3	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

- Los centros están situados principalmente en poblaciones consideradas como casco urbano (41,1%), seguido de los situados en gran casco urbano (29,5%) y en pedanías (25,3%) (Tabla 2.12).

Tabla 2.12
Ubicación del centro

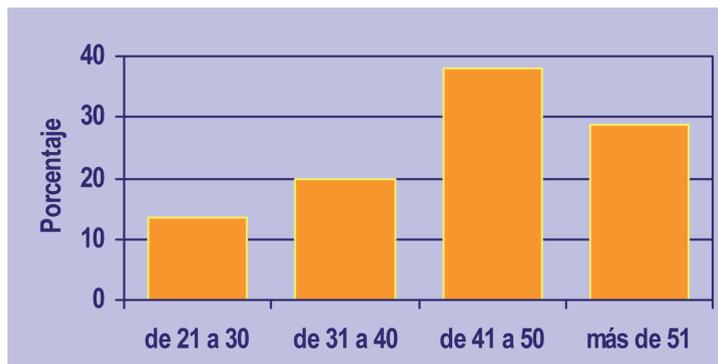
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Gran casco urbano	43	29,5	29,5	29,5
	Casco urbano	60	41,1	41,1	70,5
	Pedanías o periferia urbana	37	25,3	25,3	95,9
	Rural	6	4,1	4,1	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

- El profesorado participante muestra una media de edad situada en el intervalo de 41 a 50 años (la media en esta variable se sitúa en 3,82 y la desviación típica en 0,999). El 38% de los participantes afirma pertenecer a este rango de edad (Tabla 2.13, Gráfico 2.11).

Tabla 2.13
Edad del profesorado participante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De 20 a 30	19	13,0	13,4	13,4
	De 31 a 40	28	19,2	19,7	33,1
	De 41 a 50	54	37,0	38,0	71,1
	Mas de 51	41	28,1	28,9	100,0
	Total	142	97,3	100,0	
Perdidos	Sistema	4	2,7		
Total		146	100,0		

Gráfico 2.11
Edad del profesorado participante

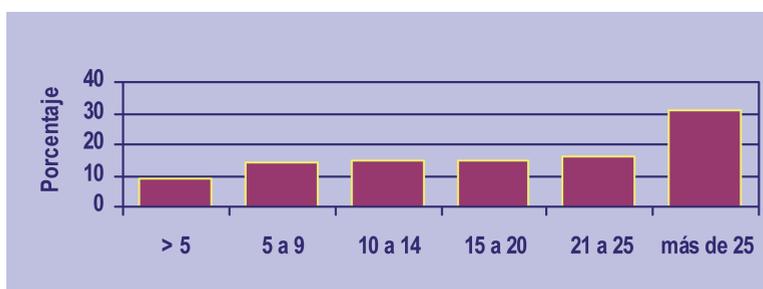


- Por tanto, se trata de un profesorado con una gran experiencia docente (la media en esta variable se sitúa en 4,08, con desviación típica de 1,718). Destaca la gran variabilidad en los años de experiencia de los docentes participantes, aunque el mayor porcentaje (más del 61%) se concentra en el intervalo comprendido entre los 15 y más de 25 años. Estos resultados se muestran en la Tabla 2.14 y el Gráfico 2.12.

Tabla 2.14
Años de docencia del profesorado participante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Menos de 5 años	13	8,9	9,2	9,2
	De 5 a 9 años	20	13,7	14,1	23,2
	De 10 a 14 años	21	14,4	14,8	38,0
	De 15 a 20 años	21	14,4	14,8	52,8
	De 21 a 25 años	23	15,8	16,2	69,0
	Mas de 25 años	44	30,1	31,0	100,0
	Total	142	97,3	100,0	
Perdidos	Sistema	4	2,7		
Total		146	100,0		

Gráfico 2.12
Años de docencia del profesorado participante



- En relación al nivel educativo, el mayor porcentaje de profesorado (41,5%) se concentra en la etapa de Primaria (principalmente en los cursos 4º y 6º), aunque también destaca un 19,1% de tutores en el nivel de Infantil de 5 años y un 14,2% de tutores de 2º de ESO (Tabla 2.15, Gráfico 2.13). Por tanto, en relación a la titulación con la que ejercen, encontramos un mayor porcentaje de maestros (76,7%), frente al de profesores de Secundaria (21,9%), lo que se refleja en la Tabla 2.16.

Tabla 2.15
Curso en el que es tutor

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primero de Infantil	2,1	2,1	2,1
	Segundo de Infantil	4,1	4,3	6,4
	Tercero de Infantil	18,5	19,1	25,5
	Primero de Primaria	1,4	1,4	27,0
	Segundo de Primaria	4,8	5,0	31,9
	Tercero de Primaria	1,4	1,4	33,3
	Cuarto de Primaria	15,1	15,6	48,9
	Quinto de Primaria	3,4	3,5	52,5
	Sexto de Primaria	15,1	15,6	68,1
	Primero de ESO	,7	,7	68,8
	Segundo de ESO	13,7	14,2	83,0
	Tercero de ESO	6,2	6,4	89,4
	Cuarto de ESO	6,8	7,1	96,5
	Primero de Bachiller	1,4	1,4	97,9
	Segundo de Bachiller	2,1	2,1	100,0
	Total	96,6	100,0	
	Perdidos	Sistema	3,4	
Total		100,0		

Gráfico 2.13
Etapa educativa en la que es tutor

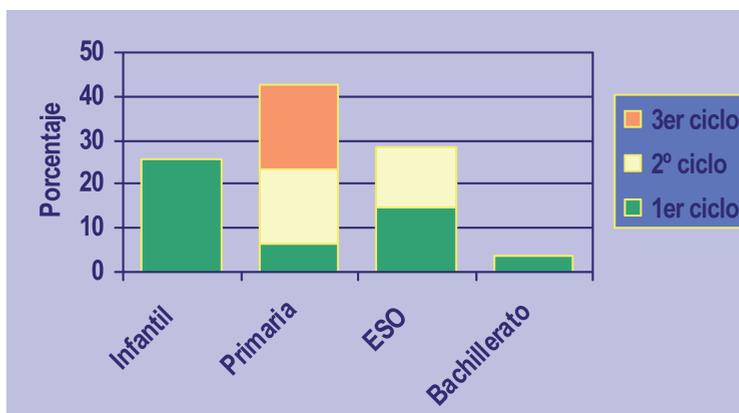


Tabla 2.16
Nivel profesional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	,7	,7	,7
Maestro	112	76,7	76,7	77,4
Profesor E.S.	32	21,9	21,9	99,3
Catedrático	1	,7	,7	100,0
Total	146	100,0	100,0	

- La gran mayoría de participantes tienen como cargo académico exclusivo el ser tutores. Tan sólo una quinta parte (19,2%) ejerce además como coordinador de ciclo o departamento (Tabla 2.17).

Tabla 2.17
Cargo que ocupa, además de ser tutor

	Porcentaje
Válidos	70,5
Biblioteca	1,4
Consejo escolar	1,4
Coordinador de ciclo	18,5
Coordinador departamento	,7
Coordinador de salud	,7
Director	,7
Equipo rector	,7
Actividades extraescolares	,7
Jefe de estudios	2,7
Recursos informática	1,4
Secretaria	,7
Total	100,0

3. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Los instrumentos de recogida de datos han sido dos cuestionarios, uno dirigido a padres y otro dirigido a profesores. El primero, el dirigido a los padres, se compone de 85 preguntas de las cuales 17 han sido destinadas a la recogida de datos de identificación; 7 preguntas abiertas para la exposición voluntaria de compromisos para la mejora de la comunicación entre padres y profesores; y, el resto, 61 preguntas, referidas a los aspectos que se concretan en el cuadro adjunto. El segundo, dirigido a los profesores, incluye 81 preguntas de las cuales 9 han sido para la recogida de datos de identificación; 6 pre-

guntas abiertas para la exposición voluntaria de compromisos para la mejora de la comunicación; y, el resto, 67 preguntas referidas a las dimensiones que se concretan en el Cuadro 2.1.

Cuadro 2.1
Dimensiones recogidas en los instrumentos de recogida de datos

PADRES		PROFESORES	
Nº	BLOQUE	Nº	BLOQUE
1	Recursos para la comunicación	1	Recursos para la comunicación
2	Contenido de la comunicación con el profesorado	2	Contenido de la comunicación con los padres
3	Conocimiento de la vida del centro	3	Conocimiento de la vida del <i>alumno</i>
4	Participación en la vida del centro	4	<i>Conocimiento</i> y participación de los padres en la vida del centro
5	Contribución de la familia en los aprendizajes	5	Tipo de relaciones con la familia (<i>relación y apoyo para los aprendizajes</i>)
6	Tipo de relaciones personales con el profesor		
7	Compromiso de padres y madres en la mejora de la comunicación	6	Compromiso del profesorado para la mejora de la comunicación
8	Datos personales y familiares	7	Datos personales y profesionales

Una vez realizados los estudios propios referidos a la consistencia interna de los cuestionarios, hemos apreciado una fiabilidad muy alta en ambos casos: Coeficiente Alpha de Cronbach del cuestionario Padres: 0,866 y del cuestionario de profesores: 0,879.

Respecto a ambos cuestionarios, es importante destacar las preguntas referidas al compromiso que son capaces de expresar tanto padres como profesores. Estas preguntas no han supuesto para quien responde una elección entre opciones. Quienes contestaron han expresado, por propia iniciativa, sin más condicionantes que un espacio en blanco de aproximadamente cinco o seis renglones, aquello a lo que estarían dispuestos para que la comunicación entre padres y profesores mejore. Y queríamos remarcar este procedimiento porque escribir por propia iniciativa representa un mayor nivel de vinculación a la respuesta que la elección entre opciones, así como una actitud o predisposición positiva hacia lo que se expone.

4. PROCEDIMIENTO

En los seminarios y conclusiones del sexto encuentro del Consejo Escolar de la Región de Murcia (CERM) con Consejos Escolares Municipales y de centros, se puso de manifiesto la relevancia de la comunicación entre los padres y los profesores para la mejora de la educación del alumnado.

Por ello, el Consejo Escolar de la Región de Murcia (CERM) se propuso como tarea a desarrollar en el séptimo encuentro **“La comunicación entre los centros educativos y las familias”**, tema planteado en el Plan general de trabajo para el curso 2006-07 y aprobado tanto por la Comisión Permanente como por el Pleno del CERM.

Como trabajo previo se decidió realizar una investigación que implicara a toda la región e informara del estado y situación de la comunicación entre los padres y los profesores. Para su ejecución se conformó un equipo de investigación formado por asesores del Consejo y profesionales de tres departamentos de la Universidad de Murcia: Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Teoría e Historia de la Educación y Psicología Evolutiva y de la Educación.

Respecto a la participación en la elaboración de los cuestionarios, tanto el CERM, como órgano de participación, como el Equipo de investigación de la Universidad de Murcia consideraron imprescindible la colaboración de la comunidad educativa. Por ello, los borradores de los cuestionarios fueron remitidos a todos los consejeros del Consejo Escolar y de los Consejos escolares Municipales para que aportaran sus sugerencias. El borrador iba acompañado con una carta del Sr. Presidente del CERM explicando todo el proceso y solicitando la colaboración y aportaciones.

Varios consejeros remitieron sugerencias que fueron consideradas por el equipo de investigación e incorporadas a los cuestionarios antes de someterlos al juicio de expertos.

Para la aplicación de los cuestionarios se organizaron reuniones con los directores de los centros seleccionados. Así, se programaron tres reuniones con los directores de centros seleccionados, a las que fueron invitados mediante carta personalizada. Dichas reuniones fueron celebradas en las grandes poblaciones siguientes: Cartagena, Lorca y Murcia.

En estas reuniones, a las que asistió el Presidente del CERM y el Equipo de Investigación, se explicó a los directores presentes todo el proceso que se estaba desarrollando, se recogieron las interesantes sugerencias que aportaron los directores sobre el procedimiento de aplicación, se explicaron las normas para la cumplimentación por padres y profesores y se entregó todo el material correspondiente a los directores asistentes.

El procedimiento de aplicación acordado con los directores consistió en que cada director reuniría a los padres de las unidades seleccionadas, junto con el tutor del grupo, les explicaría todo el proceso y, los padres, podrían optar por cumplimentar allí mismo el cuestionario o remitirlo posteriormente al centro o a la dirección del CERM.

Para adelantar en el tratamiento de datos se les pidió que los cuestionarios que rellenaran los tutores fueran remitidos lo antes posible.

Junto con los cuestionarios se suministraban los sobres, con la dirección del CERM ya incorporada, en los que cada padre y cada profesor introducían su cuestionario cumplimentado y lo cerraban inmediatamente para garantizar el anonimato de las respuestas.

En caso de los padres que no asistieran a la reunión convocada al efecto, se les remitía con sus hijos toda la documentación, junto con una carta explicativa de todo el proceso, invitándoles a participar y devolver el sobre al centro, al CERM o a su AMPA.

El material entregado a los directores constaba de una hoja explicativa de las instrucciones para la aplicación, los cuestionarios en número suficiente según la cantidad de padres de alumnos y profesores que iban a participar, una carta del Sr. Presidente del CERM para entregar a los padres y sobres para garantizar el anonimato de cada uno de los cuestionarios.

Algunos directores de centro no pudieron asistir a las reuniones a las que fueron convocados, por lo que fueron llamados personalmente por el asesor del CERM y, una vez explicado el proceso, todos aceptaron que sus centros participaran en la investigación.

El número total de centros que ha participado en la investigación ha sido de 135.

También se invitó a participar a las Asociaciones de padres, por lo que el Presidente del CERM citó a una reunión a todos los presidentes de las Federaciones de AMPAS de la Región de Murcia.

Todo el proceso fue explicado a los asistentes y se les suministró un cuestionario para cada asociación perteneciente a su federación, de tal manera que se pudiera recoger también el punto de vista de los presidentes, ya que ellos tienen, por su dedicación, relaciones y tiempo de contacto, una visión más amplia de la comunicación entre familia y centro.

3. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

INTRODUCCIÓN

En este tercer capítulo presentaremos los resultados obtenidos de los análisis efectuados con los datos que hemos recogido con el instrumento descrito con anterioridad. El procedimiento de exposición elegido consiste en ir presentando los objetivos que nos propusimos inicialmente y los hallazgos alcanzados con nuestra investigación.

1. RESULTADOS REFERIDOS AL OBJETIVO NÚMERO 1

Como recordatorio, presentamos el contenido de nuestro primer objetivo:

“Analizar la percepción de padres y madres del alumnado respecto a la comunicación familia-centro educativo, en lo que se refiere a la facilitación del por parte del profesorado de relaciones positivas, recursos utilizados para la comunicación, contenido a tratar, conocimiento de la vida del centro, participación en la vida del centro y la contribución de la familia en los aprendizajes de los hijos”.

Para contemplar la percepción de **padres y madres** del alumnado respecto a la comunicación familia-centro educativo se han considerado las siguientes dimensiones contempladas en nuestro instrumento de recogida de información:

- a) Las relaciones de la familia con el profesorado
- b) Los recursos utilizados para la comunicación y su adecuación
- c) El contenido de la comunicación o lo tratado con los profesores
- d) El conocimiento de la vida del centro de los padres
- e) La participación de los padres en la vida del centro
- f) Contribución de los padres en los aprendizajes de los hijos

1.1. Las relaciones de la familia con el profesorado

Desde la perspectiva de los padres, se dan relaciones positivas con los profesores frecuentemente. En un rango de variabilidad que puede oscilar entre 1 (nunca) y 5 (siempre o casi siempre), la media de las respuestas ha sido de 4,39.

Este concepto de “relaciones positivas entre padres y profesores” lo extraemos de ítems en los que se les pregunta sobre aspectos como:

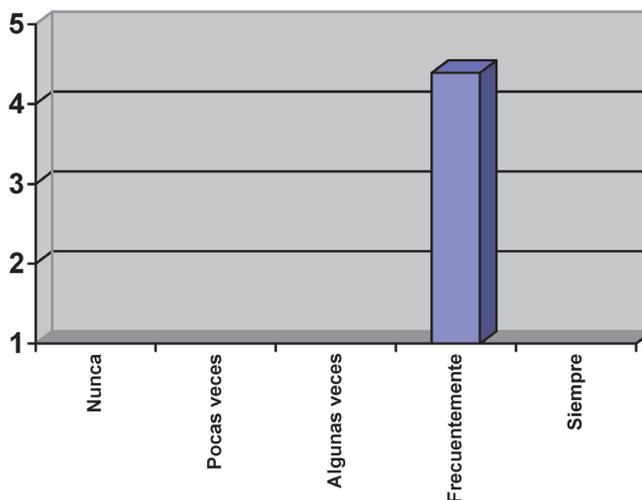
- Asistir por propia iniciativa a visitar a los profesores
- Los profesores facilitan el sentirse cómodos cuando se habla con ellos
- Tener confianza con los profesores para hablar del hijo
- El profesorado posibilita el sentirse libre para expresar las ideas
- El profesorado admite sugerencias de mejora respecto a la educación

- Encontrar apoyo y asesoramiento, de los profesores, en temas educativos
- Inexistencia de dificultades o conflictos con algún profesor (originariamente en sentido negativo, “*Tener dificultades o conflictos con algún profesor*”, se transformó en los análisis para que pudiera computarse en la misma dirección que el resto de ítems)
- Los profesores se muestran accesibles y dispuestos a la comunicación

El procedimiento ha consistido en obtener la media de estos ocho ítems consiguiendo así una valoración global de todos los participantes de la muestra de padres (Gráfico 3.1).

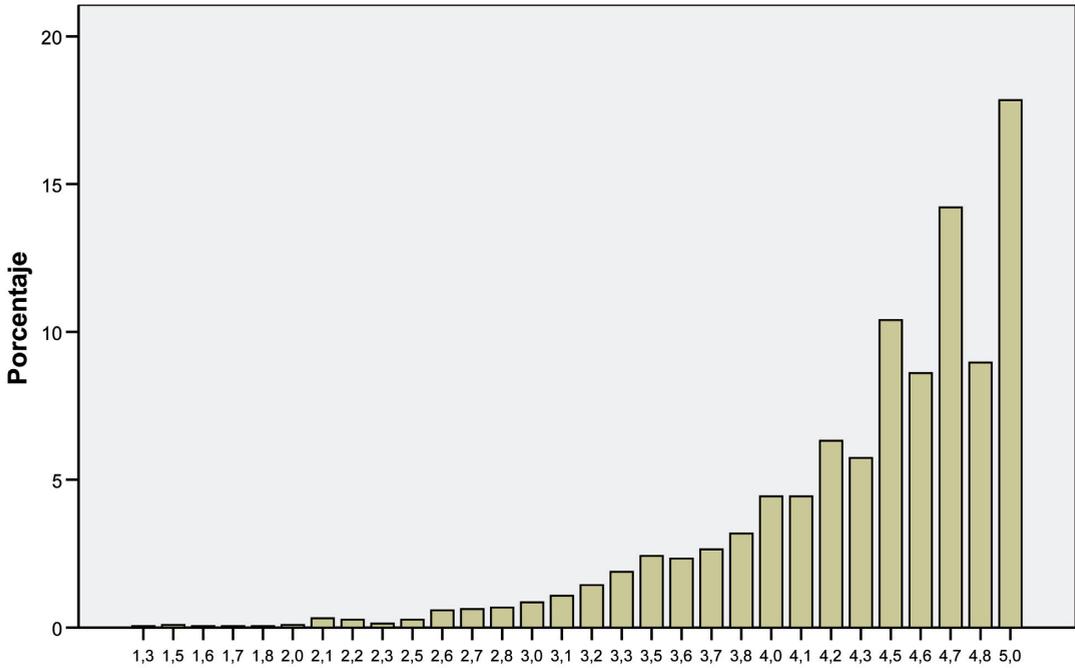
Gráfico 3.1
Valoración global de las relaciones familia-centro

Media: 4,3917
Mediana: 4,5
Desv. Típica: 0,60578



En el siguiente gráfico (3.2) podemos apreciar la distribución de las respuestas de los padres en las distintas categorías posibles: nunca, pocas veces, algunas veces, frecuentemente y siempre o casi siempre.

Gráfico 3.2
Percepción de los padres. Media de relaciones positivas entre
padres y profesores
 (1 nunca, 2 pocas, 3 algunas veces, 4 frecuentemente, 5 siempre o casi siempre)



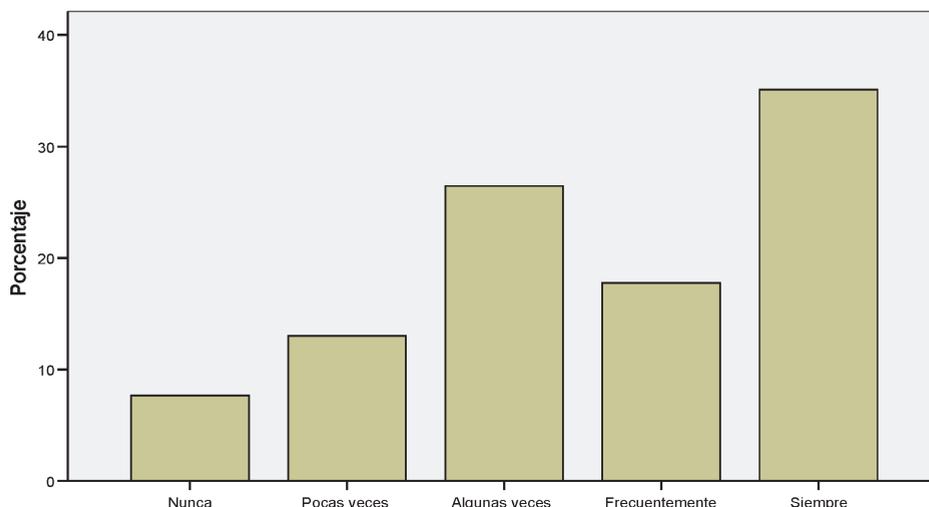
Considerando de manera más concreta los ítems que nos definen estos tipos de relaciones, podemos observar en las siguientes tablas y gráficos, según se desprende de las contestaciones de los padres al cuestionario, que se dan, por seguir utilizando la expresión presentada en el instrumento de recogida de datos, **frecuentemente, casi siempre o siempre.**

En primer lugar, los resultados muestran que más de la mitad de los padres, desde su propia perspectiva, asisten con frecuencia o casi siempre a visitar a los profesores (52,9%). Aunque, existe un porcentaje cercano a la mitad que consideran que esta iniciativa la muestran algunas veces (26,5%) o pocas veces (13%) (Tabla 3.1 y Gráfico 3.3).

Tabla 3.1
Asistir por propia iniciativa a visitar a los profesores

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	7,4	7,7	7,7
	Pocas veces	12,6	13,0	20,7
	Algunas veces	25,7	26,5	47,2
	Frecuentemente	17,2	17,8	64,9
	Siempre	34,0	35,1	100,0
	Total	97,0	100,0	
Perdidos	Sistema	3,0		
Total		100,0		

Gráfico 3.3
Asistir por propia iniciativa a visitar a los profesores

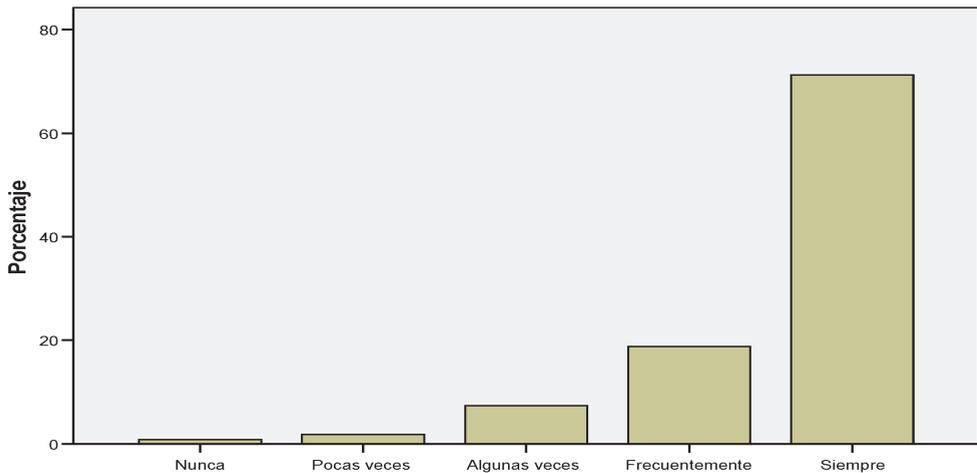


Si nos centramos en la variable “Los profesores facilitan el sentirme cómodo cuando hablo con ellos”, un 90,1% de los padres participantes afirma que esto ocurre frecuentemente o siempre, como se aprecia en la Tabla 3.2 y el Gráfico 3.4.

Tabla 3.2
Los profesores facilitan el sentirse cómodos cuando se habla con ellos

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	,8	,8	,8
	Pocas veces	1,7	1,8	2,6
	Algunas veces	7,2	7,4	10,0
	Frecuentemente	18,3	18,8	28,7
	Siempre	69,4	71,3	100,0
	Total	97,4	100,0	
Perdidos	Sistema	2,6		
Total		100,0		

Gráfico 3.4
Los profesores facilitan el sentirse cómodos cuando se habla con ellos

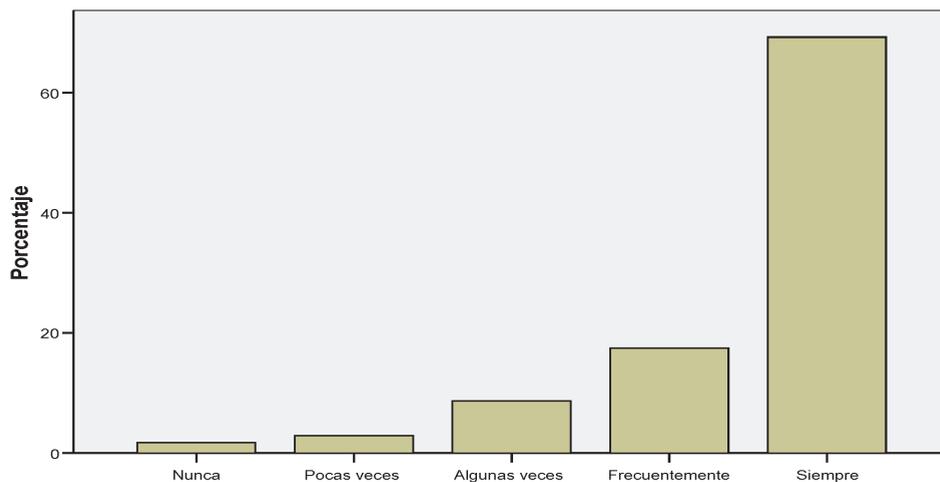


Una elevada proporción de padres también afirma tener confianza para hablar con los profesores sobre sus hijos, frecuentemente o siempre (86,6%), según muestra la tabla 3.3 y el gráfico 3.5.

Tabla 3.3
Tener confianza con los profesores para hablar del hijo

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1,7	1,7	1,7
	Pocas veces	2,8	2,9	4,6
	Algunas veces	8,5	8,7	13,4
	Frecuentemente	16,9	17,4	30,8
	Siempre	67,3	69,2	100,0
	Total	97,2	100,0	
Perdidos	Sistema	2,8		
	Total	100,0		

Gráfico 3.5
Tener confianza con los profesores para hablar del hijo

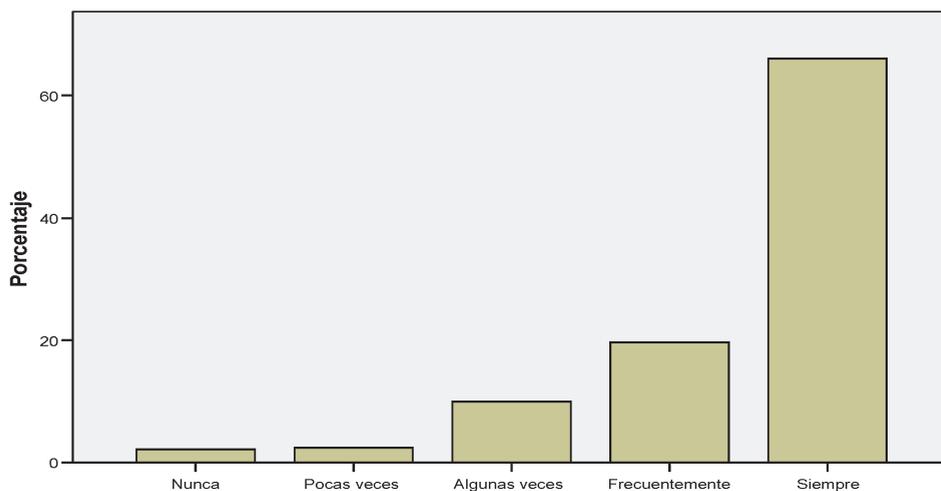


En cuanto a si el profesorado posibilita la expresión libre de ideas, dos terceras partes de los participantes (66%) consideran que esta situación se produce siempre en la comunicación entre padres y profesores (Tabla 3.4, Gráfico 3.6).

Tabla 3.4
El profesorado posibilita el sentirse libre para expresar las ideas

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2,0	2,1	2,1
	Pocas veces	2,3	2,4	4,4
	Algunas veces	9,6	9,9	14,4
	Frecuentemente	18,9	19,6	34,0
	Siempre	63,6	66,0	100,0
	Total	96,3	100,0	
Perdidos	Sistema	3,7		
	Total	100,0		

Gráfico 3.6
El profesorado posibilita el sentirse libre para expresar las ideas

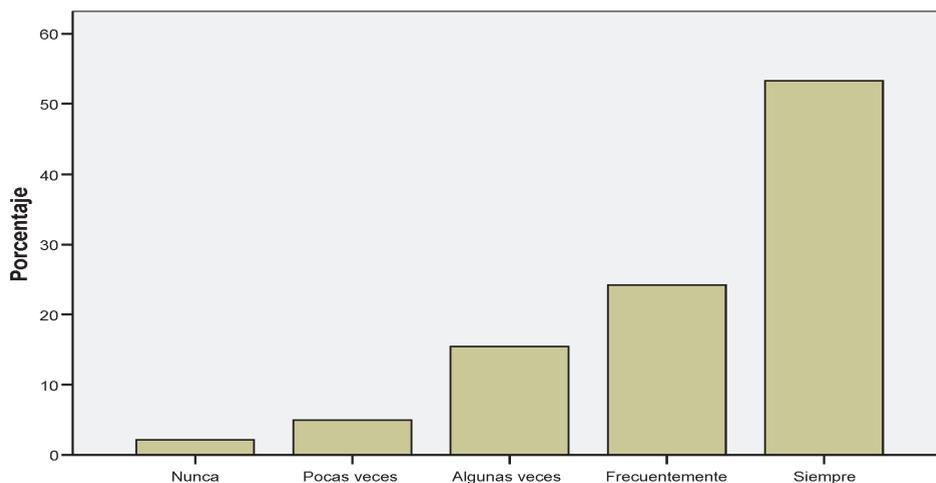


Respecto a la siguiente variable, más de la mitad de los padres reconoce que el profesorado admite “siempre” sugerencias de mejora respecto al proceso educativo. El resto de respuestas se distribuyen según muestran la Tabla 3.5 y el Gráfico 3.7.

Tabla 3.5
El profesorado admite sugerencias de mejora respecto a la educación

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2,0	2,1	2,1
	Pocas veces	4,6	4,9	7,0
	Algunas veces	14,3	15,5	22,5
	Frecuentemente	22,4	24,2	46,7
	Siempre	49,3	53,3	100,0
	Total	92,6	100,0	
Perdidos	Sistema	7,4		
	Total	100,0		

Gráfico 3.7
El profesorado admite sugerencias de mejora respecto a la educación

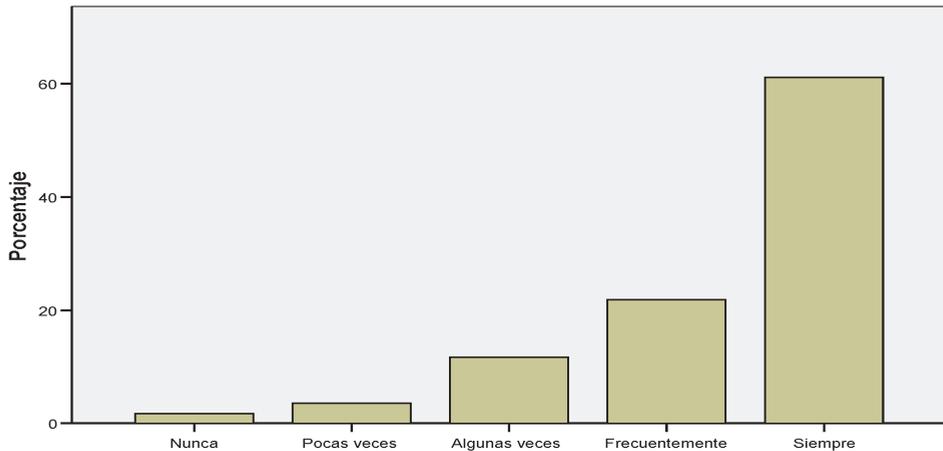


La mayoría de los padres participantes (82,9%) afirma encontrar apoyo y asesoramiento en los profesores de sus hijos, respecto a temas educativos (Tabla 3.6, Gráfico 3.8).

Tabla 3.6
Encontrar apoyo y asesoramiento, de los profesores, en temas educativos

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1,7	1,7	1,7
	Pocas veces	3,4	3,6	5,3
	Algunas veces	11,2	11,7	17,0
	Frecuentemente	21,0	21,8	38,9
	Siempre	58,7	61,1	100,0
	Total	96,0	100,0	
Perdidos	Sistema	4,0		
Total		100,0		

Gráfico 3.8
Encontrar apoyo y asesoramiento, de los profesores, en temas educativos

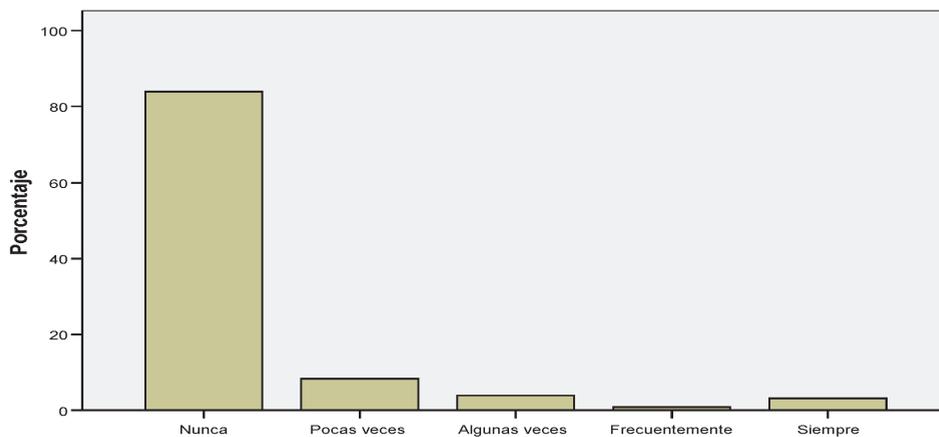


Mientras que si nos referimos a los conflictos que los padres tienen con los profesores, un 83,9% de los primeros afirma no tenerlos nunca (Tabla 3.7, Gráfico 3.9).

Tabla 3.7
Tener dificultades o conflictos con algún profesor

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	81,5	83,9	83,9
	Pocas veces	8,0	8,3	92,2
	Algunas veces	3,8	3,9	96,0
	Frecuentemente	,8	,8	96,9
	Siempre	3,0	3,1	100,0
	Total	97,2	100,0	
Perdidos	Sistema	2,8		
Total		100,0		

Gráfico 3.9
Tener dificultades o conflictos con algún profesor

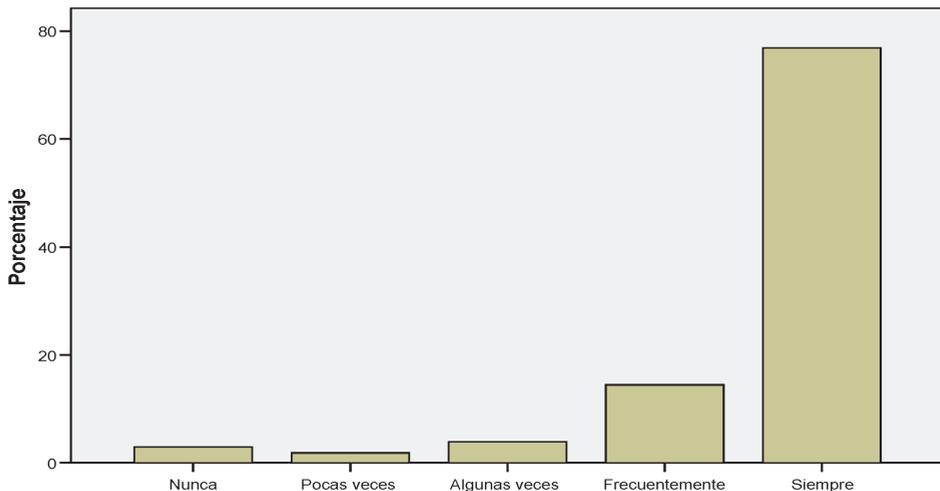


Por último, más de tres cuartas partes (76,8%) de los padres consideran que los profesores siempre se muestran accesibles y dispuestos a la comunicación con ellos (Tabla 3.8, Gráfico 3.10).

Tabla 3.8
Los profesores se muestran accesibles y dispuestos a la comunicación

		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2,8	2,9	2,9
	Pocas veces	1,8	1,9	4,8
	Algunas veces	3,8	3,9	8,7
	Frecuentemente	14,0	14,5	23,2
	Siempre	74,2	76,8	100,0
	Total	96,5	100,0	
Perdidos	Sistema	3,5		
Total		100,0		

Gráfico 3.10
Los profesores se muestran accesibles y dispuestos a la comunicación



1.2. Los recursos utilizados para la comunicación con el profesorado desde la perspectiva de los padres

Respecto a los recursos utilizados para la comunicación con el profesorado hemos considerado un conjunto de medios físicos o contextuales en los que se da la comunicación. Entre ellos:

- Utilizar el horario de tutoría
- Asistir a las reuniones grupales con el tutor
- Mantener entrevistas puntuales con el tutor
- Hablar con el tutor en contactos casuales
- Usar la agenda para el seguimiento por parte del tutor

Considerando de manera más concreta los ítemes que nos definen estos tipos de recursos utilizados entre padres y profesores podemos observar, según se desprende de las contestaciones de los padres al cuestionario, que se dan, por seguir utilizando la expresión presentada en instrumento de recogida de datos, entre “3 . Algunas veces” y “4. Frecuentemente” (Tabla 3.9).

Tabla 3.9

		Utilizar el horario de tutoría	Asistir a las reuniones grupales con el tutor	Mantener entrevistas puntuales con el tutor	Hablar con el tutor en contactos casuales	Usar la agenda para el seguimiento por parte del tutor
N	Válidos	2422	2460	2455	2458	2177
	Perdidos	72	34	39	36	317
Media		3,35	4,39	3,48	2,52	3,36
Mediana		3,00	5,00	3,00	2,00	4,00
Desv. típ.		1,290	1,066	1,235	1,338	1,719

Percepción de los padres. Recursos utilizados para la comunicación.

Unido a esta percepción del uso de los recursos se solicitó a los padres que valoraran su adecuación cuando se usaban. Según se desprende de las contestaciones de los padres al cuestionario, su adecuación se valora entre “3 Algunas veces” y “4 Frecuentemente”. Siendo la media general de 4,01 (Desviación típica 0,722, Med. 4,2) (Tabla 3.10).

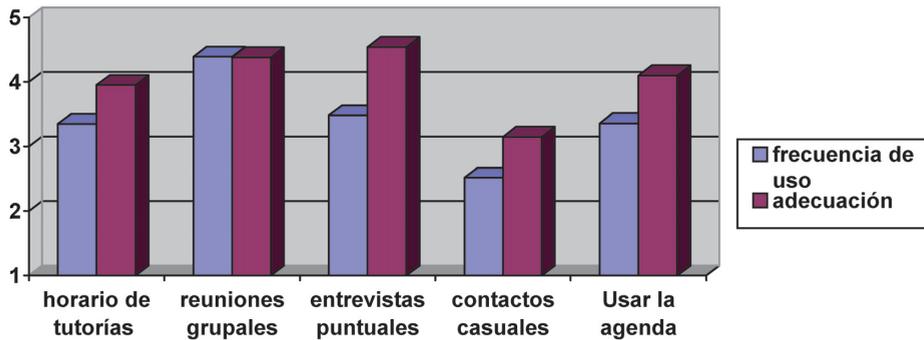
Tabla 3.10

Percepción de los padres. Adecuación de los recursos utilizados para la comunicación.

	Encontrar adecuado el horario de tutoría	Encontrar útiles las reuniones grupales con el tutor	Considerar útiles las entrevistas puntuales	Considerar adecuados los contactos casuales para hablar con el tutor	Encontrar útil el uso de la agenda
Media	3,95	4,38	4,54	3,15	4,10
Mediana	4,00	5,00	5,00	3,00	5,00
Desv. típ.	1,242	1,007	,889	1,552	1,400

En el gráfico 3.11 podemos apreciar la distribución de ambas variables, desde la perspectiva de los padres: grado de utilización de los recursos para la comunicación y valoración de su adecuación.

Gráfico 3.11
Recursos utilizados para la comunicación y su adecuación,
desde la perspectiva de los padres. Medias

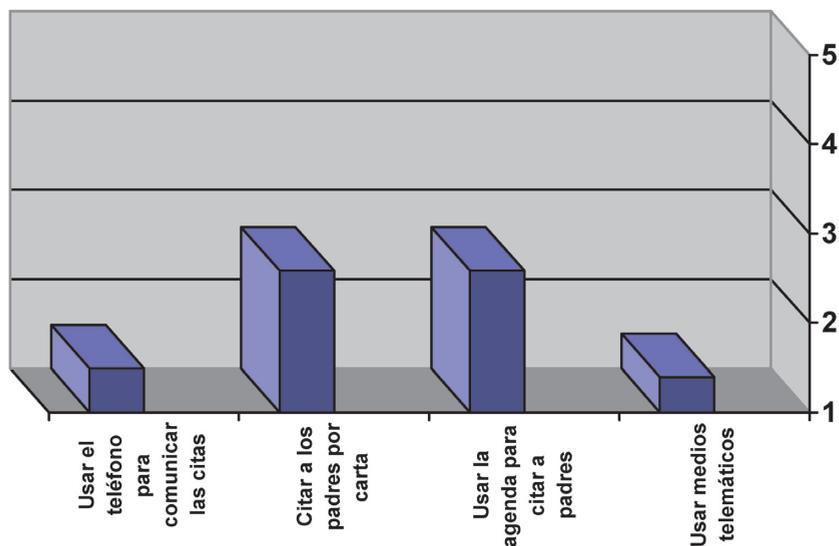


Cercano a estos recursos para la comunicación preguntamos a los padres por los procedimientos para realizar las citas con el profesorado. Los procedimientos más utilizados, como se observa en la tabla 3.11 y el gráfico 3.12, son los de citar a los padres a través de cartas o la agenda.

Tabla 3.11
Procedimientos habituales para citar a los padres por parte
del profesorado, según los padres

	Usar el tutor el teléfono para comunicar las citas	Citar a los padres para contactar con los profesores a través de cartas	Usar la agenda para citarnos padres y profesores	Usar medios telemáticos: SMS, correo electrónico, etc.
Media	1,49	2,58	2,58	1,39
Mediana	1,00	2,00	2,00	1,00
Desv. típ.	1,047	1,708	1,698	1,011

Gráfico 3.12
Procedimiento para citar a los padres



3.1.3. El contenido de la comunicación según la percepción de los padres

Respecto al contenido utilizado en la comunicación con el profesorado hemos considerado un conjunto aspectos que se dan en la comunicación. Entre ellos:

- Tratar el tema de la disciplina al hablar con los profesores
- Hablar de actividades extraescolares del centro
- Hablar de aspectos positivos del aprendizaje de los hijos
- Hablar de aspectos negativos y/o de dificultades de aprendizaje
- Tratar temas relacionados con los materiales, libros, uniforme o aspectos organizativos
- Hablar de aspectos relacionados con el desarrollo personal, sus capacidades, gustos, etc.
- Conversar sobre el grado de adaptación y/o su relación con compañeros
- Hablar de la colaboración que se presta en casa al proceso educativo

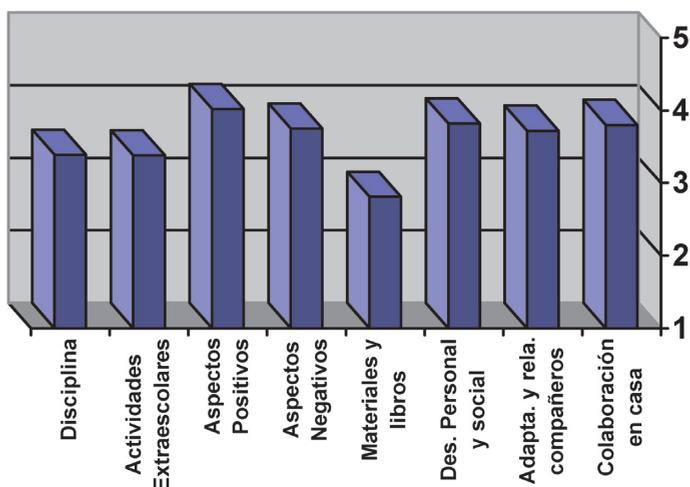
Considerando de manera más concreta estos ítemes que hacen referencia a los aspectos que se utilizan en la comunicación entre padres y profesores podemos observar, según se desprende de las contestaciones de los padres al cuestionario, que se dan entre “algunas veces” y “frecuentemente” (1. Nunca o casi nunca, 2. Pocas veces, 3. Algunas veces, 4. Frecuentemente, 5. Casi siempre o siempre).

Entre los temas o contenidos contemplados en la comunicación entre padres y profesores sobresalen por ser más señalados por los padres en sus contestaciones los referidos a: Hablar de aspectos positivos del aprendizaje de los hijos; hablar de aspectos relacionados con el desarrollo personal, sus capacidades, gustos, etc.; hablar de la colaboración que se presta en casa al proceso educativo; y hablar de aspectos negativos y/o de dificultades de aprendizaje (Tabla 3.12, Gráfico 3.13).

Tabla 3.12
Contenidos de la comunicación entre padres y profesores.
Medias, medianas y desviaciones típicas

Contenidos de la comunicación	Media	Mediana	Desv. típ.
Tratar el tema de la disciplina al hablar con los profesores	3,39	3,00	1,280
Hablar de actividades extraescolares del centro	2,38	2,00	1,220
Hablar de aspectos positivos del aprendizaje de los hijos	4,02	4,00	1,068
Hablar de aspectos negativos y/o de dificultades de aprendizaje	3,75	4,00	1,266
Tratar temas relacionados con los materiales, libros, uniforme o aspectos organizativos	2,81	3,00	1,284
Hablar de aspectos relacionados con el desarrollo personal, sus capacidades, gustos, etc.	3,82	4,00	1,191
Conversar sobre el grado de adaptación y/o su relación con compañeros	3,72	4,00	1,217
Hablar de la colaboración que se presta en casa al proceso educativo	3,80	4,00	1,175

Gráfico 3.13
Medias en las que se dan los contenidos contemplados



3.1.4. Conocimiento que los padres tienen de la vida del centro, según su propia percepción.

El conocimiento que los padres tienen de la vida del centro lo hemos concretado en un conjunto de aspectos relacionados con el propio profesorado o documentos esenciales del mismo centro. En concreto:

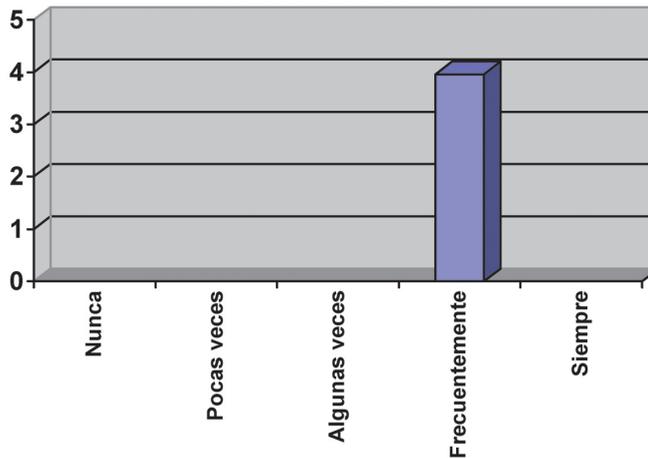
- Conocer la estructura y funcionamiento del centro
- Conocer personalmente al tutor
- Conocer, al margen del tutor, al resto de profesores
- Estar informado sobre el Proyecto Curricular de la etapa
- Conocer la programación de aula
- Tener información sobre el Reglamento de Régimen Interior
- Conocer las ideas fundamentales del Ideario del Centro
- Conocer las actividades de la AMPA

Considerando de manera más concreta estos ítemes que hacen referencia a estos aspectos de la vida del centro podemos observar, que las contestaciones alcanzan medias globales cercanas al valor “4. Frecuentemente” (1. Nunca o casi nunca, 2. Pocas veces, 3. Algunas veces, 4. Frecuentemente, 5. Casi siempre o siempre). La media global es de 3,96, lo que supone una estimación de su conocimiento de la vida en el centro realmente alto, lo que se presenta en la Tabla 3.13 y el Gráfico 3.14.

Tabla 3.13
Conocimiento general de la vida del centro. Media

Media	3,9673
Mediana	4,1250
Desv. típ.	,84555

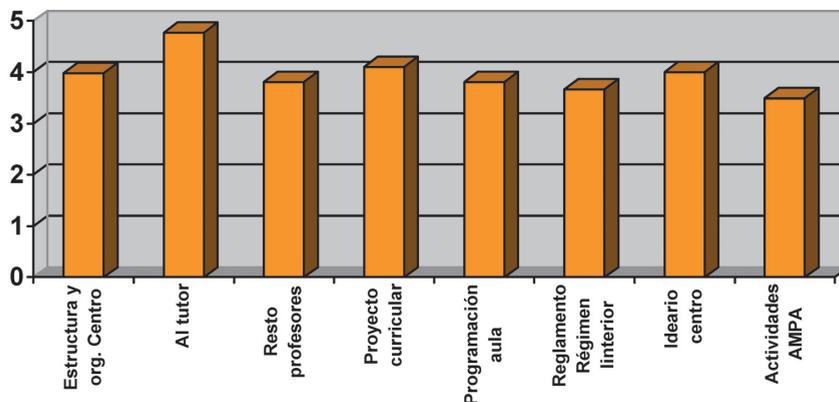
Gráfico 3.14
Valoración media global del conocimiento de la vida del centro



Atendiendo a los distintos aspectos propuestos, podemos decir que los padres indican conocer al tutor muy adecuadamente (media de 4,77, sobre 5) (Gráfico 3.15).

Es importante subrayar el conocimiento que los padres manifiestan tener sobre algunos documentos claves en la vida del centro, en concreto el proyecto curricular, la programación de aula o el reglamento de régimen interior, lo que se puede apreciar en el Gráfico 3.15. El conocimiento de estos aspectos, que en principio podría ser inhabitual, se justifica por el momento, dentro del curso académico, en el que contestaron los padres al cuestionario, justo en el mes de octubre, cuando se realizan las primeras asambleas de curso conjuntas entre tutor y padres del grupo clase. En estas reuniones grupales con padres un punto esencial, siempre, es la presentación de estos documentos en sus líneas básicas. Por ello, es razonable que los padres contesten de manera positiva si se les consulta sobre si han sido informados sobre estos aspectos.

Gráfico 3.15
Conocimiento de los distintos aspectos de la vida del centro



La distribución detallada de los porcentajes de respuesta en cada una de las variables de la dimensión “Conocimiento de los padres de la vida del centro”, la podemos observar en los Gráficos 3.16, 3.17, 3.18, 3.19, 3.20, 3.21, 3.22 y 3.23.

Gráfico 3.16
Conocer la estructura y funcionamiento del centro

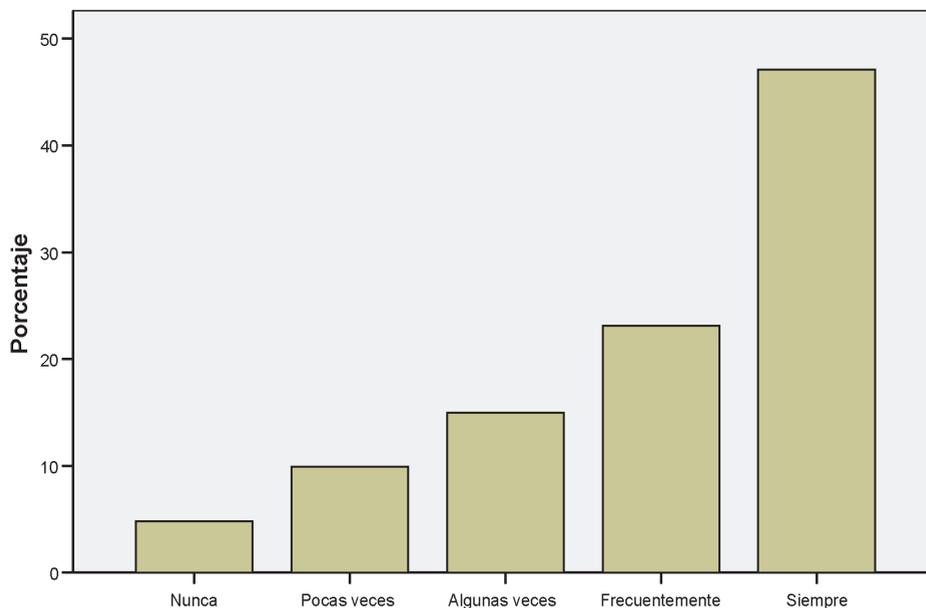


Gráfico 3.17
Conocer personalmente al tutor

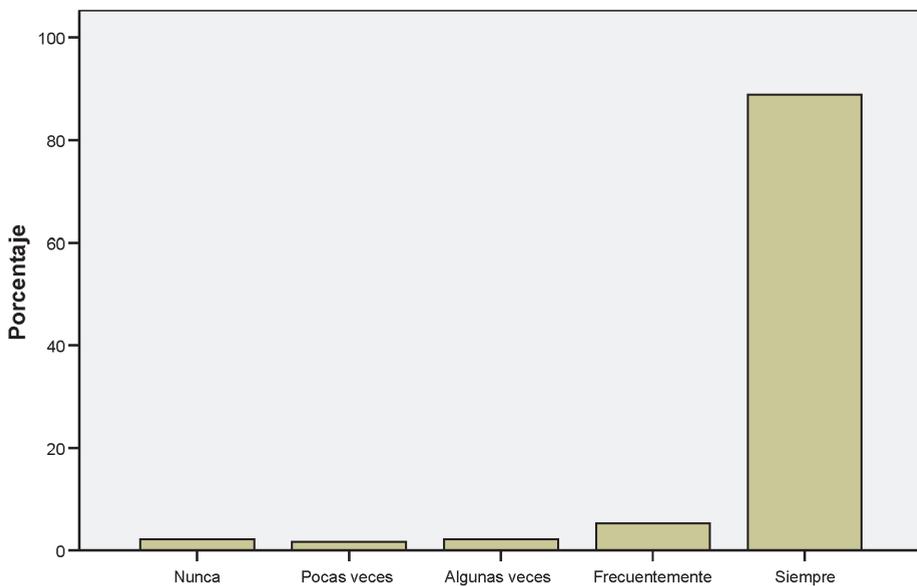


Gráfico 3.18
Estar informado sobre el Proyecto Curricular de la etapa

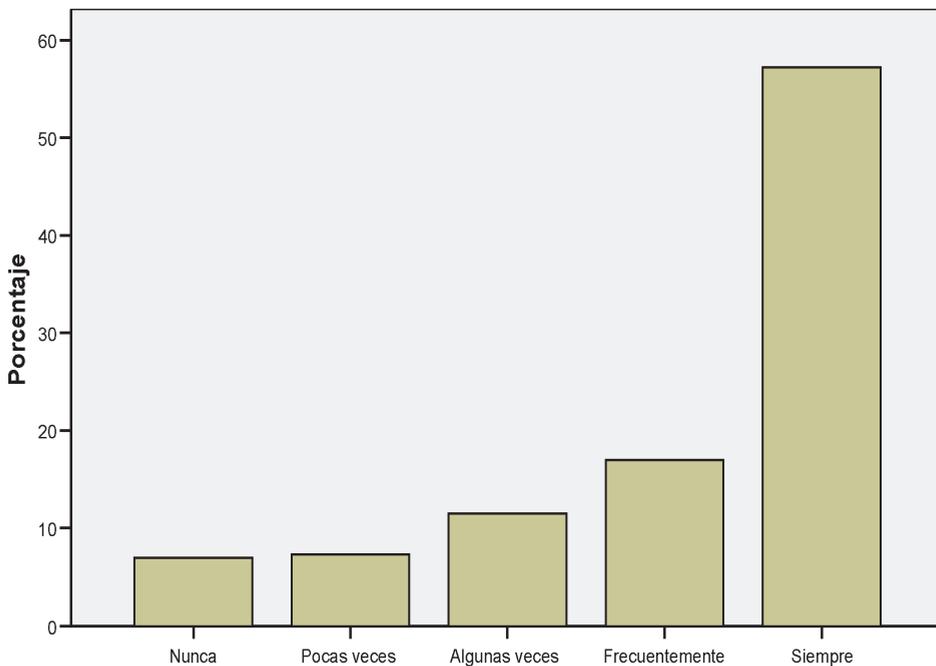


Gráfico 3.19
Conocer la programación de aula

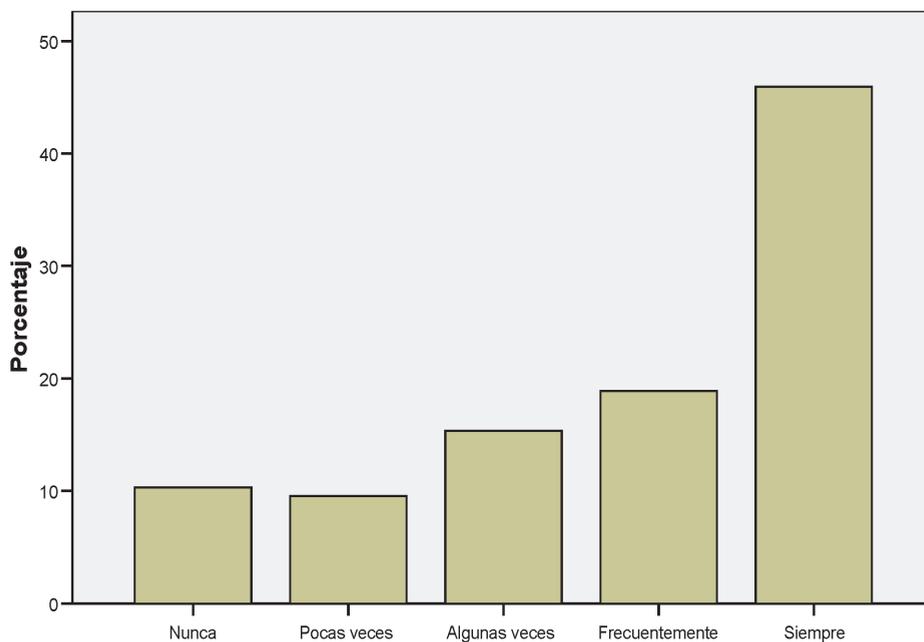


Gráfico 3.20
Conocer las actividades del AMPA

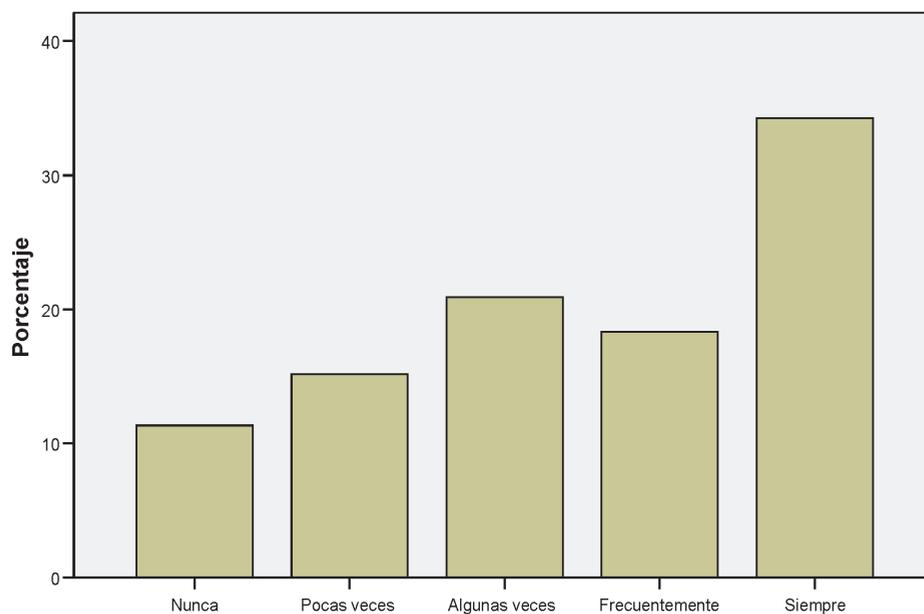


Gráfico 3.21
Conocer las ideas fundamentales del Ideario del Centro

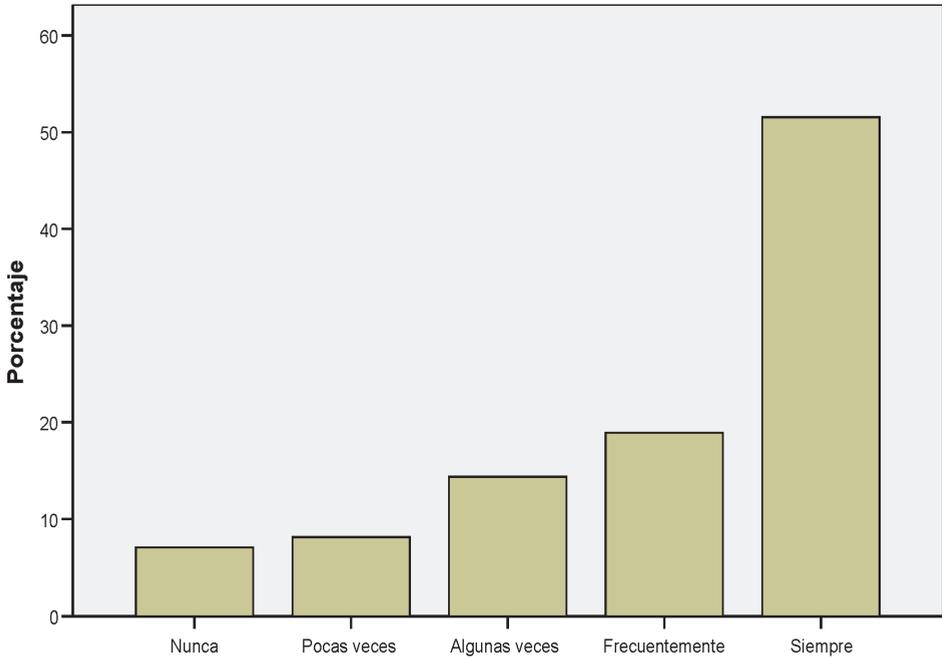


Gráfico 3.22
Tener información sobre el Reglamento de Régimen Interior

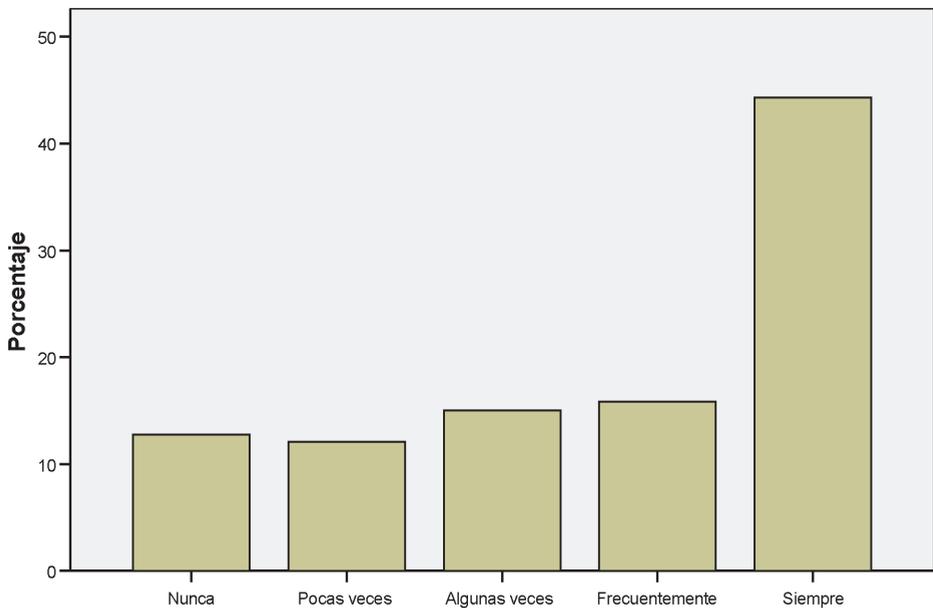
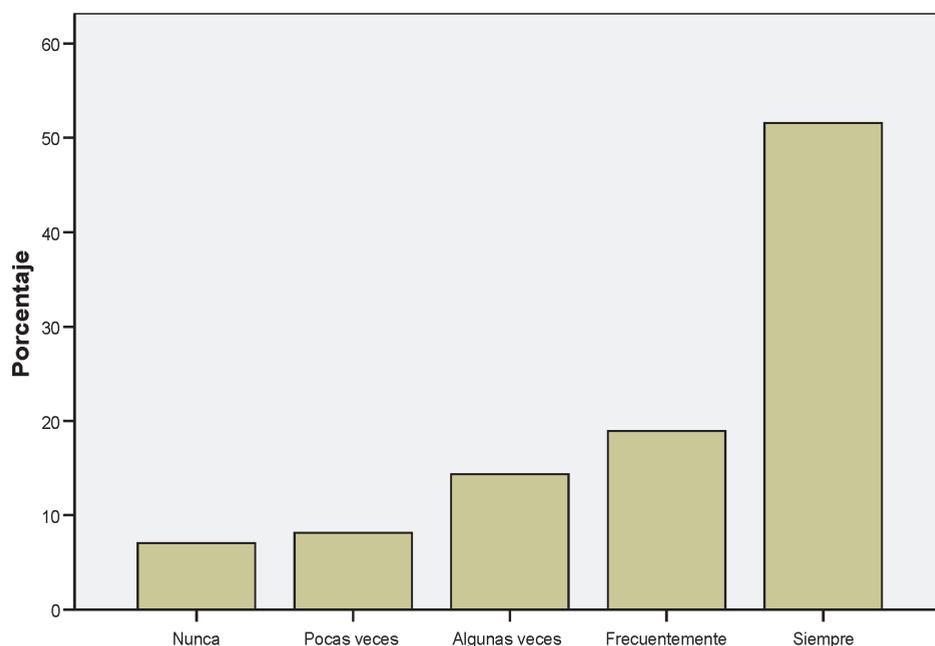


Gráfico 3.23
Conocer las ideas fundamentales del Ideario del Centro



3.1.5 Participación de los padres en el centro, según su propia percepción

La participación de los padres en el centro la hemos concretado en un conjunto de acciones. En concreto:

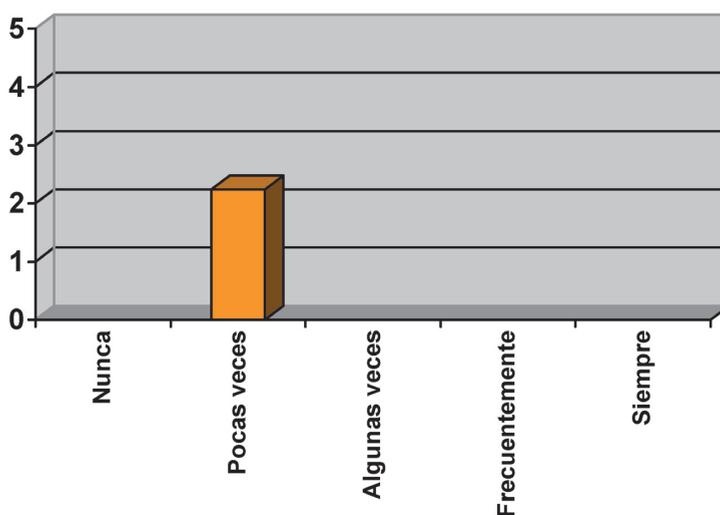
- Ser miembro del Consejo Escolar del Centro
- Ser miembro de la AMPA
- Participar activamente en la AMPA
- Participar en las actividades escolares y extraescolares del centro
- Asistir a talleres y/o actividades de formación para padres en el centro
- Participar en las asambleas que organiza el centro

Considerando de manera más concreta estos ítemes que hacen referencia a la participación de los padres en el centro podemos observar, según se desprende de las contestaciones de los padres al cuestionario, que es cercano al valor “2. Pocas veces” (1. Nunca o casi nunca, 2. Pocas veces, 3. Algunas veces, 4. Frecuentemente, 5. Casi siempre o siempre). La media global es de 2,47, lo que supone una estimación de su participación en la vida del centro baja (Tabla 3.14, Gráfico 3.24).

Tabla 3.14
Participación de los padres en el centro. Media, mediana y desviación típica

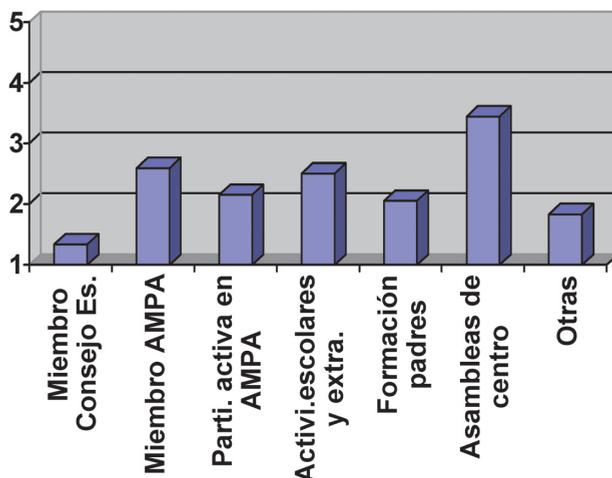
Media	2,2427
Mediana	2,1429
Desv. típ.	,78779

Gráfico 3.24
Valoración media global de la participación en la vida del centro



En concreto, si nos centramos en algunos de los aspectos que componen esta dimensión, podemos apreciar, tal y como aparece en el Gráfico 3.25, que la participación de los padres en la mayoría de cuestiones es bastante escasa, aunque destaca la participación media que afirman tener en las Asambleas de centro, a las que asisten “algunas veces”.

Gráfico 3.25
Aspectos contemplados en la valoración de la participación de los padres en la vida del centro



3.1.6 La contribución al aprendizaje de los hijos, según su propia percepción.

La contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos no es claramente un aspecto de la comunicación directa entre padres y profesores, pero sí nos informa de coincidencias en el sentido de las acciones educativas entre unos y otros. Esta contribución con el aprendizaje de los hijos la hemos definido a través de un conjunto de acciones de distinto tipo; unas con mayor cercanía que otras a la temática de las actividades escolares. En concreto:

- Hablar con el hijo sobre estudios
- Supervisar y controlar las tareas escolares del hijo
- Ayudar al hijo en la organización de su tiempo de estudio
- Mantenerse informado de la asistencia a clase del hijo
- Fomentar la realización de actividades culturales en la familia
- Informarse del tipo de actividades culturales de ocio del hijo
- Apoyar la realización de actividades extracurriculares

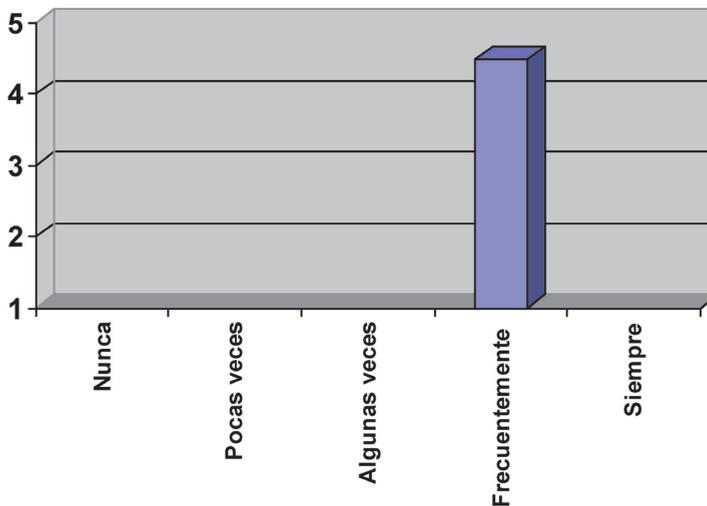
Considerando de manera más concreta estos ítemes que hacen referencia a la contribución de los padres en el aprendizaje de sus hijos podemos observar, según se desprende de las contestaciones de los padres al cuestionario, que es cercano al valor “3. Frecuentemente” y “4. Casi siempre o siempre” (1. Nunca o casi nunca, 2. Pocas veces, 3. Algunas veces, 4. Frecuentemente, 5. Casi siempre o siempre). La media global es de

4,445, lo que supone una estimación de su contribución al aprendizaje de sus hijos es realmente muy alto (Tabla 3.15, Gráfico 3.26).

Tabla 3.15
Contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos.
Media, mediana y desviación típica

Media	4,4523
Mediana	4,5714
Desv. típ.	,57458

Gráfico 3.26
Valoración media global de la contribución en el aprendizaje de sus hijos

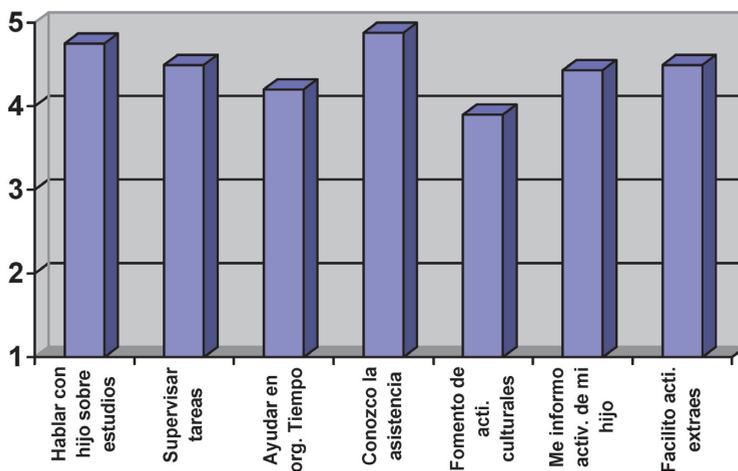


Entre los aspectos contemplados en la contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos sobresalen por ser más señalados por los padres en sus contestaciones los referidos a: mantenerse informado de la asistencia a clase del hijo; hablar con el hijo sobre estudios; supervisar y controlar las tareas escolares del hijo; y apoyar la realización de actividades extracurriculares (Tabla 3.16, Gráfico 3.27).

Tabla 3.16
Aspectos referidos a la contribución de los padres en el aprendizaje de sus hijos.
Medias, medianas y desviaciones típicas

	Hablar con el hijo sobre estudios	Supervisar y controlar las tareas escolar del hijo	Ayudar al hijo en la organización de su tiempo de estudio	Mantenerse informado de la asistencia a clase del hijo	Fomentar la realización de actividades culturales en la familia	Informarse del tipo de actividades culturales de ocio del hijo	Apoyar la realización de actividades extracurriculares
Media	4,75	4,49	4,20	4,88	3,90	4,43	4,49
Mediana	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00
Desv. tip.	,594	,861	1,080	,506	1,110	,907	,951

Gráfico 3.27
Aspectos referidos a la contribución de los padres en el aprendizaje de sus hijos. Gráfico de medias



2. RESULTADOS REFERIDOS AL OBJETIVO NÚMERO 2

El Objetivo pretende describir la percepción del profesorado respecto a la comunicación familia-centro. Para conseguirlo hemos analizado:

- Las relaciones de la familia con el profesorado
- Los recursos utilizados para la comunicación y su adecuación
- El contenido de la comunicación o lo tratado con los profesores
- El conocimiento de la vida del centro de los padres
- La participación de los padres en la vida del centro
- Contribución de los padres en los aprendizajes de los hijos

2.1. Percepción de las relaciones familia-centro educativo desde la perspectiva del profesorado

Desde la perspectiva de los profesores, se dan relaciones positivas con los padres frecuentemente, puesto que en un rango de variabilidad que puede oscilar entre 1 (nunca) y 5 (siempre o casi siempre), la media de las respuestas ha sido de 4,43 (desviación típica 0,323).

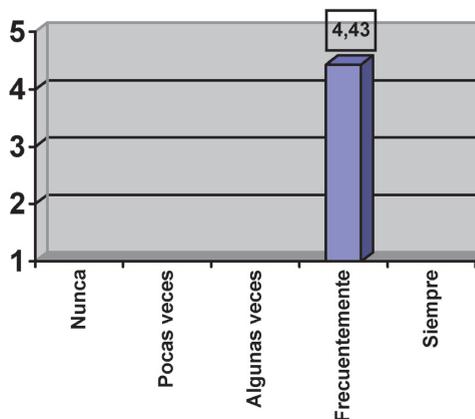
Este concepto de “relaciones positivas entre profesores y padres” lo extraemos de ítems en los que se preguntan cuestiones como:

- Fomento la relación entre los padres de mis alumnos y el equipo de profesores.
- Los padres asisten por propia iniciativa a visitar a los profesores de sus hijos.
- Me muestro accesible y dispuesto para la comunicación y colaboración con los padres.
- Facilito a los padres de mis alumnos que se encuentren cómodos cuando hablo con ellos.
- Proporciono confianza a los padres de mis alumnos cuando trato con ellos.
- Posibilito a los padres que se sientan libres para expresar sus ideas (tanto de acuerdo como de conflicto).
- Admito de los padres las sugerencias de mejora respecto a la educación de su hijo, cuando me las proponen.
- Proporciono apoyo y asesoramiento a los padres de mis alumnos en temas educativos.
- Inexistencia de dificultades o conflictos con algún profesor (originariamente en sentido negativo, “*Tener dificultades o conflictos con algún profesor*”, se transformó en los análisis para que pudiera computarse en la misma dirección que el resto de ítems)

El procedimiento para obtener esta valoración global media de las relaciones entre los profesores y los padres, ha consistido en obtener las medias de estos nueve ítems desde la perspectiva del profesorado. La media se sitúa en 4,43, próxima a la categoría “4. Frecuentemente”, lo que muestra una estimación global de las relaciones entre padres y profesores realmente elevada/positiva/alta (Gráfico 3.28).

Gráfico 3.28
Valoración media de las relaciones profesores-padres
según el profesorado

Valoración media de las relaciones de los profesores con los padres, según los primeros	
Media	4,43
Desviación típica	,323



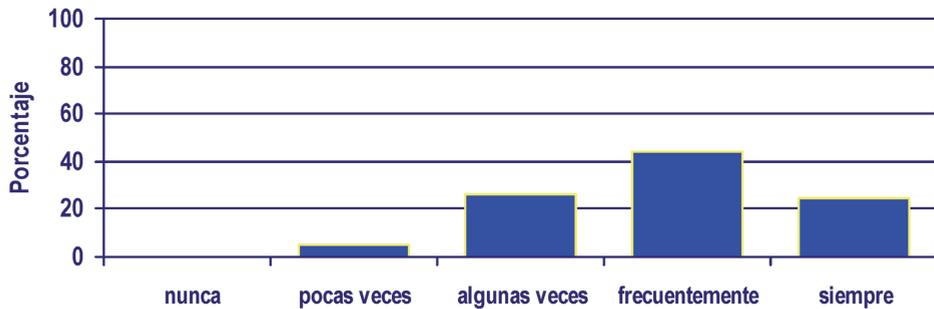
A continuación se pueden observar las tablas y los gráficos que representan la **media** obtenida por cada uno de estos ítems en el análisis de datos. En general, podemos apreciar la valoración positiva que los profesores realizan de todos estos aspectos que exploran las relaciones entre familia y escuela. La mayoría de las respuestas se concentra en la categoría *siempre* o *frecuentemente*.

Si nos detenemos en el primer aspecto, “fomento la relación entre los padres de mis alumnos y el equipo docente”, encontramos que un porcentaje cercano a la mitad de los profesores participantes lo hace con frecuencia (43,8%), aunque también destaca una cuarta parte que sólo fomenta estas relaciones *algunas veces* (26,4%) (Tabla 3.17, Gráfico 3.29).

Tabla 3.17
Fomentar la relación entre los padres de alumnos propios y equipo de profesores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pocas veces	7	4,8	4,9	4,9
	Algunas veces	38	26,0	26,4	31,3
	Frecuentemente	63	43,2	43,8	75,0
	Siempre	36	24,7	25,0	100,0
	Total	144	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,4		
Total		146	100,0		

Gráfico 3.29
Fomento las relaciones de los padres con el equipo educativo

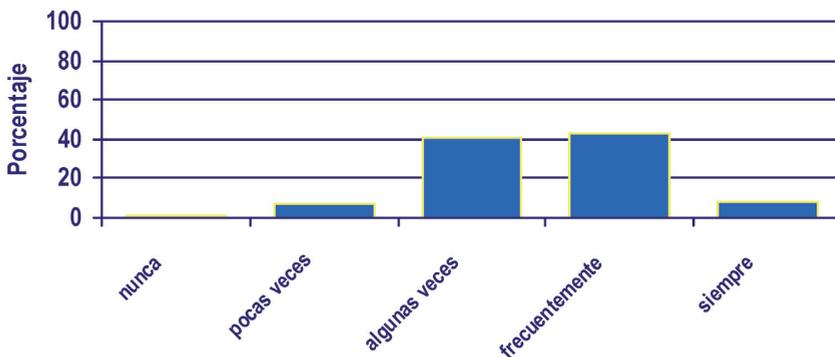


Respecto a si los padres visitan a los profesores por iniciativa propia, encontramos división de opiniones en el profesorado. Mientras que un 47,9% afirma que los padres tienen la iniciativa *pocas veces o algunas veces*, un 51,4% reconoce que esta iniciativa se produce *frecuentemente o casi siempre* (Tabla 3.18, Gráfico 3.30)

Tabla 3.18
Visitar los padres a los profesores por iniciativa propia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	,7	,7	,7
	Pocas veces	11	7,5	7,5	8,2
	Algunas veces	59	40,4	40,4	48,6
	Frecuentemente	63	43,2	43,2	91,8
	Siempre	12	8,2	8,2	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

Gráfico 3.30
Los padres visitan a los profesores por iniciativa propia

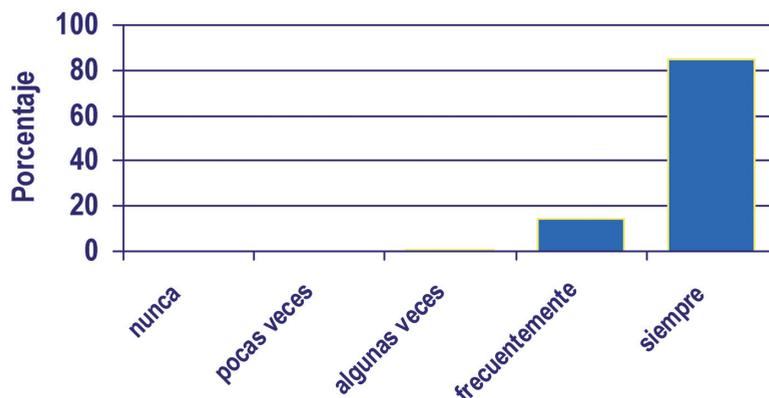


En el siguiente aspecto explorado, una amplia mayoría del profesorado participante (84,9%) afirma mostrarse siempre dispuesto a la comunicación y colaboración con los padres de sus alumnos, lo que se observa en la Tabla 3.19 y el Gráfico 3.31.

Tabla 3.19
Mostrarse accesible y dispuesto a la comunicación y colaboración con los padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	1	,7	,7	,7
	Frecuentemente	21	14,4	14,4	15,1
	Siempre	124	84,9	84,9	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

Gráfico 3.31
El tutor se muestra accesible y dispuesto a la colaboración

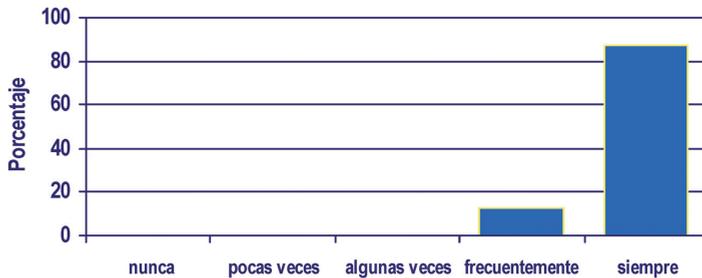


Muy similar es la distribución que encontramos al preguntar al profesorado si facilitan que los padres se sientan cómodos al conversar con ellos, afirmando que *siempre* sucede así un 87% de los participantes (Tabla 3.20, Gráfico 3.32).

Tabla 3.20
Facilitar que los padres de los alumnos propios se sientan cómodos cuando se habla con ellos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Frecuentemente	19	13,0	13,0	13,0
	Siempre	127	87,0	87,0	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

Gráfico 3.32
El tutor facilita a los padres que se sientan cómodos

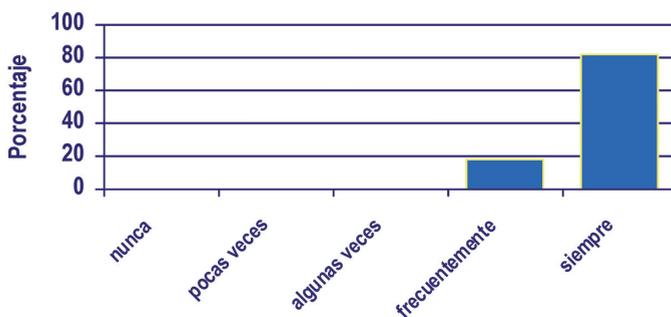


Asimismo, la totalidad de los profesores considera que *frecuentemente o siempre* proporciona a los padres confianza en el trato, lo que se refleja en la Tabla 3.21 y el Gráfico 3.33.

Tabla 3.21
Proporcionar a los padres confianza en el trato

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Frecuentemente	26	17,8	17,8	17,8
	Siempre	120	82,2	82,2	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

Gráfico 3.33
El tutor proporciona confianza a los padres

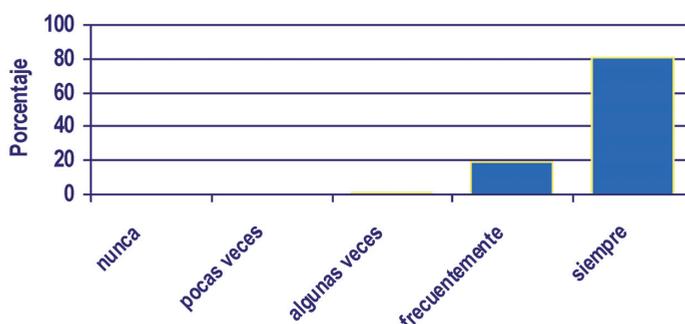


Una distribución similar de las respuestas encontramos en la cuestión “Posibilita a los padres la expresión de ideas con libertad”, donde casi el total de los participantes se sitúa en las categorías *frecuentemente* y *siempre* (Tabla 3.22, Gráfico 3.34).

Tabla 3.22
Posibilitar a los padres la expresión de ideas con libertad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	1	,7	,7	,7
	Frecuentemente	27	18,5	18,8	19,4
	Siempre	116	79,5	80,6	100,0
	Total	144	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,4		
Total		146	100,0		

Gráfico 3.34
Posibilito a los padres la expresión de ideas con libertad

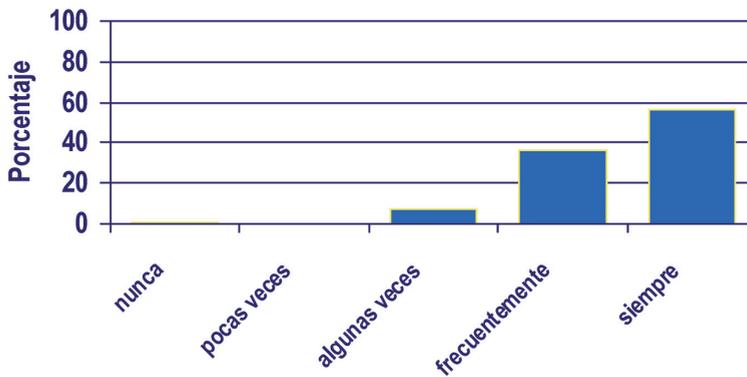


En el aspecto referido a la admisión de propuestas de mejora por parte de los padres, un poco más de la mitad del profesorado (56,6%) reconoce abiertamente que admite dichas sugerencias *siempre*, más de la tercera parte lo hace *con frecuencia* (35,9%), y un pequeño resto sólo admite dichas propuestas *algunas veces* (6,9%). La distribución de esta variable la podemos ver detallada en la Tabla 3.23 y el Gráfico 3.35.

Tabla 3.23
Admitir las sugerencias de mejora de los padres respecto a la educación de los alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	,7	,7	,7
	Algunas veces	10	6,8	6,9	7,6
	Frecuentemente	52	35,6	35,9	43,4
	Siempre	82	56,2	56,6	100,0
	Total	145	99,3	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,7		
Total		146	100,0		

Gráfico 3.35
Admito de los padres sugerencias de mejora

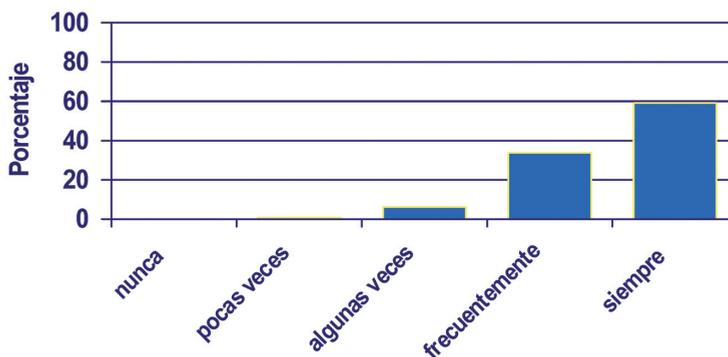


La mayoría del profesorado (93,2%) expresa que proporciona apoyo y asesoramiento a los padres de sus alumnos *frecuentemente o siempre* (Tabla 3.24, Gráfico 3.36).

Tabla 3.24
Proporcionar apoyo y asesoramiento a los padres de los alumnos propios

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pocas veces	1	,7	,7	,7
	Algunas veces	9	6,2	6,2	6,8
	Frecuentemente	49	33,6	33,6	40,4
	Siempre	87	59,6	59,6	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

Gráfico 3.36
Apoyo y asesoramiento a los padres en temas educativos

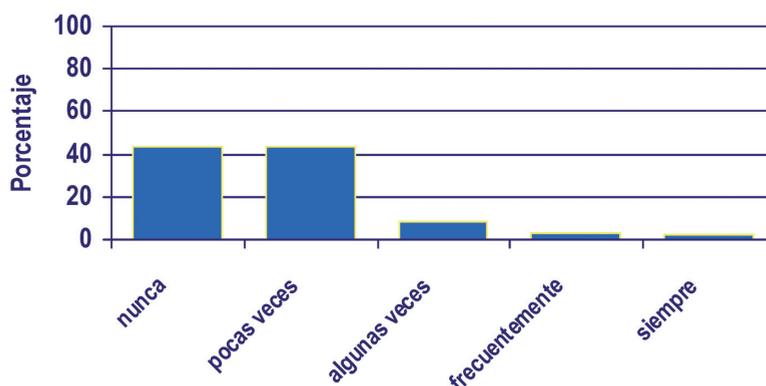


Y, finalmente, respecto a los conflictos o dificultades con padres, la mayoría del profesorado manifiesta que éstos no aparecen *nunca* o *pocas veces* (87%), siendo muy pocos profesores (8,2%) los que reconocen haber vivido *algunas veces* situaciones conflictivas con los padres de sus alumnos. La distribución de esta variable la podemos observar en la Tabla 3.25 y el Gráfico 3.37.

Tabla 3.25
Haber tenido conflictos o dificultades con padres de alumnos propios

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	63	43,2	43,2	43,2
	Pocas veces	64	43,8	43,8	87,0
	Algunas veces	12	8,2	8,2	95,2
	Frecuentemente	4	2,7	2,7	97,9
	Siempre	3	2,1	2,1	100,0
	Total	146	100,0	100,0	

Gráfico 3.37
Dificultades o conflictos con padres



2.2. Uso y adecuación de los recursos para la comunicación

En esta dimensión de la comunicación, tal y como comentábamos anteriormente en los resultados obtenidos de los padres, hemos explorado dos aspectos diferenciados. Por una parte, exploramos el uso que los profesores hacen de los diferentes recursos existentes para establecer comunicación con los padres (es decir, frecuencia en la que utilizan el horario de tutoría, las reuniones grupales, las entrevistas puntuales, los contactos casua-

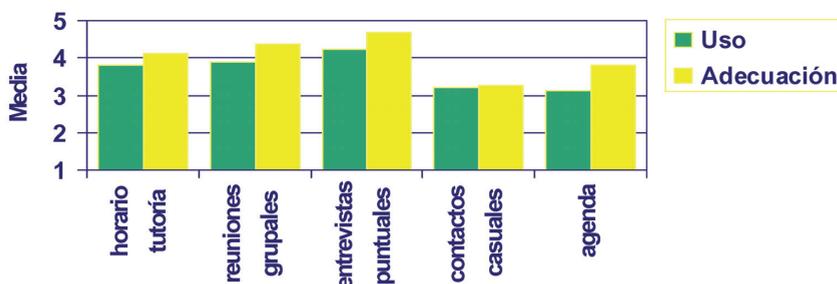
les, etc.). Y, por la otra, indagamos acerca de la adecuación o utilidad que conceden a cada uno de dichos recursos. Podemos consultar los resultados de las variables que componen esta dimensión en la Tabla 3.26 y el Gráfico 3.38.

En general, los resultados muestran que el recurso más frecuentemente utilizado para la comunicación entre profesor y padres son las entrevistas puntuales, que a su vez son valoradas como más útiles, seguido por una media también elevada en el uso del horario de tutoría y las reuniones grupales. El recurso que los profesores señalan como el menos utilizado, así como el menos útil se refiere a los contactos casuales con los padres de sus alumnos.

Tabla 3.26
Recursos utilizados en la comunicación entre padres y profesores, según la percepción del profesorado. Medias (de 1 a 5 puntos) y desviación típica

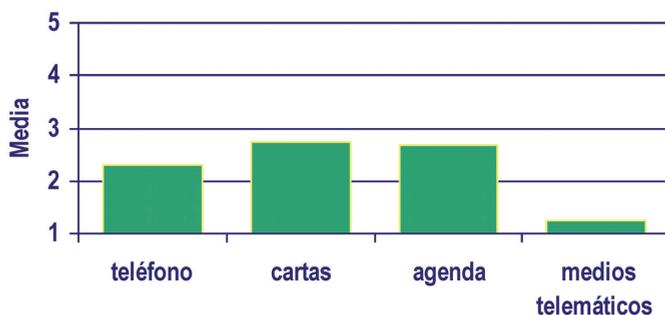
	Media	Desv. típ.
Utilizar el horario de tutoría los padres	3,82	,808
Encontrar adecuado el horario de tutoría para los padres	4,12	,915
Asistir a las reuniones grupales los padres	3,89	,767
Encontrar útiles las reuniones grupales con los padres	4,38	,881
Mantener entrevistas puntuales con los padres	4,22	,752
Considerar útiles las entrevistas puntuales con padres	4,68	,619
Hablar con los padres en contactos casuales	3,22	1,123
Considerar adecuados los contactos casuales para hablar con padres	3,26	1,246
Usar la agenda como vía de comunicación con los padres	3,12	1,612
Encontrar útil el uso de la agenda para la comunicación con los padres	3,82	1,349
Usar el teléfono para comunicar las citas con los padres	2,29	1,033
Citar a los padres a través de cartas	2,73	1,364
Usar la agenda para citar a los padres	2,66	1,569
Usar medios telemáticos con los padres: SMS, correo electrónico, etc.	1,25	,644

Gráfico 3.38
Uso y adecuación de recursos para la comunicación



En cuanto al uso que los profesores hacen de los diferentes medios para establecer contacto con los padres, los resultados se muestran en el Gráfico 3.39. Podemos apreciar que, a pesar de la presencia actual de los medios telemáticos en la sociedad, los profesores afirman que *casi nunca* se utiliza este medio para la comunicación con la familia. Las cartas y la agenda son los medios más señalados por los profesores para citar a los padres, seguidos de cerca por el teléfono.

Gráfico 3.39
Uso de medios para la comunicación



2.3. Contenido de la comunicación

Algunas de las variables que se han explorado para conocer en qué temas se centra la comunicación entre familia y escuela son:

- Quién propone la temática a tratar: los temas son propuestos por los profesores.
- Temáticas que se abordan en la comunicación familia-escuela: disciplina, actividades extraescolares, aspectos positivos del aprendizaje del alumno, aspectos negativos y/o dificultades de aprendizaje, material escolar y aspectos organizati-

vos, el desarrollo personal del alumnado (capacidades, gustos, motivaciones,...), adaptación y relación con el grupo, colaboración de los padres en el proceso educativo.

Los resultados arrojan una valoración similar, centrada en la categoría 4 (*Frecuentemente*) de los siguientes temas: aspectos positivos, aspectos negativos del aprendizaje, desarrollo personal, adaptación del alumno y colaboración desde el hogar al proceso educativo de los hijos.

Las medias obtenidas a partir de las respuestas del profesorado, para cada una de las variables que componen esta dimensión, aparecen en la Tabla 3.27.

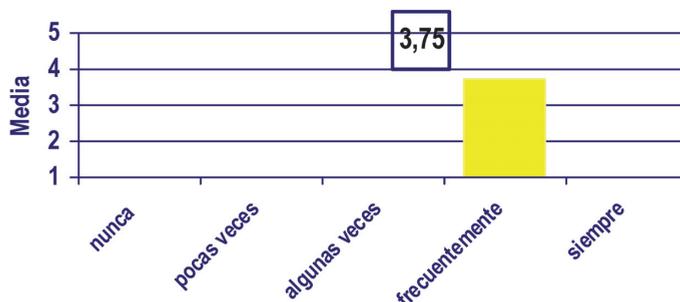
Tabla 3.27
Contenido de la comunicación entre profesor y padres

	Media	Desv. típ.
Los profesores proponen los temas sobre los que hablar con los padres	3,75	,561
Tratar el tema de la disciplina al hablar con los padres	3,84	,863
Hablar con los padres de actividades extraescolares del centro	3,22	1,027
Hablar con los padres de aspectos positivos del aprendizaje de los alumnos	4,41	,640
Hablar con los padres de aspectos negativos y/o de dificultades de aprendizaje	4,34	,667
Tratar con los padres temas relacionados con los materiales, libros, uniforme o aspectos organizativos	3,61	,935
Hablar con los padres de aspectos relacionados con el desarrollo personal, sus capacidades, gustos, etc.	4,23	,714
Conversar con los padres sobre el grado de adaptación y/o su relación con compañeros	4,27	,667
Hablar con los padres de la colaboración que se presta en casa al proceso educativo	4,42	,732
Hablar de otros temas con los profesores	3,67	,939

En general, podemos afirmar que el profesorado opina que los temas sobre los que se habla con los padres, son propuestos *con cierta/relativa frecuencia* por el profesorado, puesto que la media global de esta dimensión se sitúa en el valor 3,75 (próximo a la categoría 4 *frecuentemente*) (Gráfico 3.40).

Gráfico 3.40

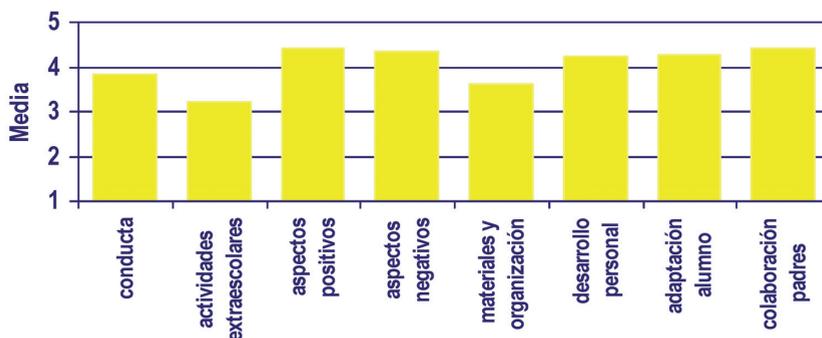
Los temas sobre los que se habla con los padres suelen ser propuestos por el tutor



En el gráfico siguiente (3.41) se muestra la media obtenida por cada una de las temáticas sobre las que pueden versar los contactos entre profesorado y padres. Destacan como los temas abordados con mayor frecuencia: los aspectos positivos de los alumnos, los aspectos negativos, desarrollo personal del alumno y su adaptación, así como la colaboración de los padres en el proceso de aprendizaje.

Gráfico 3.41

Temas en la comunicación padres-profesores



2.4. Conocimiento de la vida del alumno

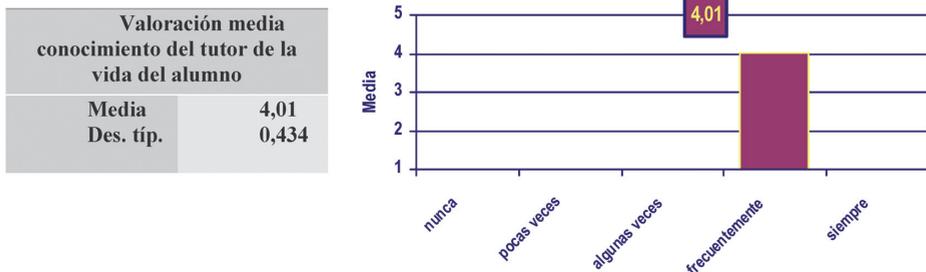
En esta dimensión, al igual que presentábamos en las relaciones, se parte de una valoración global media obtenida a partir de las valoraciones medias de cada ítem referido al conocimiento que tiene el tutor de la vida de sus alumnos. Los ítemes que se han utilizado hacen referencia a aspectos tales como:

- Conocer a las madres de los alumnos
- Conocer a los padres de los alumnos

- Estar informado de los miembros que componen la unidad familiar
- Conocer las profesiones de los padres de alumnos
- Conocer cómo los padres contribuyen al desarrollo del aprendizaje
- Conocer los alumnos que viven fuera de la zona de influencia del centro
- Conocer al grupo de compañeros con los que se relaciona el alumno
- Conocer los problemas de aprendizaje de los alumnos
- Conocer los alumnos que presentan dificultades de carácter socioafectivo, personal o de relaciones sociales

El gráfico 3.42 muestra la valoración global que hace el profesorado de su conocimiento acerca de la vida del alumno y su entorno más próximo/inmediato. Esta valoración es positiva, pues con un valor de 4,01 se sitúa en la categoría *frecuentemente*. Es decir, los profesores consideran que conocen con frecuencia a sus alumnos en los aspectos citados anteriormente.

Gráfico 3.42
Valoración media conocimiento del tutor de la vida del alumno



En concreto, podemos observar cómo los profesores muestran un conocimiento elevado de las madres de los alumnos, de la composición de la unidad familiar, de la profesión de los padres, así como de las situaciones problemáticas que pudieran presentar sus alumnos. Estos resultados se pueden apreciar en la Tabla 3.28 y el Gráfico 3.43.

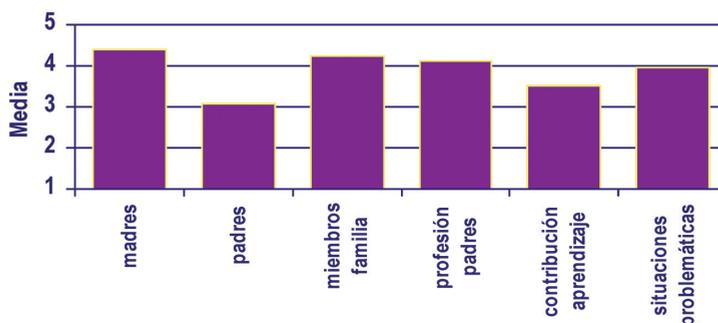
Tabla 3.28

Aspectos referidos al conocimiento de los profesores de la vida de los alumnos, según la propia percepción del profesorado. Media (valores de 1 a 5 puntos) y desviación típica

	Media	Desv. típ.
Conocer a las madres de los alumnos	4,40	,819
Conocer a los padres de los alumnos	3,08	,903
Estar informado de los miembros que componen la unidad familiar	4,24	,799
Conocer las profesiones de los padres de los alumnos	4,14	,855
Conocer el grado y la forma en que los padres contribuyen al desarrollo de aprendizajes	3,54	,832
Conocer los alumnos que viven fuera de la zona geográfica del centro	4,51	,722
Conocer el grupo de compañeros con los que se relacionan los alumnos	4,06	,781
Conocer los problemas de aprendizaje de los alumnos	4,53	,553
Conocer los alumnos que presentan problemas psico-afectivos relevantes	4,35	,684
Estar informado de las posibles situaciones problemáticas de los alumnos	3,96	,744
Conocer a los alumnos que presentan problemas en sus relaciones sociales	4,26	,697

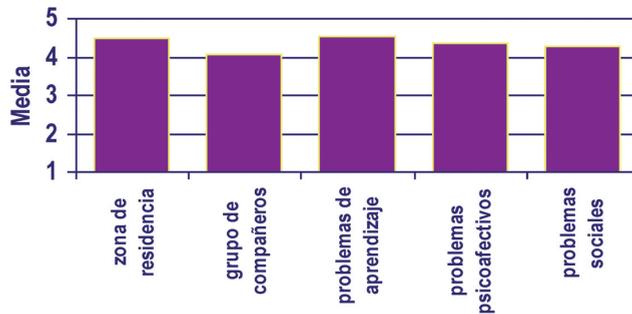
Gráfico 3.43

Conocimiento del contexto familiar



En cuanto a otros aspectos que el profesorado afirma conocer *con frecuencia* de sus alumnos se encuentran la zona de residencia, así como los problemas de aprendizaje, socioafectivos o sociales que puedan presentar sus alumnos (Gráfico 3.44).

Gráfico 3.44
Conocimiento del contexto familiar

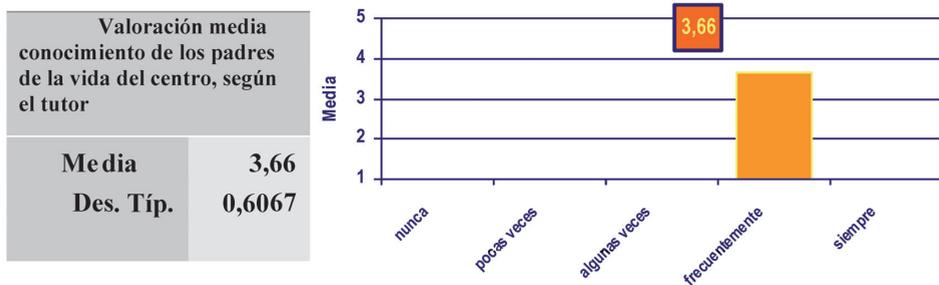


2.5. Conocimiento y participación de los padres en vida del centro

Para aproximarnos a esta dimensión de la comunicación entre profesores y padres, inicialmente presentamos la valoración global que los profesores realizan, tanto del conocimiento de los padres de la vida del centro (Gráfico 3.45), como de la participación de los padres en la dinámica escolar (Gráfico 3.46).

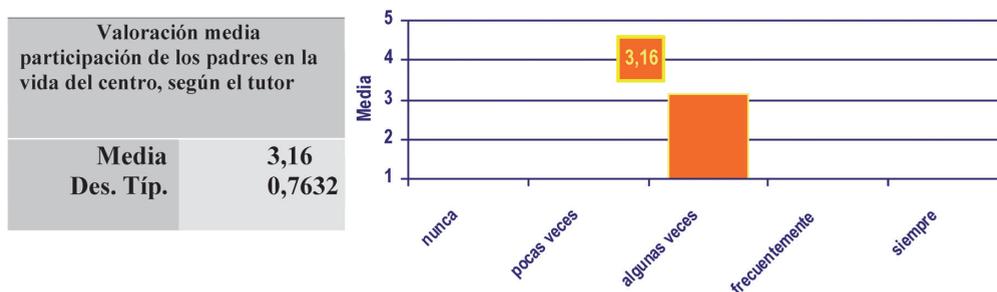
En el primer aspecto, la media del conocimiento que los padres tienen de la vida del centro, según los tutores, se sitúa entre las categorías 3 *algunas veces* y 4 *frecuentemente*.

Gráfico 3.45
Valoración media conocimiento de los padres de la vida del centro, según el tutor



En cuanto a la media de valoración de la participación de los padres en la vida del centro, ésta es inferior, situándose en el valor 3,16, próxima a la categoría *algunas veces*.

Gráfico 3.46
Valoración media participación de los padres en la vida del centro, según el tutor



Valoración media participación de los padres en la vida del centro, según el tutor	
Media	3,16
Des. Típ.	0,7632

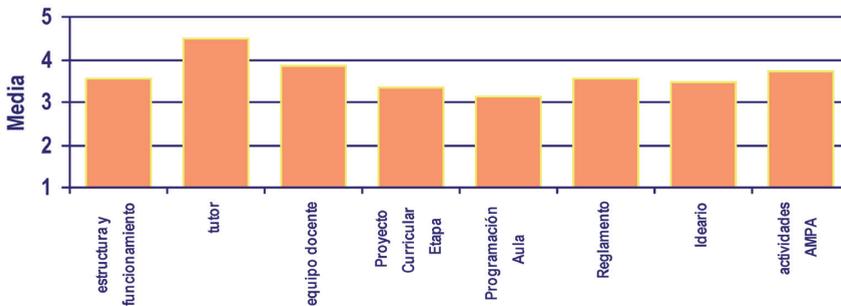
La media obtenida por cada una de las variables que componen esta dimensión, la podemos apreciar en la Tabla 3.29.

Tabla 3.29
Aspectos referidos al conocimiento y participación de los padres en la vida del centro, según la percepción del profesorado. Media (valores de 1 a 5 puntos) y desviación típica

	Media	Desv. tip.
Fomentar que los padres tengan conocimiento amplio de la vida del centro	3,91	,873
Conocimiento de los padres de la estructura y funcionamiento del centro, según los profesores	3,56	,849
Conocimiento que los padres tienen del tutor	4,51	,710
Conocimiento que los padres tienen del resto de profesores	3,85	,808
Conocimiento que los padres tienen del Proyecto Curricular de Etapa	3,36	1,043
Conocimiento que los padres tienen de las programaciones de aula	3,13	1,071
Conocimiento que los padres tienen del Reglamento de Régimen Interior	3,56	1,085
Conocimiento que los padres tienen de las ideas fundamentales del Ideario del centro	3,47	1,172
Conocimiento que los padres tienen de las actividades de la AMPA	3,73	,915
Favorecer la participación de los padres en la vida del centro	3,98	,815
Los padres de los alumnos propios son miembros del Consejo Escolar	2,74	1,471
Los padres de los alumnos propios son miembros de la AMPA	3,55	,998
Los padres de los alumnos propios participan en las actividades extraescolares del centro	3,36	,996
Los padres de los alumnos propios asisten a actividades de formación para madres y padres	2,68	,930
Los padres de los alumnos propios participan en las asambleas que se organizan en el centro	3,38	,884

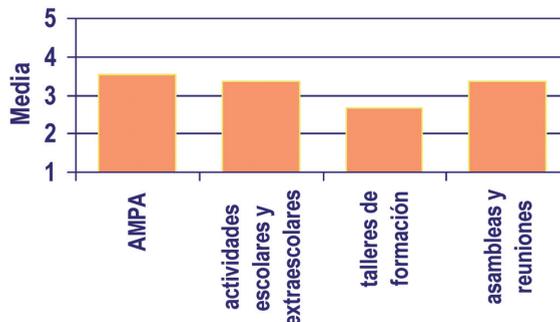
En la dimensión *conocimiento de la vida del centro*, los profesores afirman que los padres tienen un mayor conocimiento del tutor y del equipo docente que atiende a su hijo, así como de las actividades organizadas por la AMPA (Gráfico 3.47).

Gráfico 3.47
Conocimiento de los padres de la vida del centro, según el tutor



En relación a la participación en las distintas actividades del centro, los profesores afirman que los padres participan *algunas veces* en cualquiera de ellas, excepto en los talleres de formación, en los que suelen participar *pocas veces*, lo que podemos encontrar detallado en el Gráfico 3.48.

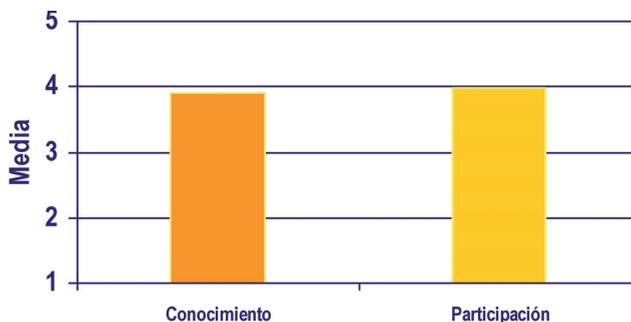
Gráfico 3.48
Participación de los padres en actividades del centro, según el tutor



Los tutores participantes afirman favorecer *frecuentemente* el conocimiento y la participación de los padres en la vida del centro educativo (Gráfico 3.49).

Gráfico 3.49

El tutor favorece el conocimiento y la participación de los padres en el centro



3. RESULTADOS REFERIDOS AL OBJETIVO NUMERO TRES

Este objetivo pretende observar la **diferencia de valoraciones** otorgadas por padres y profesores en función de la **etapa** educativa, el **tipo** de centro y el **núcleo** de población en el que se ubica el centro educativo.

A continuación se presentan las valoraciones otorgadas por los padres y después las ofrecidas por los profesores.

3.1. Valoración de los padres según las variables seleccionadas para la estratificación de la muestra.

3.1.1. Tipo de relaciones entre los padres y profesores, en función de las variables de estratificación de la muestra: tipo de centro, ubicación del centro y nivel escolar en el que se encuentran los hijos.

Un nivel de concreción y de especificación de los datos es el que se puede obtener al considerar las valoraciones que hacen los padres contemplando el tipo de centro, es decir, público o privado-concertado; la ubicación del centro, en concreto, en grandes cascos urbanos (Murcia, Cartagena y Lorca), en cascos urbanos, pedanías o zonas rurales; y respecto a la etapa educativa en el que se encuentran los hijos, educación infantil, primaria, secundaria obligatoria o bachillerato.

Para este objetivo hemos realizado análisis de comparación de medias que dependiendo de la naturaleza de la variable se ha optado por la prueba T o el ANOVA de un factor.

En el caso del tipo de centro, hemos encontrado diferencias significativas a favor de los centros Privados-concertados ($P=0,002$). De tal manera que se puede afirmar que los padres de los centros Privados concertados valoran la existencia de relaciones positivas con el profesorado más frecuentemente (Tabla 3.30).

Tabla 3.30

Media de valoraciones de las relaciones positivas entre padres y profesores, desde la perspectiva de los padres. Comparación de medias y significación

	Tipo de centro	Media	Desviación tip.
Media de relaciones positivas	Público	4,3668	,63168
	Privado Concertado	4,4494	,53687

Respecto al lugar de la ubicación del centro, hemos encontrado diferencias significativas a favor de los centros que se sitúan en los cascos urbanos frente a los que se encuentran en las pedanías ($P=0,002$). De tal manera que se puede afirmar que los padres de los centros de los cascos urbanos valoran más la existencia de relaciones positivas con el profesorado que los de las pedanías, según se muestra en las Tablas 3.31 y 3.32.

Tabla 3.31

Media de valoraciones de las relaciones positivas entre padres y profesores, desde la perspectiva de los padres. Comparación de medias y significación

Ubicación del centro	Media	Desv. tip.
Gran casco urbano	4,3755	,59943
Casco urbano	4,4443	,56303
Pedanías o periferia urbana	4,3175	,66801
Zona Rural	4,3910	,66664
Total	4,3917	,60578

Tabla 3.32

Diferencia de media de facilitación de relaciones positivas, según la ubicación del centro

Ubicación del centro	Ubicación del centro	Sig.
1 Gran Casco	2 Casco urbano	,094
	3 Pedanías	,428
	4 Zona Rural	,995
2 Casco urbano	1 Gran Casco	,094
	3 Pedanías	,002
	4 Zona Rural	,865
3 Pedanías	1 Gran Casco	,428
	2 Casco urbano	,002
	4 Zona Rural	,756
4 Zona Rural	1 Gran Casco	,995
	2 Casco urbano	,865
	3 Pedanías	,756

En el caso de la Etapa educativa, hemos encontrado diferencias significativas a favor de los padres cuyos hijos se encuentran en las etapas educativas más bajas (P que oscila entre 0,000 a 0,008). Es decir, las relaciones positivas con el profesorado las perciben los padres de manera inversa al nivel educativo del curso en el que se encuentran sus hijos: las mayores relaciones positivas se perciben por los padres de Educación Infantil, seguidos de los padres de los alumnos de Educación Primaria, de los de Educación Secundaria obligatoria y Bachillerato (Tablas 3.33 y 3.34).

Tabla 3.33
Media de relaciones positivas en función de la etapa educativa

	Media	Desviación típica
1 Educación Infantil	4,5694	,48766
2 Educación Primaria	4,4508	,56643
3 Educación Secundaria Obligatoria	4,2394	,66961
4 Bachillerato	4,0664	,63926
Total	4,3921	,60461

Tabla 3.34
Diferencia de media de facilitación de relaciones positivas, según la etapa educativa

	Etapa educativa	Etapa educativa	Sig.
1 Educación Infantil		2 Educación Primaria	,002
		3 Educación Secundaria	,000
		4 Bachillerato	,000
2 Educación Primaria		1 Educación Infantil	,002
		3 Educación Secundaria	,000
		4 Bachillerato	,000
3 Educación Secundaria		1 Educación Infantil	,000
		2 Educación Primaria	,000
		4 Bachillerato	,008
4 Bachillerato		1 Educación Infantil	,000
		2 Educación Primaria	,000
		3 Educación Secundaria	,008

* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

La representación gráfica de las diferencias expuestas anteriormente, se muestra en la Figura 3.1

Figura 3.1 a

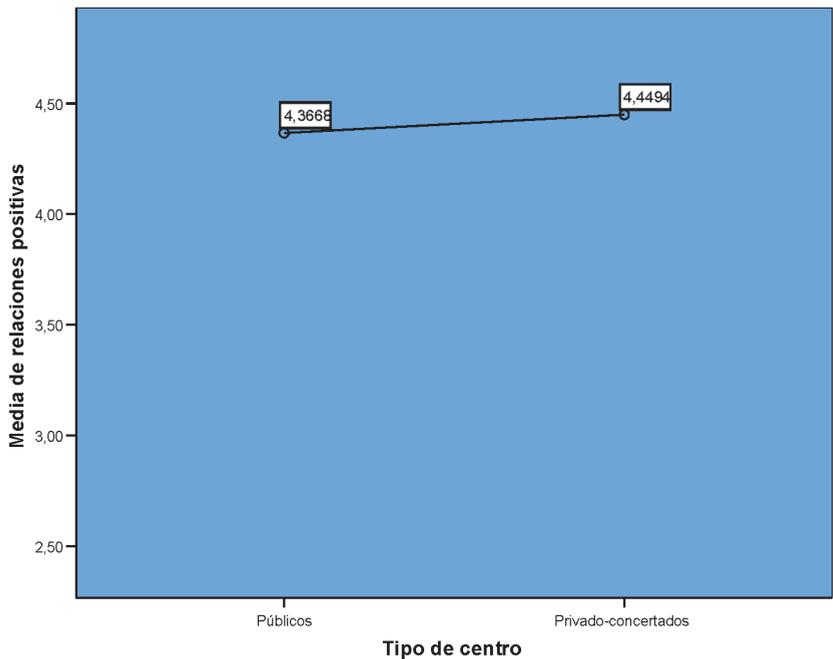


Figura 3.1 b

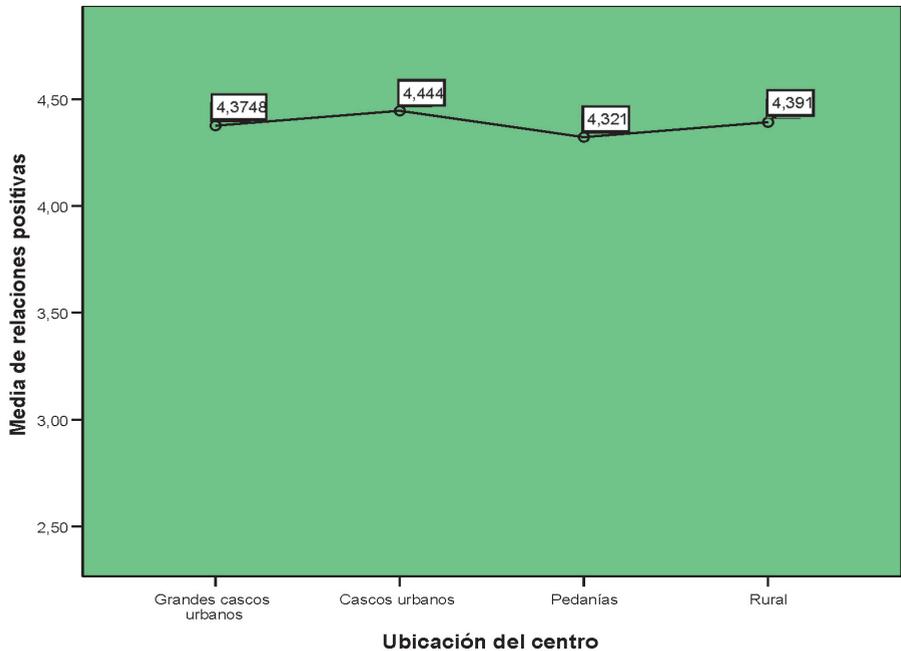
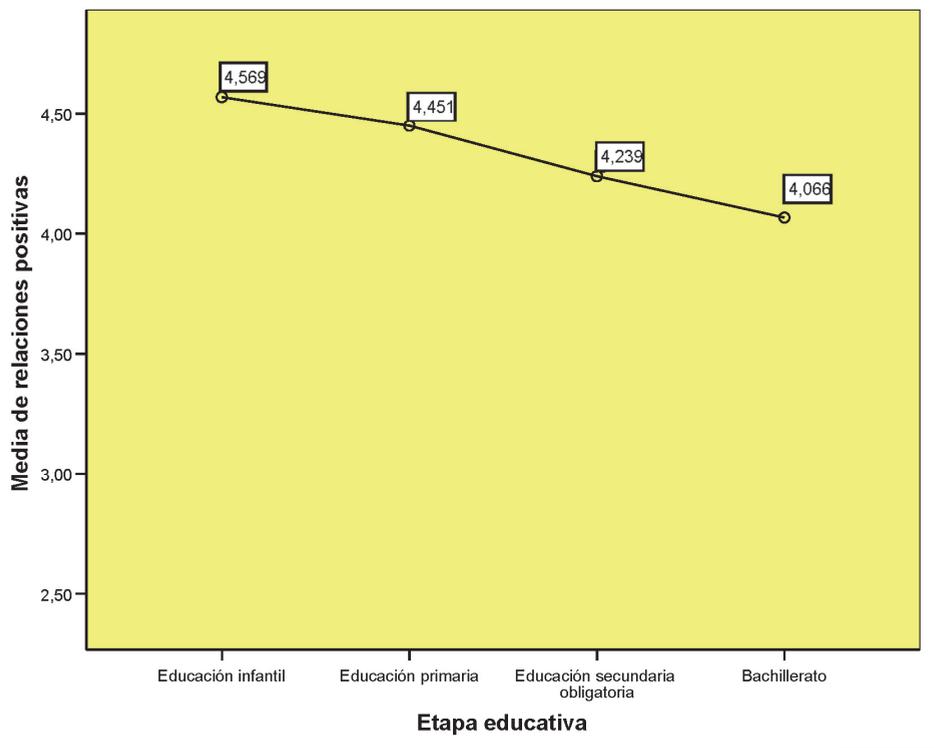


Figura 3.1 c



3.1.2. El conocimiento que los padres tienen de la vida del centro, en función de las variables de estratificación de la muestra: tipo de centro, ubicación del centro y nivel escolar en el que se encuentran los hijos.

Un nivel de concreción y de especificación de los datos es el que se puede obtener al considerar las valoraciones que hacen los padres contemplando tipo de centro, es decir, público o privado concertado; la ubicación del centro, en concreto, en grandes cascos urbanos (Murcia, Cartagena y Lorca), en cascos urbanos, pedanías o zonas rurales; y etapa educativa en el que se encuentran los hijos, educación infantil, primaria, secundaria obligatoria o bachillerato.

Para este objetivo hemos realizado análisis de comparación de medias que, dependiendo de la naturaleza de la variable, se ha optado por la prueba T o el ANOVA de un factor.

En el caso del tipo de centro, hemos encontrado diferencias significativas a favor de los centros Privados concertados ($P= 0,000$). De tal manera que los padres de los centros Privados concertados consideran que su conocimiento de la vida del centro es mayor que el que estiman los padres de los centros públicos (Tabla 3.35 y 3.36).

Tabla 3.35**Percepción que los padres tienen de la vida del centro. Medias y desviaciones típicas**

	Tipo de centro	Media	Desviación tip.
Conocimiento general de la vida del centro. Media	Público	3,8730	,87561
	Privado Concertado	4,1814	,72495

Tabla 3.36**Prueba T para muestras independientes**

		Sig. (bilateral)
Conocimiento general de la vida del centro. Media	Se han asumido varianzas iguales	,000
	No se han asumido varianzas iguales	,000

Respecto al lugar de la ubicación del centro, no hemos encontrado diferencias significativas en función del lugar en el que se encuentren los centros (en todos los casos $P > 0,05$), lo que se puede apreciar en las Tablas 3.37 y 3.38.

Tabla 3.37**Conocimiento general de la vida del centro. Medias y desviaciones típicas**

	Media	Desviación típica
1 Gran casco urbano (Murcia, Cartagena o Lorca)	3,9450	,84815
2 Casco Urbano	3,9857	,79441
3 Pedanías	3,9552	,93451
4 Zona Rural	4,0095	,83200
Total	3,9657	,84513

Tabla 3.38
Conocimiento general de la vida del centro. Significación en la comparación de medias

Ubicación del centro	Ubicación del centro	Sig.
1 Gran casco urbano	2 Casco urbano	,769
	3 Pedanías	,997
	4 Zona rural	,917
2 Casco urbano	1 Gran casco urbano	,769
	3 Pedanías	,928
	4 Zona rural	,995
3 Pedanías	1 Gran casco urbano	,997
	2 Casco urbano	,928
	4 Zona rural	,953
4 Zona rural	1 Gran casco urbano	,917
	2 Casco urbano	,995
	3 Pedanías	,953

En el caso de la Etapa educativa, hemos encontrado, de forma general, diferencias significativas a favor de los padres cuyos hijos se encuentran en las etapas educativas más bajas. Con todo, existe un mayor conocimiento del centro, según su valoración, por parte de los padres de Educación Primaria, seguido de los de Educación Infantil, sin ser la diferencia significativa, estadísticamente. En cambio, si es significativa la diferencia entre ambas con las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (con significación que oscila entre $P= 0,000$ y $P= 0.035$). Los valores de estas diferencias, así como su significación estadística se presentan en las Tablas 3.39 y 3.40.

Tabla 3.39
Conocimiento general de la vida del centro. Medias y desviaciones típicas.

	Media	Desviación típica
1 Educación Infantil	4,0355	,83722
2 Educación Primaria	4,1384	,77311
3 Educación Secundaria Obligatoria	3,7535	,86949
4 Bachillerato	3,5508	,87507
Total	3,9672	,84451

Tabla 3.40
Conocimiento general de la vida del centro. Significación en la comparación de medias

Etapa educativa	Etapa educativa	Sig.
1 Educación Infantil	2 Educación Primaria	,140
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,000
	4 Bachillerato	,000
2 Educación Primaria	1 Educación Infantil	,140
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,000
	4 Bachillerato	,000
3 Educación Secundaria Obligatoria	1 Educación Infantil	,000
	2 Educación Primaria	,000
	4 Bachillerato	,035
4 Bachillerato	1 Educación Infantil	,000
	2 Educación Primaria	,000
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,035

* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

La representación gráfica de las diferencias expuestas anteriormente, centradas en la dimensión *Conocimiento de los padres de la vida del centro*, se muestra en la Figura 3.2.

Figura 3.2 a

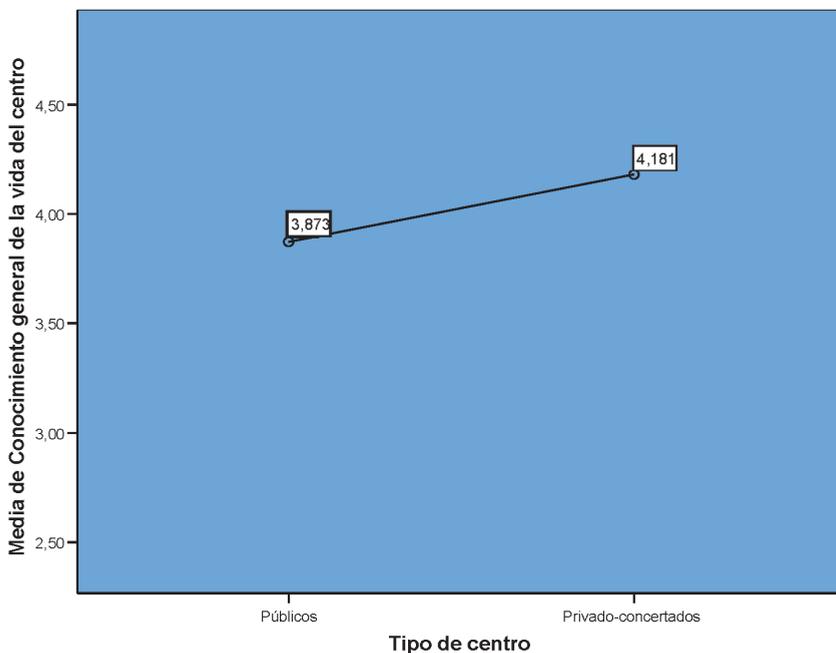


Figura 3.2 b

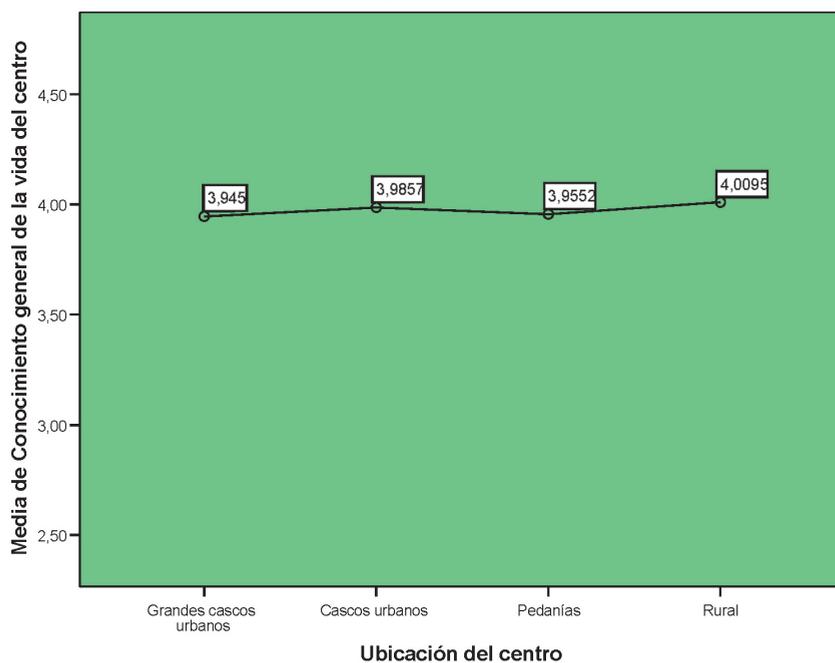
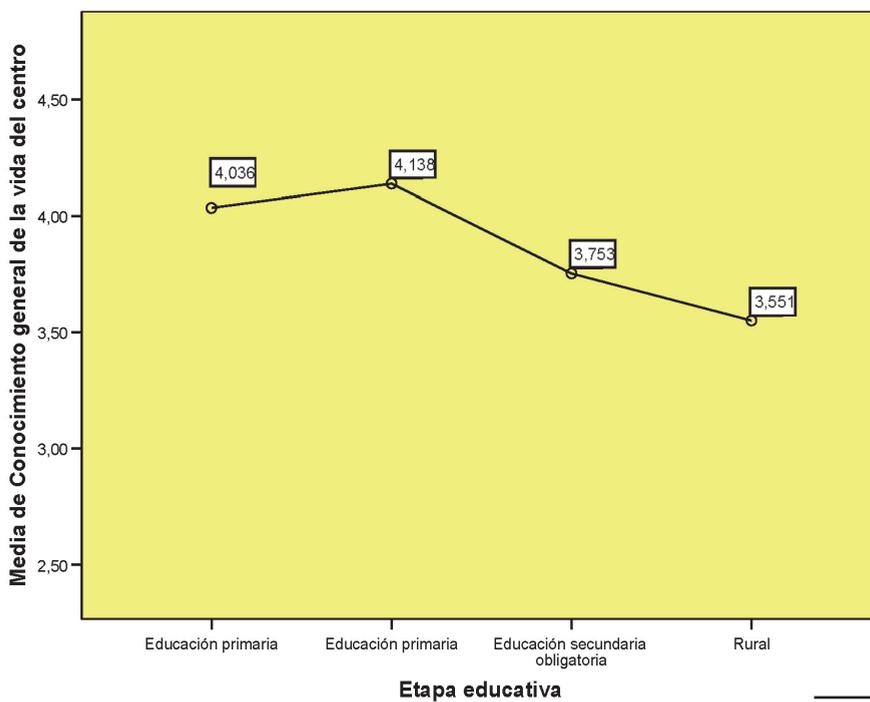


Figura 3.2 c



3.1.3. La **participación** de los padres en el centro, en función de las variables de estratificación de la muestra: tipo de centro, ubicación del centro y nivel escolar en el que se encuentran los hijos

Las valoraciones que hacen los padres respecto a su propia participación las hemos contemplando según el tipo de centro, es decir, público o privado concertado; según la ubicación del centro, en concreto, en grandes cascos urbanos (Murcia, Cartagena y Lorca), en cascos urbanos, pedanías o zonas rurales; y desde la etapa educativa en el que se encuentran los hijos, educación infantil, primaria, secundaria obligatoria o bachillerato.

Para este objetivo, como en casos anteriores, hemos realizado análisis de comparación de medias que dependiendo de la naturaleza de la variable se ha optado por la prueba T o el ANOVA de un factor.

En el caso del tipo de centro, no hemos encontrado diferencias significativas en función de que se trate de centros públicos o privados-concertados, lo cual se refleja en las Tablas 3.41 y 3.42.

Tabla 3.41

Participación de los padres en el centro. Medias y desviaciones típicas

	Tipo de centro	Media	Desviación típ.
Participación de los padres en el centro	Público	2,2308	,79305
	Privado Concertado	2,2705	,77518

Tabla 3.42

Participación de los padres en el centro. Significación de medias

		Sig. (bilateral)
Participación de los padres en el centro	Se han asumido varianzas iguales	,286
	No se han asumido varianzas iguales	,282

Respecto al lugar de la ubicación del centro, hemos encontrado diferencias significativas a favor de los centros que se sitúan en las zonas rurales frente al resto. De tal manera que se puede afirmar que los padres de los centros de las zonas rurales valoran más su participación en el centro (con significación que oscila entre $P=0,002$ y $P=0,023$) (Tablas 3.43 y 3.44).

Tabla 3.43
Participación de los padres en el centro

	Media	Desviación típica
1 Gran casco urbano (Murcia, Cartagena o Lorca)	2,1986	,75381
2 Casco urbano	2,2654	,78037
3 Pedanías	2,2398	,84825
4 Zona rural	2,5367	,79163
Total	2,2459	,78845

Tabla 3.44
Participación de los padres en el centro. Significación en la comparación de medias

Ubicación del centro	Ubicación del centro	Sig.
1 Gran casco urbano	2 Casco urbano	,336
	3 Pedanías	,820
	4 Zona rural	,002
2 Casco urbano	1 Gran casco urbano	,336
	3 Pedanías	,946
	4 Zona rural	,023
3 Pedanías	1 Gran casco urbano	,820
	2 Casco urbano	,946
	4 Zona rural	,014
4 Zona rural	1 Gran casco urbano	,002
	2 Casco urbano	,023
	3 Pedanías	,014

La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

En el caso de la Etapa educativa, hemos encontrado, de forma general, diferencias significativas a favor de los padres cuyos hijos se encuentran en las etapas educativas más bajas. Con todo, se da una mayor participación en el centro, según su valoración, por parte de los padres de Educación Infantil, seguido de los de Educación Primaria, sin ser la diferencia significativa, estadísticamente. En cambio, si es significativa la diferencia entre ambas con las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (con significación en todos los casos de $P= 0,000$) (Tablas 3.45 y 3.46).

Tabla 3.45
Participación de los padres en el centro

	Media	Desviación típica
1 Educación Infantil	2,3403	,76680
2 Educación Primaria	2,3164	,83382
3 Educación Secundaria Obligatoria	2,1239	,72509
4 Bachillerato	2,0146	,70120
Total	2,2432	,78793

Tabla 3.46
Variable dependiente: Participación de los padres en el centro

Etapa educativa	Etapa educativa	Sig.
1 Educación Infantil	2 Educación Primaria	,955
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,000
	4 Bachillerato	,000
2 Educación Primaria	1 Educación Infantil	,955
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,000
	4 Bachillerato	,000
3 Educación Secundaria Obligatoria	1 Educación Infantil	,000
	2 Educación Primaria	,000
	4 Bachillerato	,422
4 Bachillerato	1 Educación Infantil	,000
	2 Educación Primaria	,000
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,422

* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

La representación gráfica de las diferencias expuestas anteriormente, centradas en la dimensión *Participación de los padres en la vida del centro*, se muestra en la Figura 3.3.

Figura 3.3 a

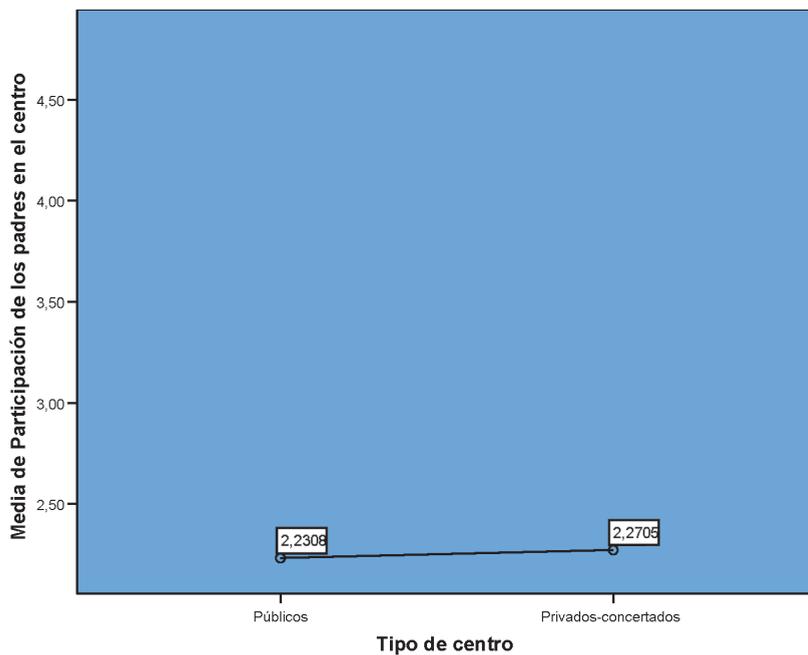


Figura 3.3 b

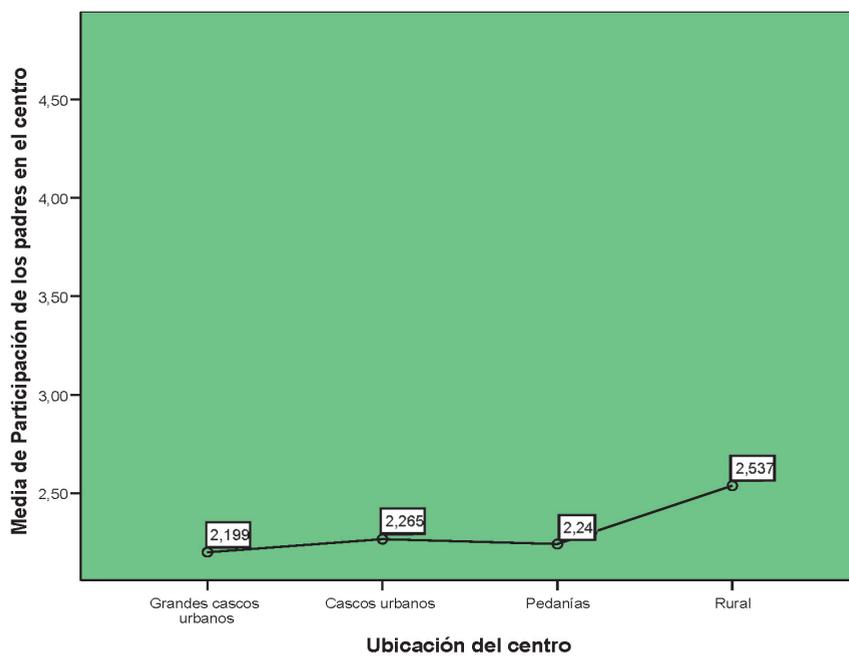
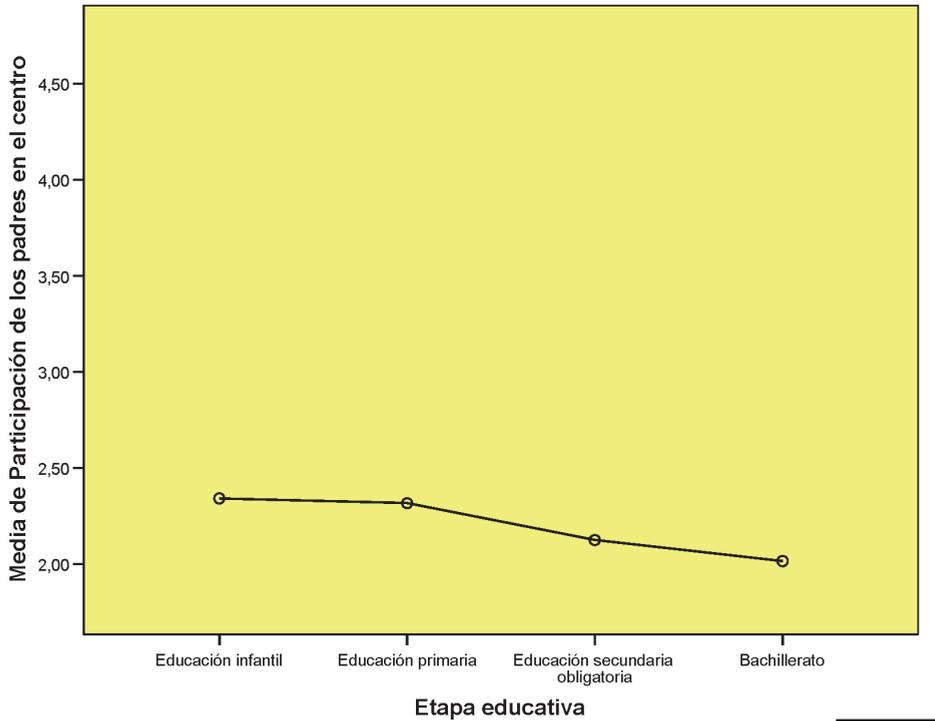


Figura 3.3 c



3.1.4. La contribución de los padres en el aprendizaje de sus hijos, en función de las variables de estratificación de la muestra: tipo de centro, ubicación del centro y nivel escolar en el que se encuentran los hijos

Las valoraciones que hacen los padres respecto a su contribución al aprendizaje de sus hijos las hemos contemplado, como hasta ahora, según el tipo de centro, es decir, público o privado concertado; según la ubicación del centro, en concreto, en grandes cascos urbanos (Murcia, Cartagena y Lorca), en cascos urbanos, pedanías o zonas rurales; y desde la etapa educativa en el que se encuentran los hijos, educación infantil, primaria, secundaria obligatoria o bachillerato.

Y como hasta ahora, para este objetivo, hemos realizado análisis de comparación de medias que dependiendo de la naturaleza de la variable se ha optado por la prueba T o el ANOVA de un factor.

En el caso del tipo de centro, hemos encontrado diferencias significativas a favor de los centros Privados concertados. De tal manera que se puede afirmar que los padres de los centros Privados concertados valoran su contribución al aprendizaje de los hijos más frecuentemente, lo que se refleja en las Tablas 3.47 y 3.48.

Tabla 3.47

Contribución de los padres a los aprendizajes de sus hijos. Media y desviación típica

	Tipo de centro	Media	Desviación típ.
Media de contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos	Público	4,4279	,60511
	Privado Concertado	4,5083	,49375

Tabla 3.48

Contribución de los padres a los aprendizajes de sus hijos. Comparación de medias

		Sig. (bilateral)
Media de contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos	Se han asumido varianzas iguales	,002
	No se han asumido varianzas iguales	,001

Respecto al lugar de la ubicación del centro, hemos encontrado diferencias significativas a favor de los centros que se sitúan en los grandes cascos urbanos frente a los que se sitúan en cascos urbanos más pequeños y las pedanías. De tal manera que se puede afirmar que los padres de los centros de grandes cascos urbanos (Murcia, Cartagena y Lorca) valoran más su contribución en el aprendizaje de sus hijos (Tablas 3.49 y 3.50).

Tabla 3.49

Contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos. Media

	Media	Desviación típica
1 Gran casco urbano (Murcia, Cartagena o Lorca)	4,5191	,50290
2 Casco urbano	4,4448	,54871
3 Pedanías	4,3501	,72606
4 Zona rural	4,4757	,48471
Total	4,4524	,57632

Tabla 3.50
Contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos. Comparación de medias

Ubicación del centro	Ubicación del centro	Sig.
1 Gran casco urbano	2 Casco urbano	,033
	3 Pedanías	,000
	4 Zona rural	,902
2 Casco urbano	1 Gran casco urbano	,033
	3 Pedanías	,016
	4 Zona rural	,961
3 Pedanías	1 Gran casco urbano	,000
	2 Casco urbano	,016
	4 Zona rural	,221
4 Zona rural	1 Gran casco urbano	,902
	2 Casco urbano	,961
	3 Pedanías	,221

* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

En el caso de la Etapa educativa, hemos encontrado, de forma general, diferencias significativas a favor de los padres cuyos hijos se encuentran en las etapas educativas más bajas. Con todo, se da una mayor percepción de la propia contribución al aprendizaje de los hijos por parte de los padres de Educación Infantil, seguido de los de Educación Primaria, sin que sea la diferencia significativa, estadísticamente. En cambio, sí es significativa la diferencia entre ambas con las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Y la media de contribución que muestran los padres de Secundaria Obligatoria respecto a los de Bachillerato. Todo ello se muestra en las Tablas 3.51 y 3.52.

Tabla 3.51
Contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos.
Medias y desviaciones típicas

	Media	Desviación típica
1 Educación Infantil	4,5369	,60959
2 Educación Primaria	4,5224	,52768
3 Educación Secundaria Obligatoria	4,3742	,55133
4 Bachillerato	4,0836	,66041
Total	4,4524	,57416

Tabla 3.52
Contribución de los padres en el aprendizaje de los hijos. Comparación de medias

Etapa educativa	Etapa educativa	Sig.
1 Educación Infantil	2 Educación Primaria	,966
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,000
	4 Bachillerato	,000
2 Educación Primaria	1 Educación Infantil	,966
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,000
	4 Bachillerato	,000
3 Educación Secundaria Obligatoria	1 Educación Infantil	,000
	2 Educación Primaria	,000
	4 Bachillerato	,000
4 Bachillerato	1 Educación Infantil	,000
	2 Educación Primaria	,000
	3 Educación Secundaria Obligatoria	,000

* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

La representación gráfica de las diferencias expuestas anteriormente, referidas a la dimensión *Contribución de los padres al aprendizaje de sus hijos*, se muestra en la Figura 3.4.

Figura 3.4 a

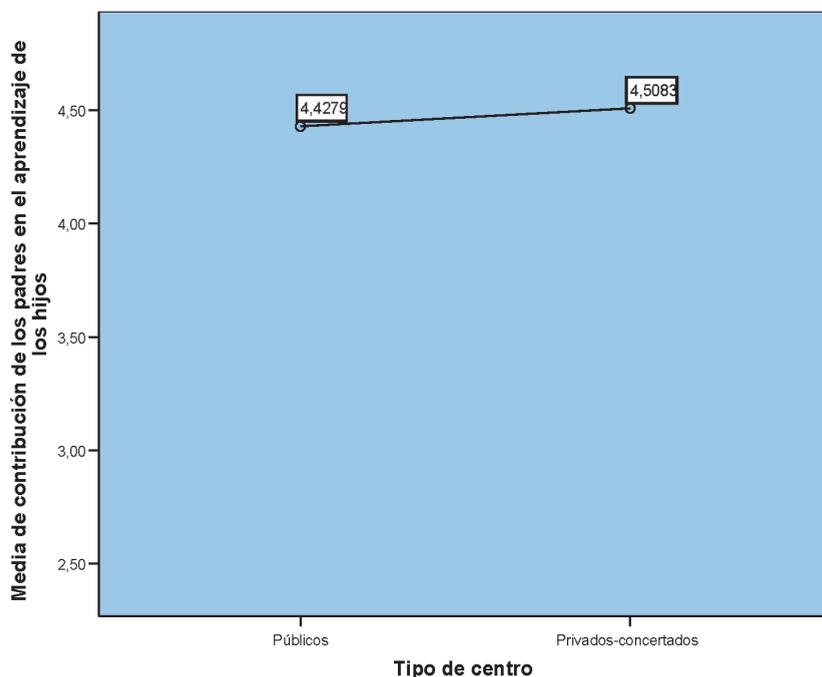


Figura 3.4 b

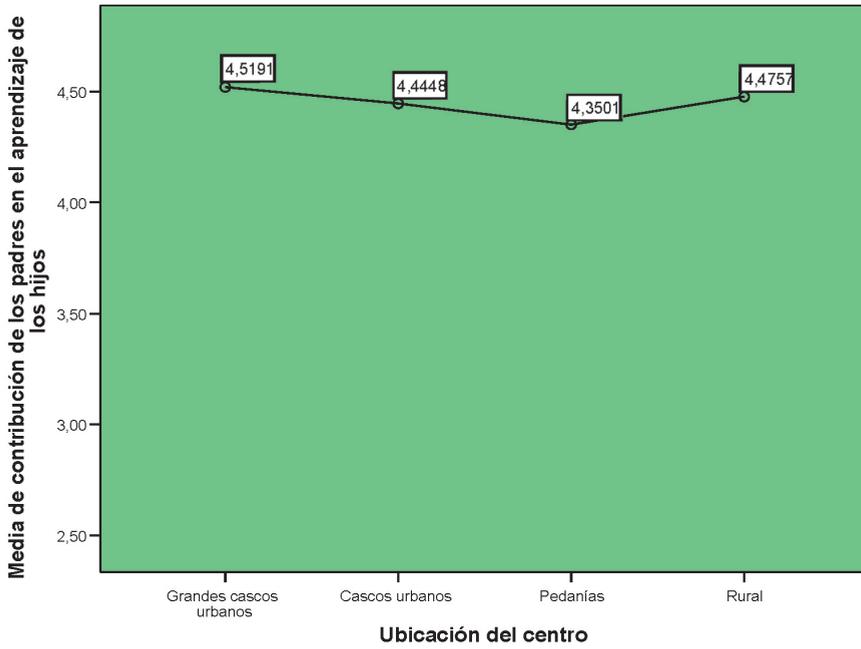
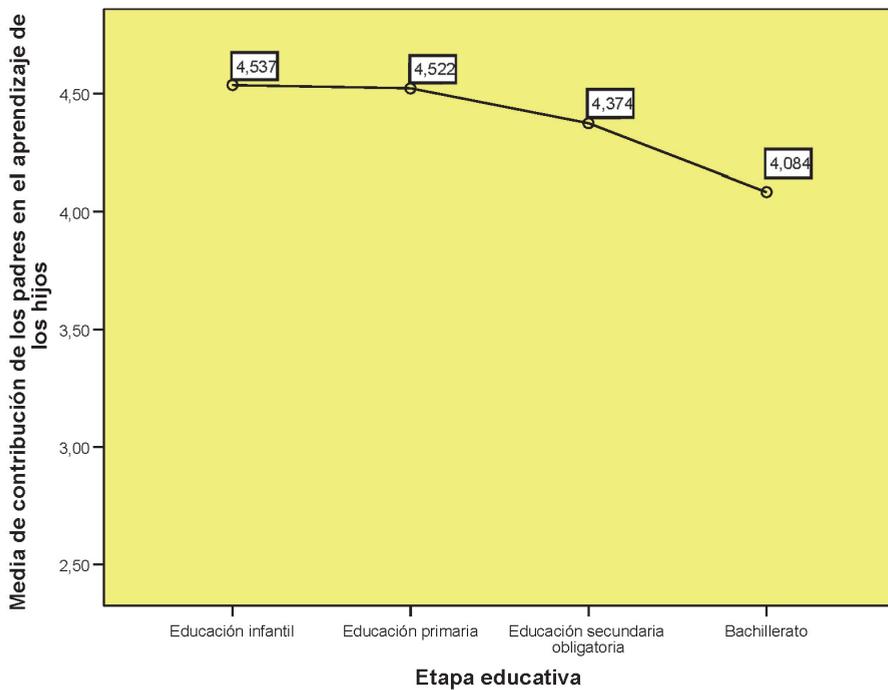


Figura 3.4 c



3.2. Valoración de los profesores según las variables seleccionadas para la estratificación de la muestra: tipo de centro, ubicación del centro y etapa educativa

Al igual que hemos hecho con las percepciones de los padres, hemos realizado cruces de variables para contemplar las diferencias de medias de las valoraciones que los profesores han hecho sobre los aspectos que venimos trabajando referidos a la comunicación entre padres y profesores.

3.2.1 Percepción de los profesores de la facilitación de relaciones positivas entre profesores y padres, en función del tipo de centro, ubicación del centro y etapa educativa.

Para valorar la facilitación de relaciones positivas con los padres, los profesores han respondido a cuestiones referentes a:

- Fomentar la relación entre los padres de alumnos propios y equipo de profesores
- Visitar los padres a los profesores por iniciativa propia
- Mostrarse accesible y dispuesto a la comunicación y colaboración con los padres
- Facilitar que los padres de los alumnos propios se sientan cómodos cuando se habla con ellos
- Proporcionar a los padres confianza en el trato
- Posibilitar a los padres la expresión de ideas con libertad
- Admitir las sugerencias de mejora de los padres respecto a la educación de los alumnos
- Proporcionar apoyo y asesoramiento a los padres de los alumnos propios
- Haber tenido conflictos o dificultades con padres de alumnos propios

A continuación exponemos sus percepciones en función de las variables utilizadas para la estratificación de la muestra, cuya representación gráfica se muestra en la Figura 3.5.

Tipo de centro. En esta ocasión no se observan diferencias significativas respecto a la facilitación de relaciones con los padres ($P = 0.652$) en función de que se trate de centros públicos o concertados-privados.

Ubicación del centro. No se observan diferencias significativas respecto a la facilitación de relaciones con los padres ($P = 0.477$), en función de que el centro educativo esté ubicado en un gran casco urbano, en gran casco, en la periferia urbana o que pertenezca a una población rural.

Según la etapa educativa. Por último, en la Figura 3.5, se muestran los valores medios otorgados por el profesorado referido a la facilitación de relaciones por parte de éstos con las familias de sus alumnos.

Respecto a las valoraciones que hacen los profesores sobre tipos de relaciones positivas entre padres y profesores, tampoco en esta ocasión se aprecian diferencias significativas entre las medias obtenidas cuando consideramos la etapa educativa en la que se encuentran.

Figura 3.5 a

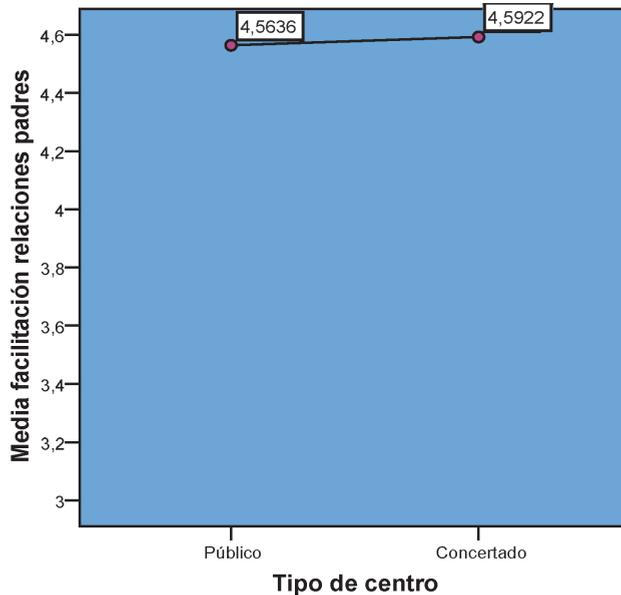
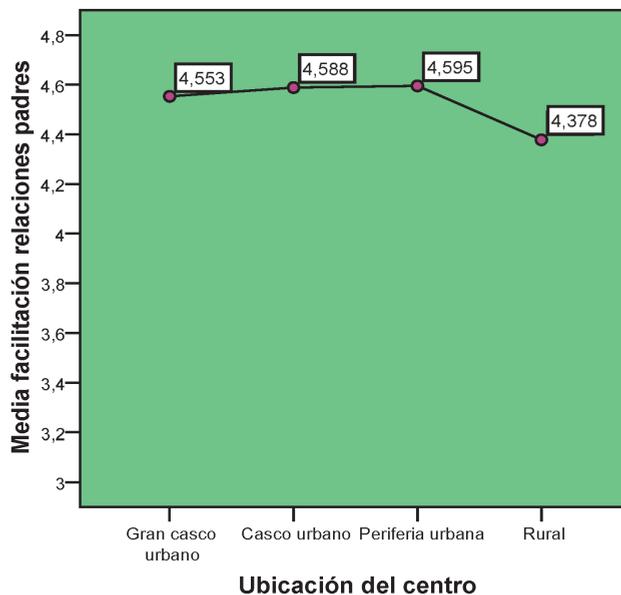
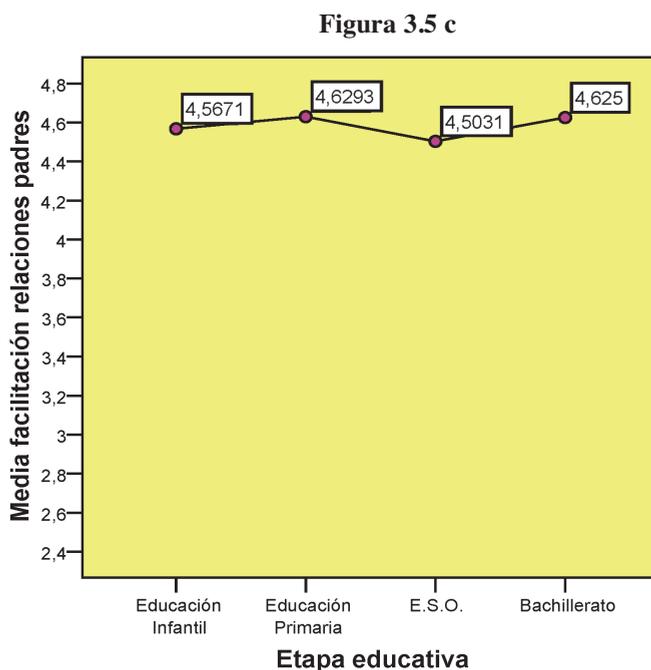


Figura 3.5 b





3.2.2 Conocimiento que los profesores tienen de la vida del alumno, en función del tipo de centro, ubicación del centro y etapa educativa

Tipo de centro. La distancia entre medias referidas a los aspectos contemplados para definir el conocimiento que los profesores tienen de la vida del alumno en función de que el centro sea público o concertado-privado, es mínima, por lo que estadísticamente, no existen diferencias significativas ($P = 0.065$) en ninguno de los tres casos.

Ubicación del centro. En los casos estudiados no se observan diferencias significativas respecto al conocimiento de la vida del alumno ($P = 0.699$), en función de que el centro educativo esté ubicado en un gran casco urbano, en casco urbano, en la periferia urbana o que pertenezca a una población rural.

Etapa educativa. En relación al conocimiento que tienen los profesores de la vida del alumno, seguidamente se presentan las medias obtenidas a este respecto (Figura 3.6).

En cuanto a esta temática, las diferencias estadísticamente significativas se observan entre Educación Infantil y ESO ($P = 0.001$), entre Educación Infantil y Bachillerato ($P = 0.044$), siendo más alta la media Educación Infantil; y entre Educación Primaria y ESO ($P = 0.036$), siendo la media más alta en Educación Primaria.

Estas puntuaciones medias se reflejan en la Figura 3.6.

Figura 3.6 a

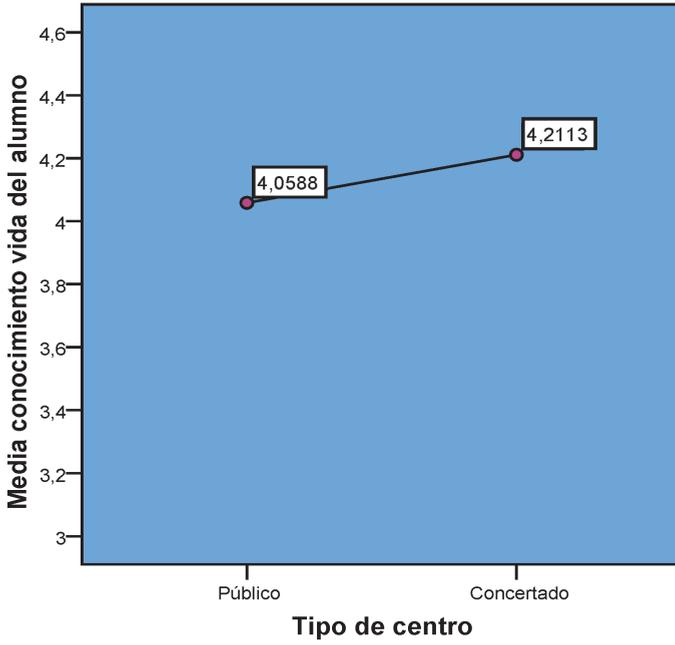


Figura 3.6 b

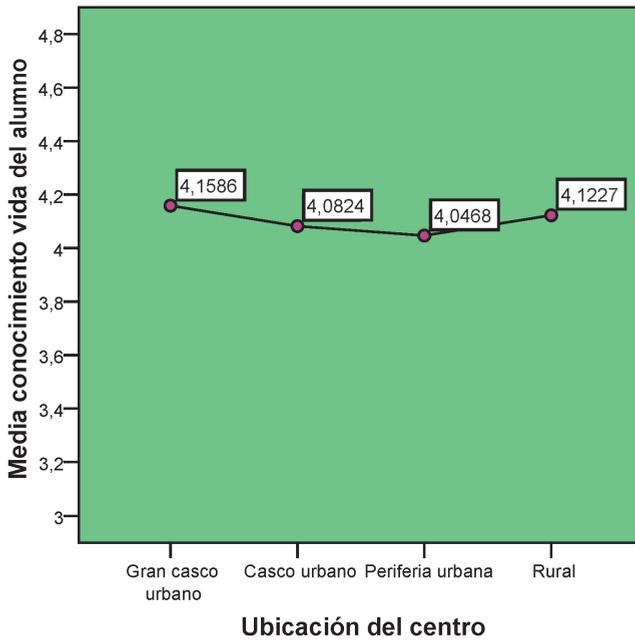
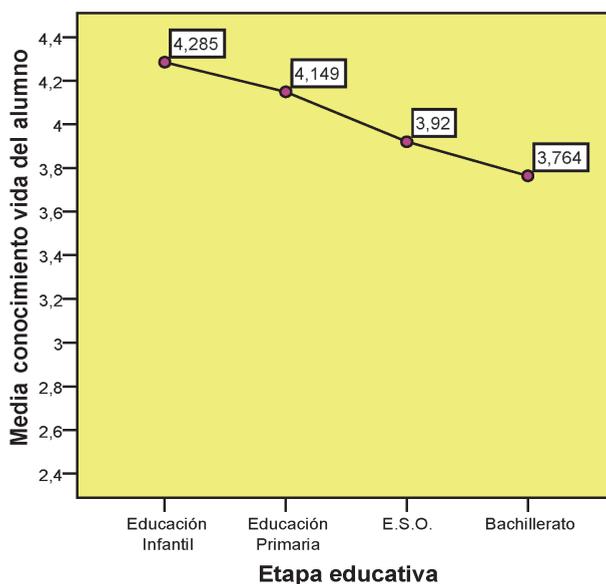


Figura 3.6 c



3.2.3 Conocimiento que los padres tienen de la vida del centro, en función del tipo de centro, ubicación del centro y etapa educativa, según la perspectiva de los profesores

Seguidamente, en la Figura 3.7, se presentan las medias de las valoraciones hechas por el profesorado encuestado respecto al conocimiento que, según su percepción, tienen las familias de sus alumnos sobre el centro educativo. Todo ello, siempre desde las variables tipo de centro, ubicación del centro y etapa educativa.

Tipo de centro. En esta ocasión, sí se aprecian diferencias significativas entre los profesores, en función de que éstos impartan docencia en centros públicos o privados-concertados ($P = 0.001$). La media del conocimiento de la vida del centro es más alta en los centros concertados, según las valoraciones que hacen los propios profesores.

Ubicación del centro. En los casos estudiados no se observan diferencias significativas respecto al conocimiento que los padres tienen del centro ($P = 0.213$), en función de que el centro educativo esté ubicado en un gran casco urbano, en gran casco, en la periferia urbana o que pertenezca a una población rural.

Figura 3.7 a

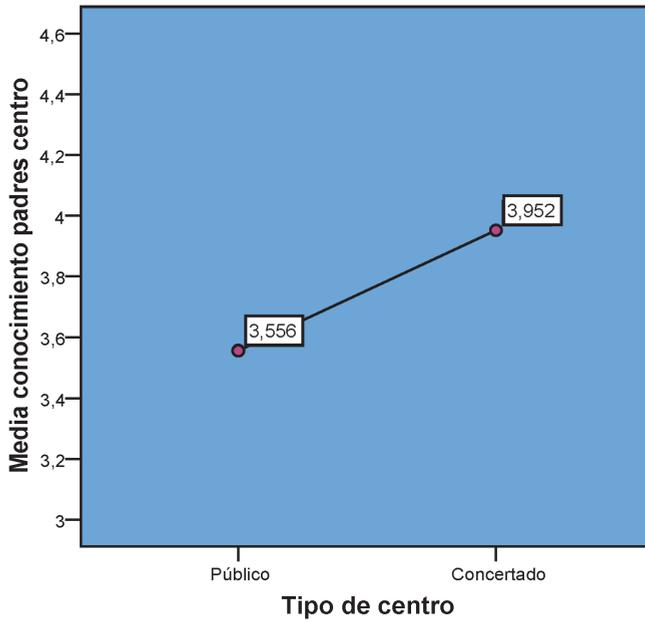


Figura 3.7 b

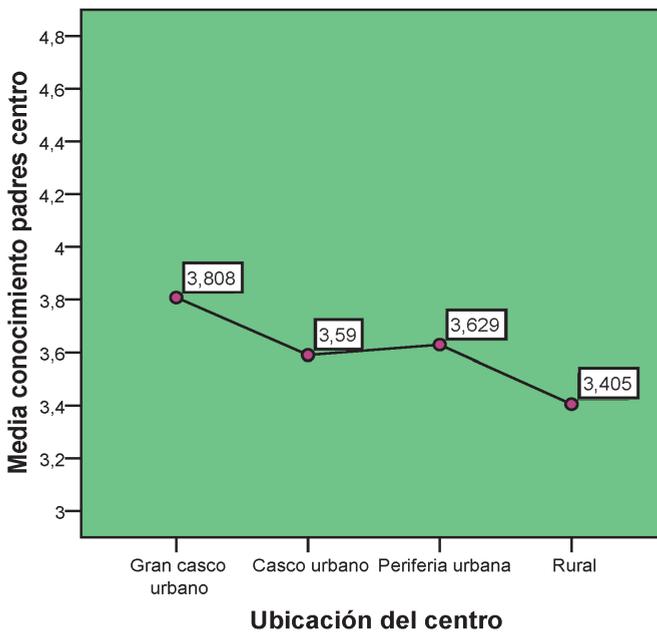
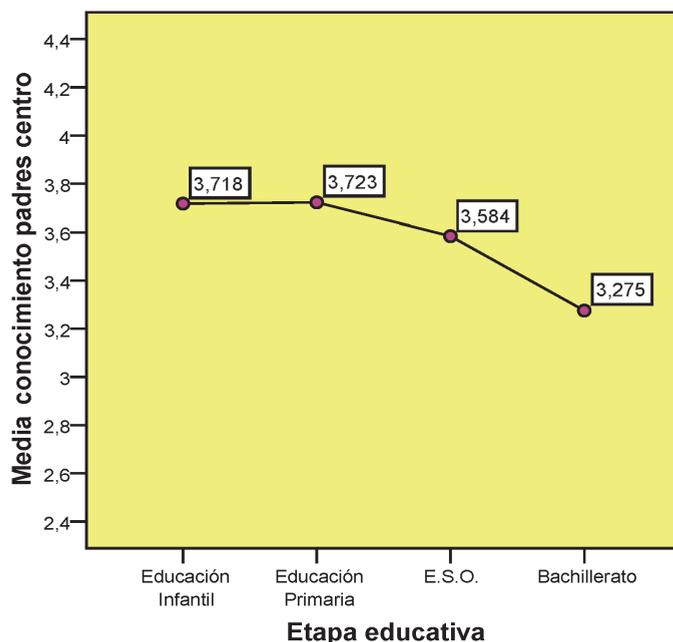


Figura 3.7 c



Etapa educativa. Las medias obtenidas respecto al conocimiento que poseen los padres de la vida del centro desde la perspectiva del profesorado, se muestran también en la Figura 3.7.

En esta ocasión, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre ninguna de las etapas educativas contempladas en la muestra ($P = 0.300$).

3.2.4 Participación de los padres en la vida del centro, en función del tipo de centro, ubicación del centro y etapa educativa, según la percepción de los profesores.

Tipo de centro. En esta ocasión no se observan diferencias estadísticamente significativas respecto a la percepción que los profesores tienen de la participación de familias en el centro ($P = 0.375$), en función de que trate de centros públicos o concertados-privados.

Ubicación del centro. En los casos estudiados no se observan diferencias estadísticamente significativas respecto a la participación de los padres en el centro ($P = 0.813$), en función de que el centro educativo esté ubicado en un gran casco urbano, en gran casco, en la periferia urbana o que pertenezca a una población rural.

Etapa educativa. Respecto a la percepción que tienen los profesores en relación con la participación de los padres y madres de sus alumnos en el centro educativo, las medias obtenidas se presentan a continuación.

Las diferencias significativas referidas a este aspecto se observan de nuevo entre la etapa de Educación Infantil y ESO ($P = 0.027$), entre Educación Infantil y Bachillerato ($P = 0.044$), entre Educación Primaria y ESO ($P = 0.010$) y entre Educación Primaria y Bachillerato ($P = 0.038$). En esta diferencia de medias siempre es más alta la Media de valoraciones de los profesores que imparte docencia en Educación Infantil y Primaria frente a las realizadas por los profesores de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Las puntuaciones medias obtenidas en esta dimensión, para cada una de las variables independientes indicadas, se presenta en la Figura 3.8.

Figura 3.8 a

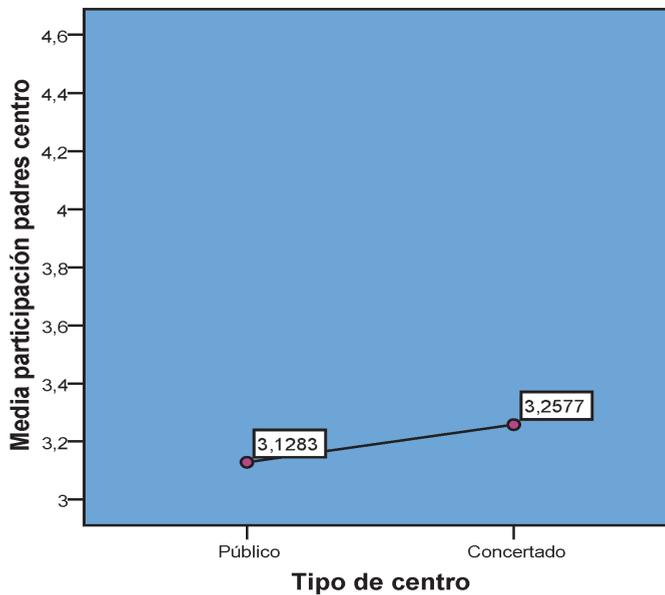


Figura 3.8 b

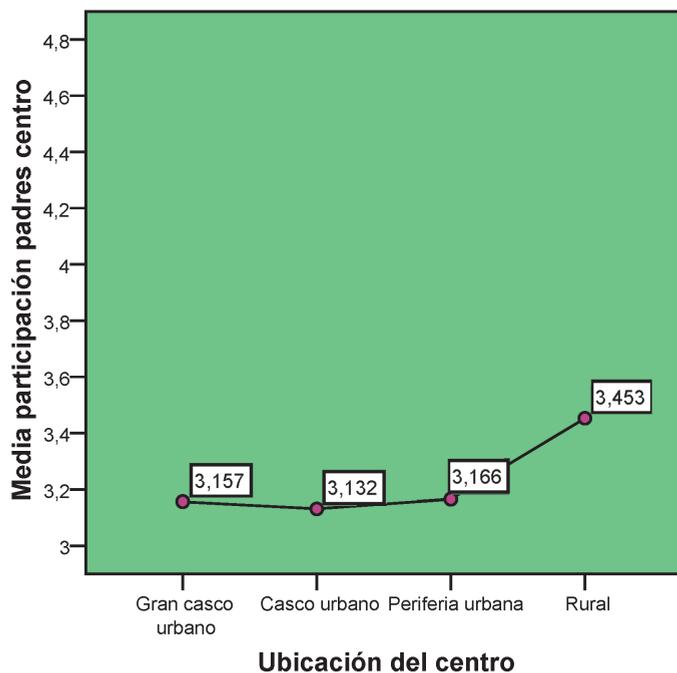
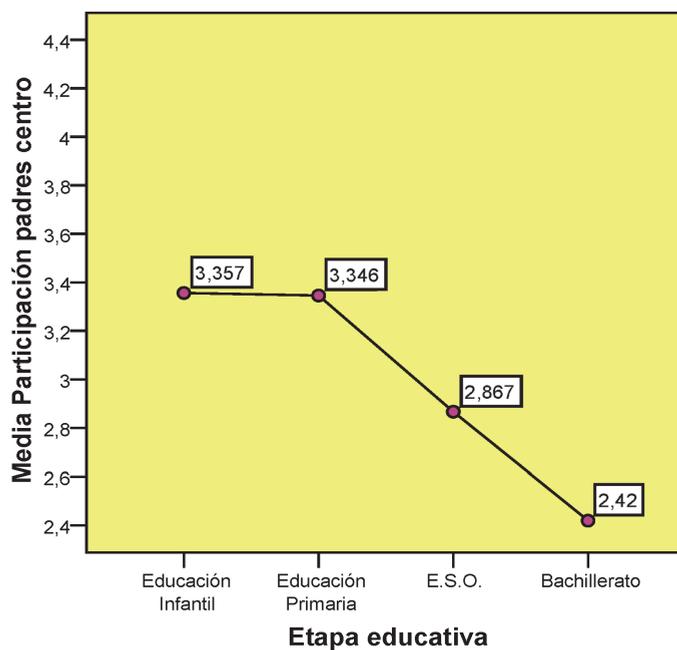


Figura 3.8 c



4. RESULTADOS REFERIDOS AL OBJETIVO NÚMERO CUATRO

Con este objetivo hemos pretendido analizar la diferencia de valoraciones otorgadas por los padres, en función de su edad, sus estudios, las calificaciones generales que obtienen los hijos y el deseo inicial de que sus hijos accedieran a estudiar en ese centro.

Otro tipo de análisis referidos a las percepciones de las familias respecto a la comunicación con el profesorado se puede hacer considerando otras variables relevantes, pero diferentes a aquellas que nos han servido para confeccionar los estratos de la muestra. Nos referimos a variables que pueden condicionar las valoraciones que los padres hagan o caracterizarlas para ser comprendidas en sus justas dimensiones y posiciones. En concreto, hablamos de variables tales como la edad o los estudios de los padres, las calificaciones globales que obtienen sus hijos o que el centro al que acuden sus hijos sea el deseado en primer lugar.

Parece razonable pensar que, en función de la edad, estudios, calificaciones de los hijos o incorporación al centro deseado, los padres se relacionen con el profesorado de manera diferente, tengan una disposición diferente para conocer o participar en la vida del centro, o contribuyan de una u otra manera al aprendizaje de sus hijos.

Percepción de los padres respecto a las relaciones positivas con profesor

Bajo este epígrafe presentamos los resultados del estudio sobre la percepción de los padres respecto a las relaciones positivas con el profesor, en función del deseo inicial de que sus hijos accedieran a estudiar en ese centro, de las calificaciones medias obtenidas por los hijos, de la edad de los padres y sus estudios.

En la Figura 3.9 observamos la representación gráfica de las medias obtenidas en las variables “Calificaciones medias del alumno” y “Centro deseado inicialmente”.

En concreto, respecto a la facilitación de relaciones positivas por parte del profesorado los padres la perciben en mayor medida cuando el centro es el deseado en una primera elección ($P= 000$, diferencia estadísticamente significativa).

Figura 3.9 a

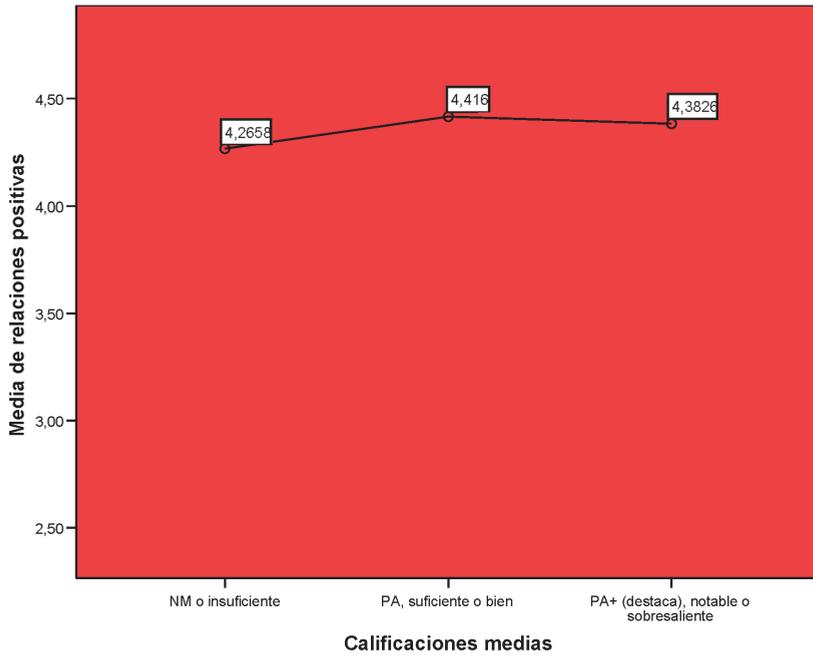
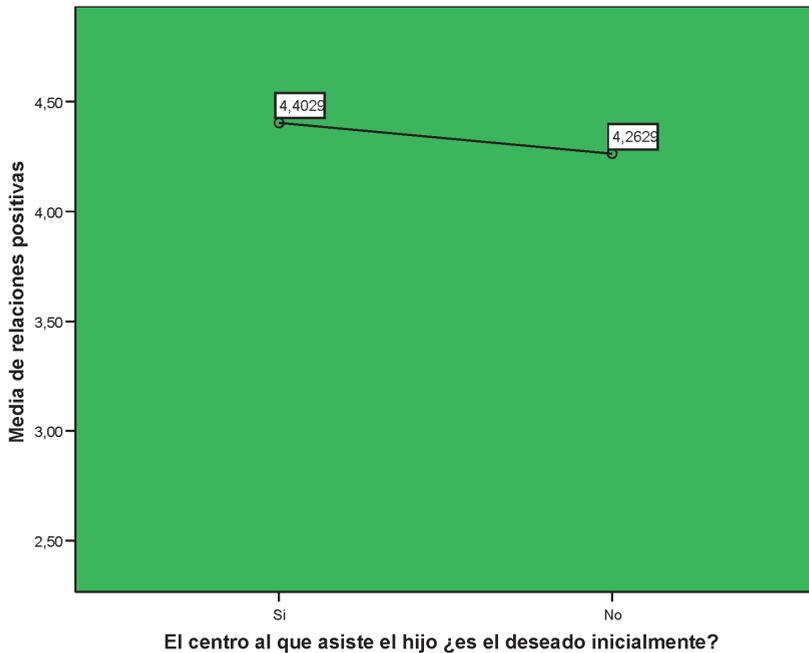


Figura 3.8 b



Respecto a las calificaciones, no se observa diferencia en la valoración que los padres hacen de las relaciones positivas con el profesorado, de tal manera que sus consideraciones no se encuentran asociadas a los rendimientos que manifiestan obtener sus hijos (con oscilaciones entre $P=0,08$ a $P=0,423$). Las significaciones de la diferencia de medias en esta variable se presenta en la Tabla 3.53.

Tabla 3.53
Significación de la comparación de medias de las relaciones positivas profesorado-padres en función de las calificaciones del alumno

Calificaciones medias	Calificaciones medias	Sig.
NM o insuficiente	PA, suficiente o bien	,080
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,223
PA, suficiente o bien	NM o insuficiente	,080
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,423
PA+ (destaca), notable o sobresaliente	NM o insuficiente	,223
	PA, suficiente o bien	,423

En cuanto a la edad de los padres, sólo existe diferencia (estadísticamente significativa) entre las valoraciones que hacen las madres entre 31 a 40 años con las que tienen entre 41 y 50, siendo las valoraciones de las madres de mayor edad más bajas al referirse a las relaciones positivas con el profesorado, lo que podemos apreciar en la Tabla 3.54.

Tabla 3.54
Significación de la comparación de medias en función de la edad de ambos progenitores

	Edad de los Padres	Sig. Respecto a la edad de la madre	Sig. Respecto a la edad del padre
Menos de 20 años	De 20 a 30	,302	
	De 31 a 40	,225	
	De 41 a 50	,374	
	Mas de 51	,454	
De 20 a 30	Menos de 20 años	,302	
	De 31 a 40	,735	,722
	De 41 a 50	,796	,233
	Mas de 51	,821	,325
De 31 a 40	Menos de 20 años	,225	
	De 20 a 30	,735	,722
	De 41 a 50	,000	,114
	Mas de 51	,282	,546
De 41 a 50	Menos de 20 años	,374	
	De 20 a 30	,796	,233
	De 31 a 40	,000	,114
	Mas de 51	,986	1,000
Mas de 51	Menos de 20 años	,454	
	De 20 a 30	,821	,325
	De 31 a 40	,282	,546
	De 41 a 50	,986	1,000
	Mas de 51		

Contemplando los estudios de los padres, sí podemos encontrar diferencias (estadísticamente significativas) entre las valoraciones que hacen las madres que indican “no tener ningunos estudios” con el resto de madres, sean cuales fueran sus estudios (con oscilaciones entre $P= 0.003$ y $P=0,016$) (Tabla 3.55).

Tabla 3.55
Significación de la comparación de medias en función de los estudios de los padres

	Estudios de los padres	Sig. Respecto a los estudios de la madre	Sig. Respecto a los estudios del padre
Ninguno	Primaria	,003	,651
	ESO	,010	,790
	Bachiller/FP	,016	,983
	Universidad	,016	1,000
Primaria	Ninguno	,003	,651
	ESO	,991	,999
	Bachiller/FP	,655	,372
	Universidad	,740	,082
ESO	Ninguno	,010	,790
	Primaria	,991	,999
	Bachiller/FP	,978	,802
	Universidad	,985	,421
Bachiller/FP	Ninguno	,016	,983
	Primaria	,655	,372
	ESO	,978	,802
	Universidad	1,000	,919
Universidad	Ninguno	,016	1,000
	Primaria	,740	,082
	ESO	,985	,421
	Bachiller/FP	1,000	,919

La representación gráfica de las medias referidas a las variables “Edad del padre y de la madre” y “Estudios de los padres”, podemos contemplarla en la Figura 3.10.

Figura 3.10 a

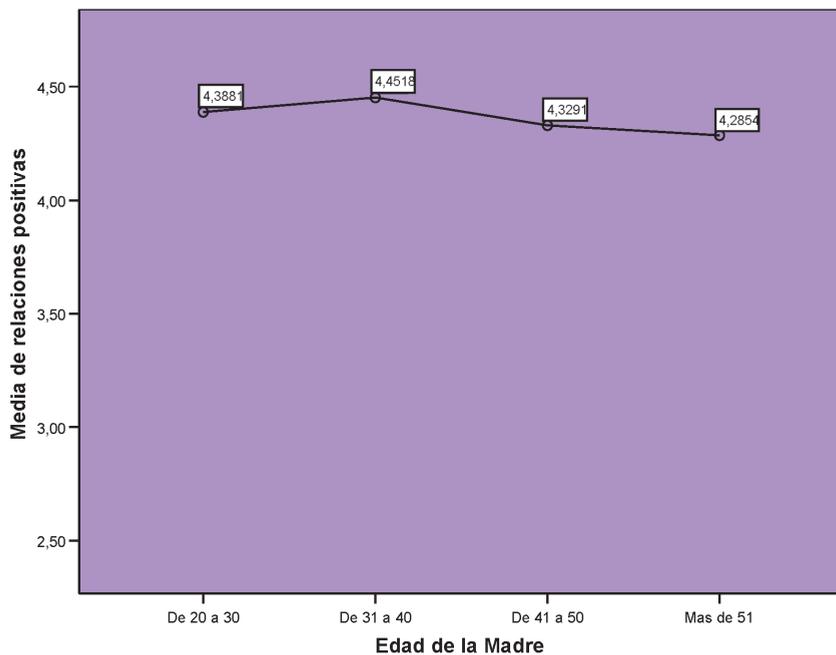


Figura 3.10 b

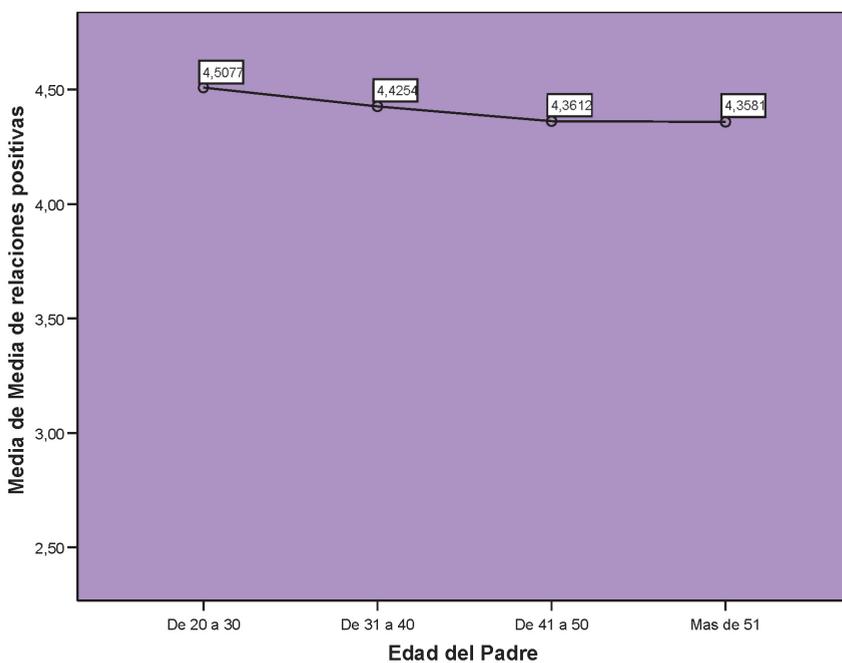


Figura 3.10 c

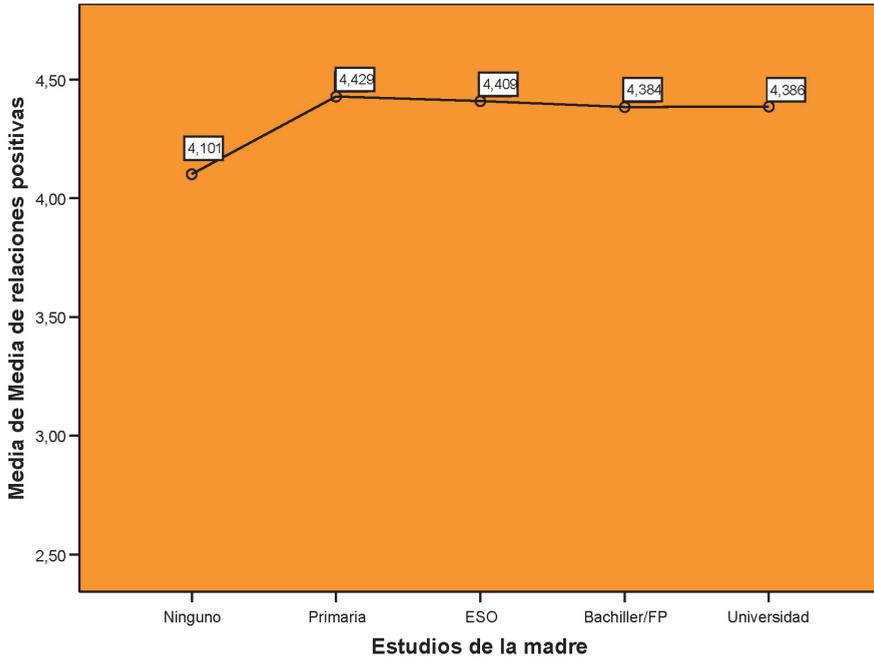
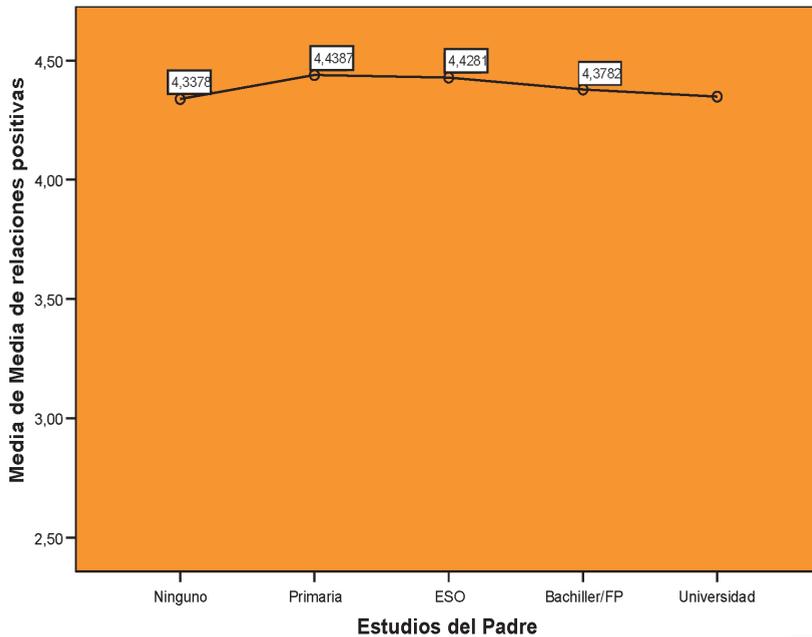


Figura 3.10 d



Percepción de los padres respecto al conocimiento que tienen de la vida del centro

Bajo este epígrafe presentamos los resultados del estudio sobre la percepción de los padres respecto al conocimiento que tienen de la vida del centro, en función del deseo inicial de que sus hijos accedieran a estudiar en ese centro, de las calificaciones medias obtenidas por los hijos, de la edad de los padres y sus estudios.

La representación gráfica de las medias obtenidas en “Conocimiento de la vida del centro” en función de las “Calificaciones del alumno” y de “Centro deseado en primer lugar”, la reflejamos en la Figura 3.11.

Respecto al conocimiento que tienen los padres de la vida del centro, los padres indican tener un mayor conocimiento cuando el centro es el deseado en una primera elección ($P= 002$, diferencia estadísticamente significativa).

Figura 3.11 a

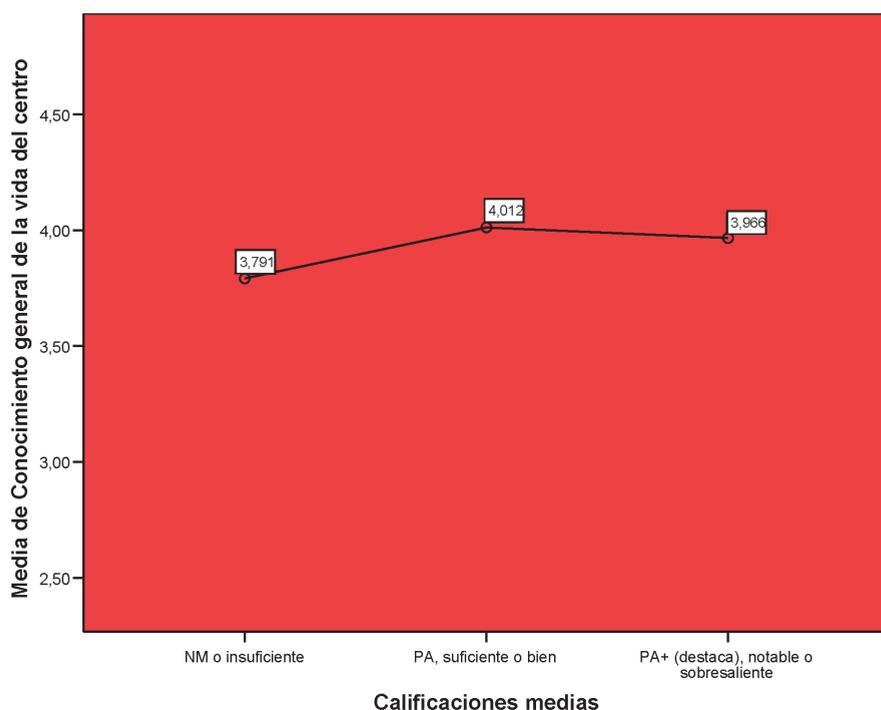
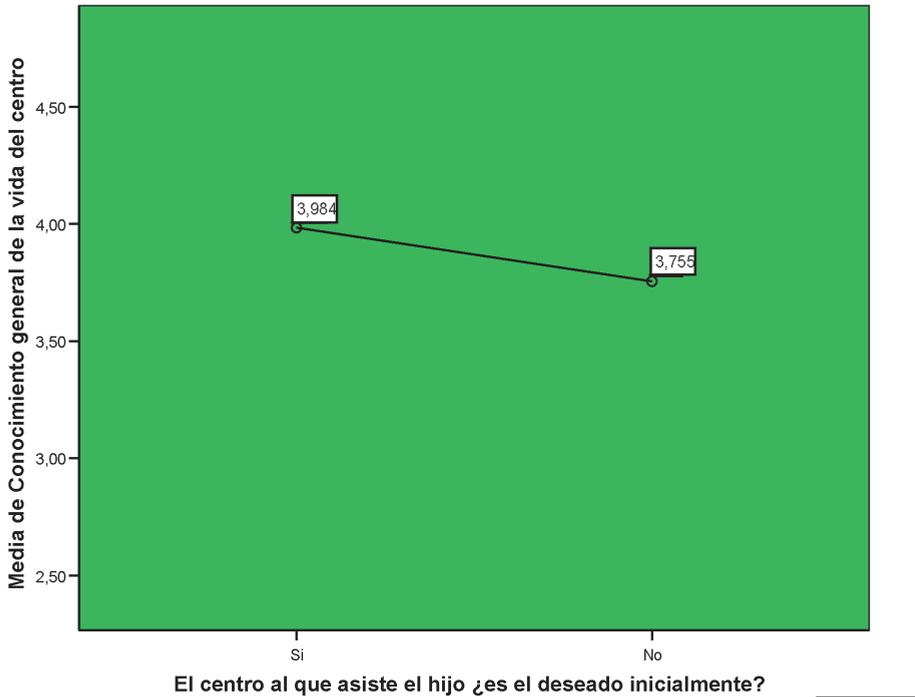


Figura 3.11 b



Atendiendo a las calificaciones de los hijos no se observan variaciones respecto a las apreciaciones que los padres hacen de su conocimiento del centro (oscilaciones entre $P=0,064$ y $P=0,432$). La significación de estas diferencias la recogemos en la Tabla 3.56.

Tabla 3.56

Significación de la comparación de medias del conocimiento de los padres de la vida del centro en función de las calificaciones de sus hijos

Calificaciones medias	Calificaciones medias	Sig.
NM o insuficiente	PA, suficiente o bien	,064
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,183
PA, suficiente o bien	NM o insuficiente	,064
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,432
PA+ (destaca), notable o sobresaliente	NM o insuficiente	,183
	PA, suficiente o bien	,432

En lo que atañe a la edad de los padres, sólo existen diferencias (estadísticamente significativas) entre las madres de más de 51 años y aquellas que tienen entre 31 y 40 y 41 y 50 ($P=0,020$ y $P=0,042$). Contemplando las medias, las madres que tienen más de 51 años indican tener un menor conocimiento de la vida del centro donde estudian sus hijos, lo que se refleja en la Tabla 3.57.

Tabla 3.57

Significación de la comparación de medias del conocimiento de los padres de la vida del centro en función de la edad del padre y de la madre

Edad de la Madre	Edad de los Padres	Sig. Respecto a la edad de la madre	Sig. Respecto a la edad del padre
Menos de 20 años	De 20 a 30	,999	
	De 31 a 40	,984	
	De 41 a 50	,989	
	Mas de 51	1,000	
De 20 a 30	Menos de 20 años	,999	
	De 31 a 40	,234	,457
	De 41 a 50	,461	,399
	Mas de 51	,503	,997
De 31 a 40	Menos de 20 años	,984	
	De 20 a 30	,234	,457
	De 41 a 50	,938	,997
	Mas de 51	,020	,209
De 41 a 50	Menos de 20 años	,989	
	De 20 a 30	,461	,399
	De 31 a 40	,938	,997
	Mas de 51	,042	,142
Mas de 51	Menos de 20 años	1,000	
	De 20 a 30	,503	,997
	De 31 a 40	,020	,209
	De 41 a 50	,042	,142

Contemplando los estudios de los padres, se observan diferencias significativas (estadísticamente). Al observar las contestaciones de las madres quienes dicen “no tener ningún estudio” indican que su conocimiento de la vida del centro es menor que el resto (oscilaciones entre $P=0,001$ y $P=0,030$). Del mismo modo, contemplando las medias de sus contestaciones, las madres que indican que tienen estudios primarios señalan que su conocimiento de la vida del centro es mayor que las que tienen estudios universitarios ($P=0,035$). Estas diferencias se aprecian en la Tabla 3.58.

Tabla 3.58
Significación de la comparación de medias del conocimiento de los padres de la vida del centro en función de los estudios de los padres

Estudios del Padre	Estudios de los Padres	Sig. Respecto a los estudios de la madre	Sig. Respecto a los estudios del padre
Ninguno	Primaria	,001	,940
	ESO	,005	1,000
	Bachiller/FP	,001	,994
	Universidad	,030	,931
Primaria	Ninguno	,001	,940
	ESO	,922	,624
	Bachiller/FP	,976	,933
	Universidad	,035	,007
ESO	Ninguno	,005	1,000
	Primaria	,922	,624
	Bachiller/FP	,996	,924
	Universidad	,620	,776
Bachiller/FP	Ninguno	,001	,994
	Primaria	,976	,933
	ESO	,996	,924
	Universidad	,159	,069
Universidad	Ninguno	,030	,931
	Primaria	,035	,007
	ESO	,620	,776
	Bachiller/FP	,159	,069

La representación gráfica de las medias del “Conocimiento de los padres de la vida del centro” en función de las variables “Edad del padre y de la madre” y “Estudios del padre y de la madre” se presenta en la Figura 3.12.

Figura 3.12 a

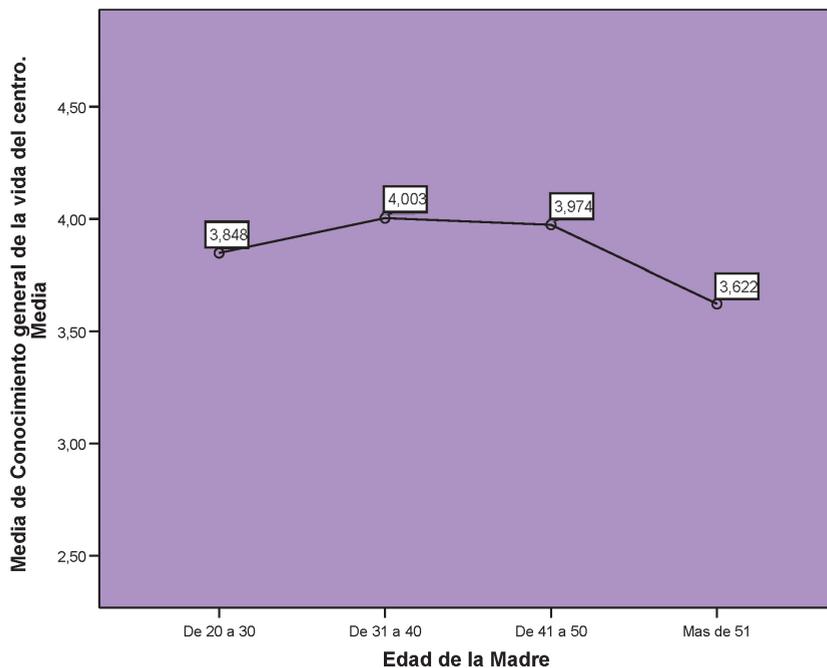


Figura 3.12 b

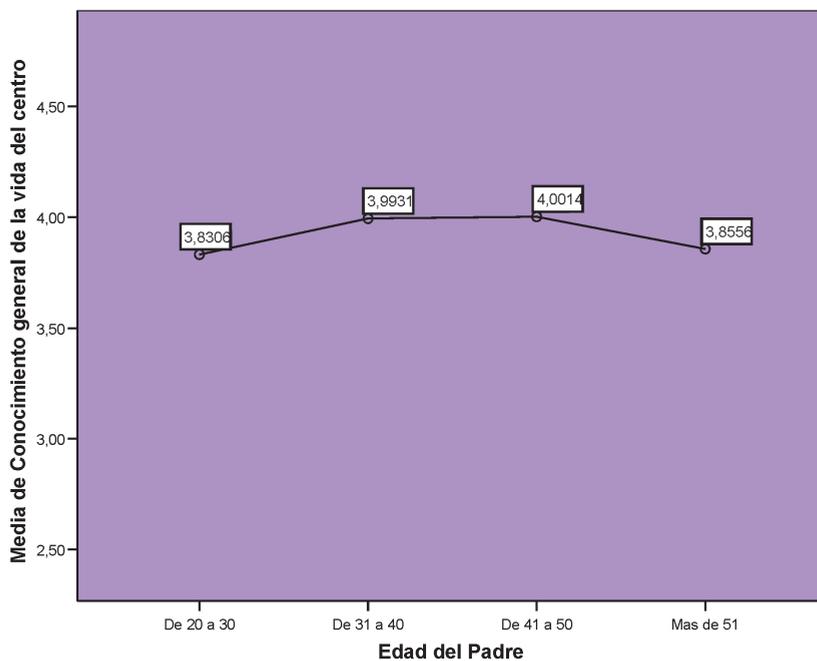


Figura 3.12 c

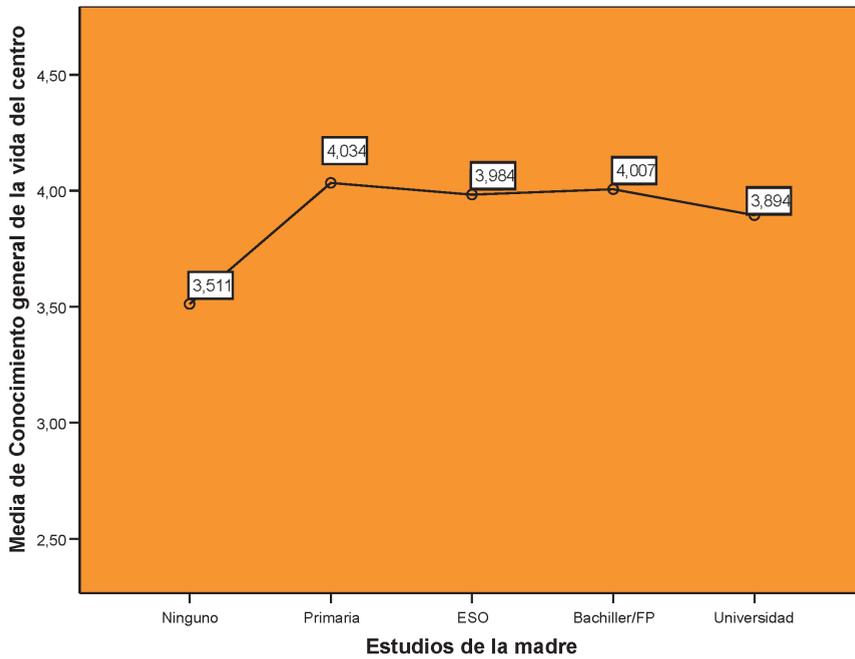
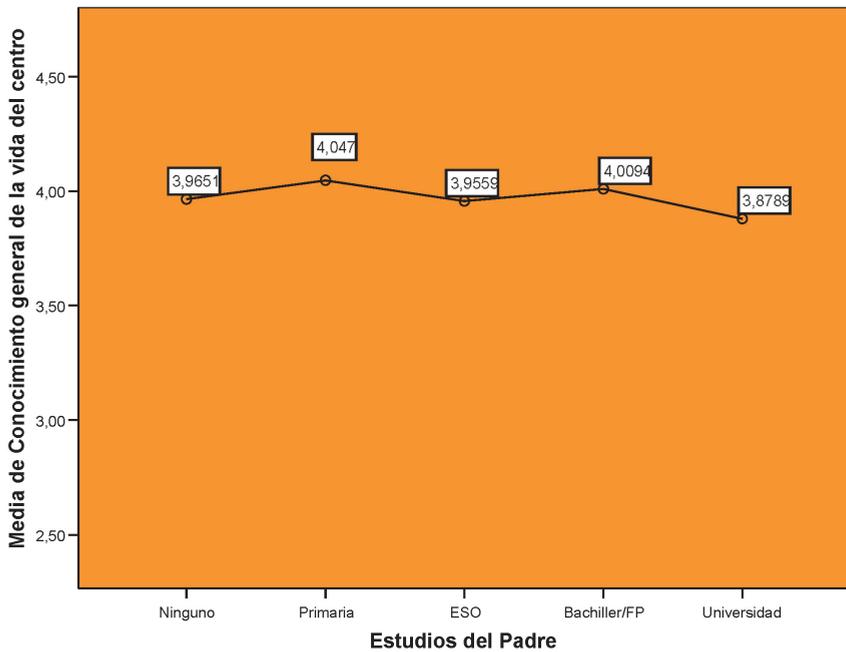


Figura 3.12 d



Percepción de los padres respecto a la participación en la vida del centro

Bajo este epígrafe presentamos los resultados del estudio sobre la percepción de los padres respecto a la participación en la vida del centro, en función del deseo inicial de que sus hijos accedieran a estudiar en ese centro, de las calificaciones medias obtenidas por los hijos, de la edad de los padres y sus estudios.

La representación gráfica de las medias obtenidas en “Participación de los padres en la vida del centro” en función de las “Calificaciones del alumno” y de “Centro deseado en primer lugar”, la reflejamos en la Figura 3.13.

En concreto, respecto a la participación los padres en la vida del centro, no existen diferencias significativas (estadísticamente) en función de que el centro haya sido el deseado en una primera elección o no ($P= 0,119$).

Figura 3.13 a

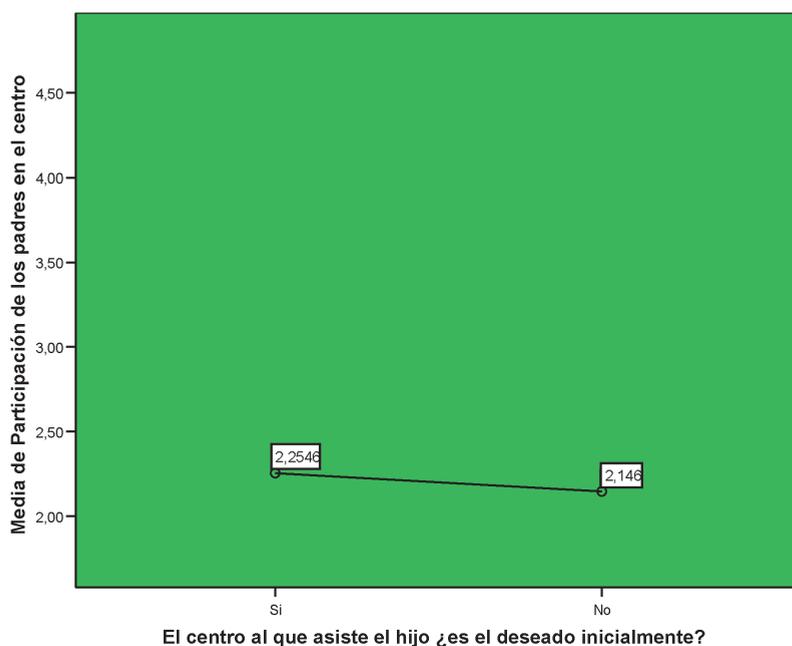
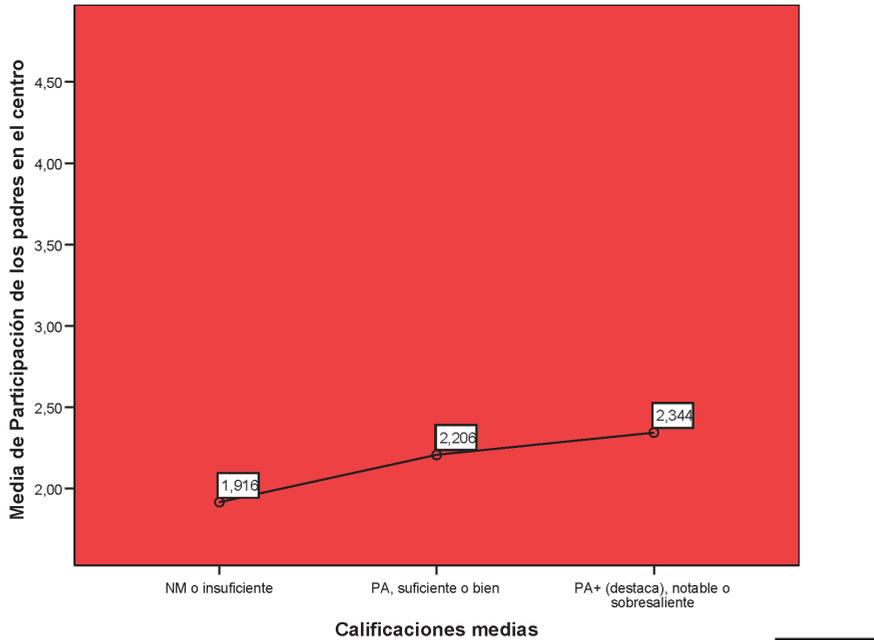


Figura 3.13 b



Contemplando las calificaciones obtenidas por los hijos y la participación global media de los padres en la vida del centro, se observan diferencias significativas (estadísticamente). Al observar las contestaciones de los padres se pone de relieve que participación de los padres y calificaciones de los hijos son variables asociadas. Los casos de peor rendimiento de los hijos coinciden con la media de menor participación de los padres, y a la inversa los casos con rendimientos mayores presentan las mayores medias de participación de los padres (oscilaciones entre $P=0,000$ y $P=0,009$). Las diferencias apreciadas se recogen en la Tabla 3.59.

Tabla 3.59

Significación de la comparación de medias de participación de los padres en la vida del centro en función de las calificaciones de los alumnos

Calificaciones medias	Calificaciones medias	Sig.
NM o insuficiente	PA, suficiente o bien	,009
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,000
PA, suficiente o bien	NM o insuficiente	,009
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,000
PA+ (destaca), notable o sobresaliente	NM o insuficiente	,000
	PA, suficiente o bien	,000

En lo que respecta a la edad de los padres, existen diferencias (estadísticamente significativas) entre las madres de más de 51 años y aquellas que tienen entre 31 y 40 y 41 y 50 ($P=0,013$ y $P=0,012$), siendo la participación en el centro en las primeras más baja. El mismo fenómeno, de menor participación, ocurre entre las madres entre 20 y 30 al compararlas con la mayor participación de las madres que tienen entre 31 y 40 y 41 y 50 ($P=0,002$ y $P=0,002$). En el caso de los padres, se observa una mayor participación (diferencia estadísticamente significativa) a favor de los padres entre 41 y 50 años frente a los que tienen entre 20 y 30 ($P= 0,035$). Dichas diferencias se muestran en la Tabla 3.60.

Tabla 3.60
Significación de la comparación de medias en función de la edad de los padres

Edad de los Padres	Edad de los Padres	Sig. respecto a la edad de la madre	Sig. respecto a la edad del padre
De 20 a 30	De 31 a 40	,002	,080
	De 41 a 50	,002	,035
	Mas de 51	,891	,672
De 31 a 40	De 20 a 30	,002	,080
	De 41 a 50	,998	,878
	Mas de 51	,013	,352
De 41 a 50	De 20 a 30	,002	,035
	De 31 a 40	,998	,878
	Mas de 51	,012	,143
Mas de 51	De 20 a 30	,891	,672
	De 31 a 40	,013	,352
	De 41 a 50	,012	,143

La representación gráfica de las medias de la “Participación de los padres en la vida del centro” en función de las variables “Edad del padre y de la madre” y “Estudios del padre y de la madre” se presenta en la Figura 3.14.

Figura 3.14 a

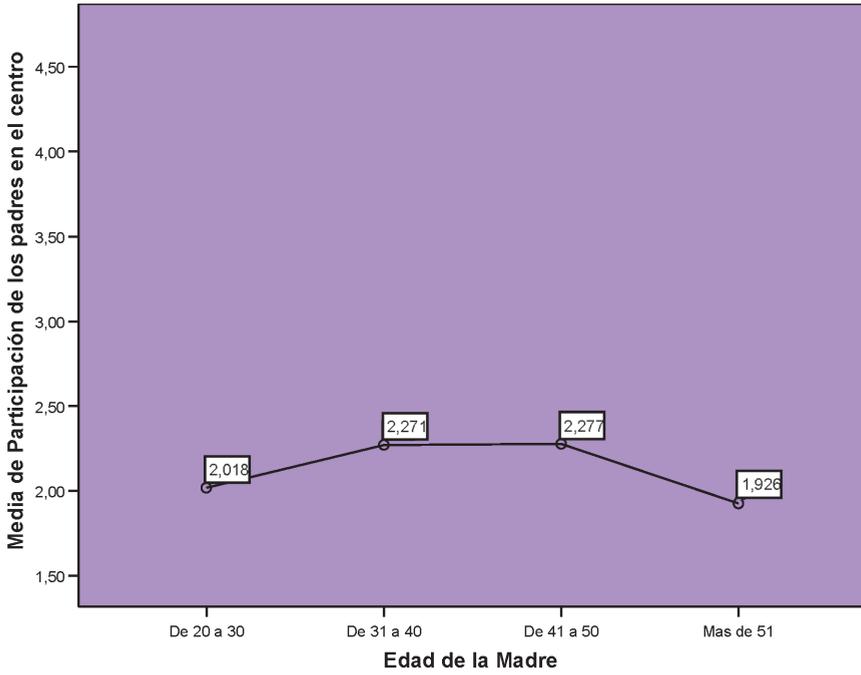


Figura 3.14 b

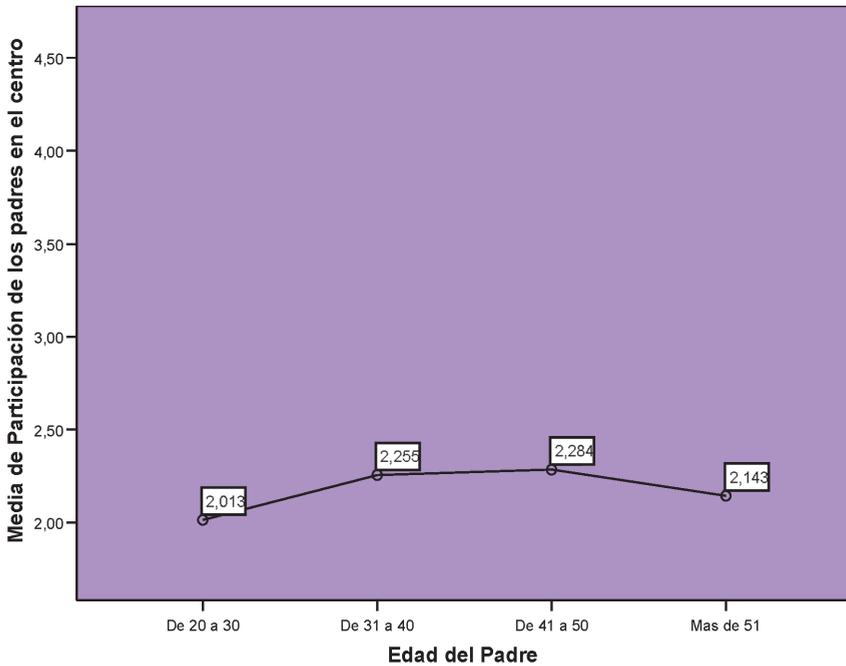


Figura 3.14 c

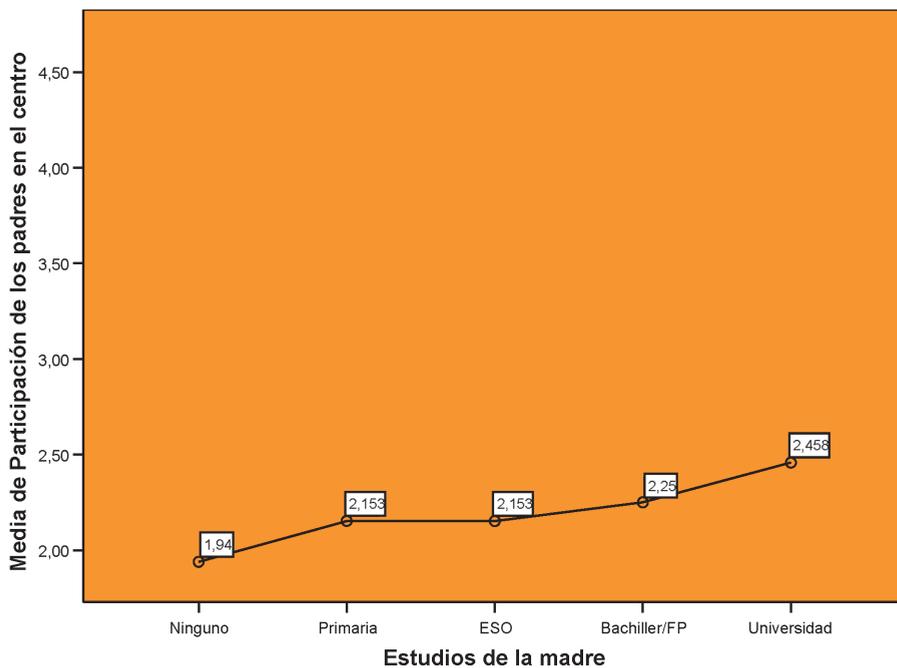
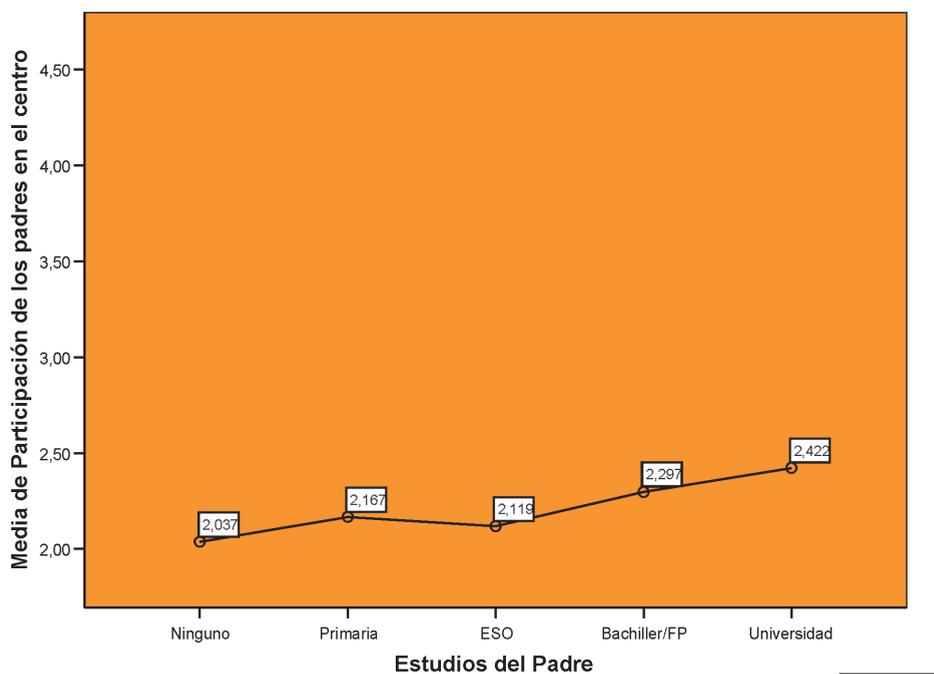


Figura 3.14 d

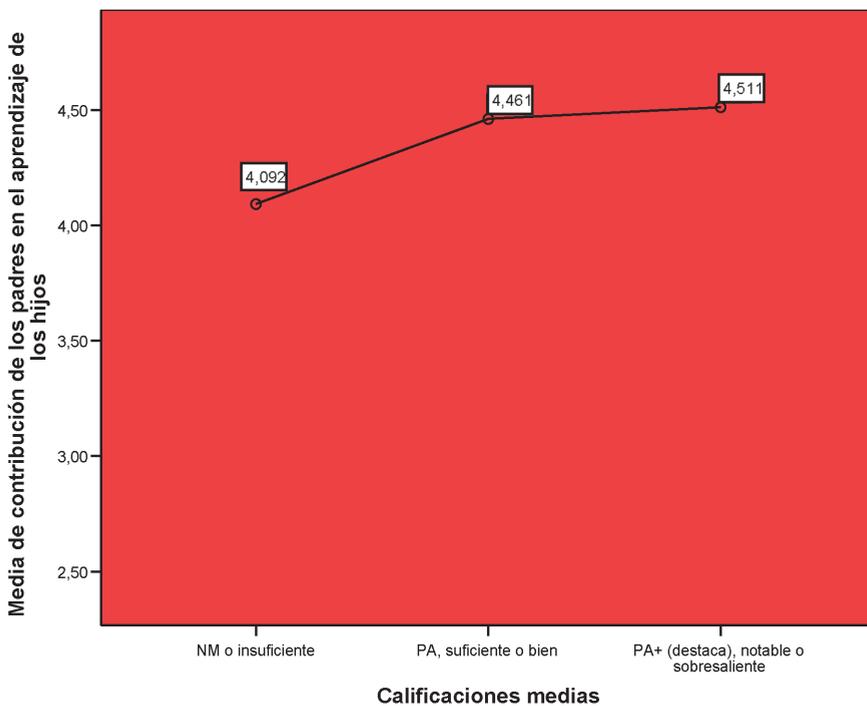


Percepción de los padres respecto a su contribución en el aprendizaje de sus hijos

Bajo este epígrafe presentamos los resultados del estudio sobre la percepción de los padres respecto a la contribución de los padres en el aprendizaje de sus hijos, en función del deseo inicial de que sus hijos accedieran a estudiar en ese centro, de las calificaciones medias obtenidas por los hijos, de la edad de los padres y sus estudios.

La representación gráfica de las medias obtenidas en “Contribución de los padres al aprendizaje de sus hijos” en función de las “Calificaciones del alumno” y de “Centro deseado en primer lugar”, la reflejamos en la Figura 3.15.

Figura 3.15 a



En cuanto a la contribución de los padres en el aprendizaje de sus hijos, no existen diferencias significativas (estadísticamente) en función de que el centro haya sido el deseado en una primera elección o no ($P= 0,688$). Ver figura siguiente.

Figura 3.15 b



Si observamos la forma de distribuirse las variables “contribución de los padres en el aprendizaje” y “calificaciones globales de los hijos”, se puede decir de ellas (como parece más que razonable) que están asociadas. Así, cuando los padres manifiestan contestaciones inferiores respecto a la primera de ellas encontramos la media de calificaciones más bajas. A la inversa, aquellos padres que manifiestan en mayor medida su contribución en el aprendizaje de sus hijos (variable extraída como media de ocho ítems) son quienes obtienen medias globales más altas en cuanto a rendimiento escolar. (P= 0,000) (Tabla 3.61).

Tabla 3.61

Significación de la comparación de medias de la contribución de los padres en el aprendizaje de sus hijos en función de las calificaciones de los mismos

Calificaciones medias	Calificaciones medias	Sig.
NM o insuficiente	PA, suficiente o bien	,000
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,000
PA, suficiente o bien	NM o insuficiente	,000
	PA+ (destaca), notable o sobresaliente	,069
PA+ (destaca), notable o sobresaliente	NM o insuficiente	,000
	PA, suficiente o bien	,069

En lo que respecta a la edad de los padres y madres, existen diferencias (estadísticamente significativas) entre los de más de 51 años y aquellas que tienen entre 31 y 40 y 41 y 50 ($P=0,004$ y $P=0,049$), siendo la contribución en el aprendizaje de sus hijos en los primeros más baja. Lo mismo sucede entre las madres y padres entre 20 y 30 al compararlas con la mayor contribución a los aprendizajes de las madres y padres que tienen entre 31 y 40 ($P=0,021$ y $P=0,042$). Estas diferencias se reflejan en la Tabla 3.62.

Tabla 3.62
Significación de la comparación de medias en función de la edad de los padres

	Edad de los Padres	Sig. Respecto a la edad de la madre	Sig. Respecto a la edad del padre
De 20 a 30	De 31 a 40	,021	,042
	De 41 a 50	,212	,105
	Mas de 51	,482	,942
De 31 a 40	De 20 a 30	,021	,042
	De 41 a 50	,289	,704
	Mas de 51	,004	,010
De 41 a 50	De 20 a 30	,212	,105
	De 31 a 40	,289	,704
	Mas de 51	,024	,049
Mas de 51	De 20 a 30	,482	,942
	De 31 a 40	,004	,010
	De 41 a 50	,024	,049

En cuanto a los estudios de los padres y madres sucede lo mismo que con la variable calificación media de los hijos, a mayor nivel de estudios mayor contribución en los aprendizajes de los mismos. Existen diferencias (estadísticamente significativas) entre los que señalan que no poseen ningún estudio y el resto ($P=0,000$ ó $P=0,001$) siendo la contribución en el aprendizaje de sus hijos en los primeros más baja. Lo mismo sucede entre las madres y padres con estudios primarios y quienes tienen estudios de bachillerato y universitarios ($P=0,000$, respectivamente), lo que se muestra en la Tabla 3.63.

Tabla 3.63

Significación de la comparación de medias en función de los estudios de los padres

	Estudios de los Padres	Sig. Respecto a los estudios de la madre	Sig. Respecto a los estudios del padre
Ninguno	Primaria	,000	,001
	ESO	,000	,000
	Bachiller/FP	,000	,000
	Universidad	,000	,000
Primaria	Ninguno	,000	,001
	ESO	,632	,437
	Bachiller/FP	,000	,000
ESO	Universidad	,000	,000
	Ninguno	,000	,000
	Primaria	,632	,437
Bachiller/FP	Bachiller/FP	,023	,023
	Universidad	,000	,010
	Ninguno	,000	,000
Universidad	Primaria	,000	,000
	ESO	,023	,023
	Universidad	,137	,992
	Ninguno	,000	,000
Ninguno	Primaria	,000	,000
	ESO	,000	,010
	Bachiller/FP	,137	,992
	Universidad	,000	,000

La representación gráfica de las medias de la “Contribución de los padres al aprendizaje de sus hijos” en función de las variables “Edad del padre y de la madre” y “Estudios del padre y de la madre” se presenta en la Figura 3.16.

Figura 3.16 a

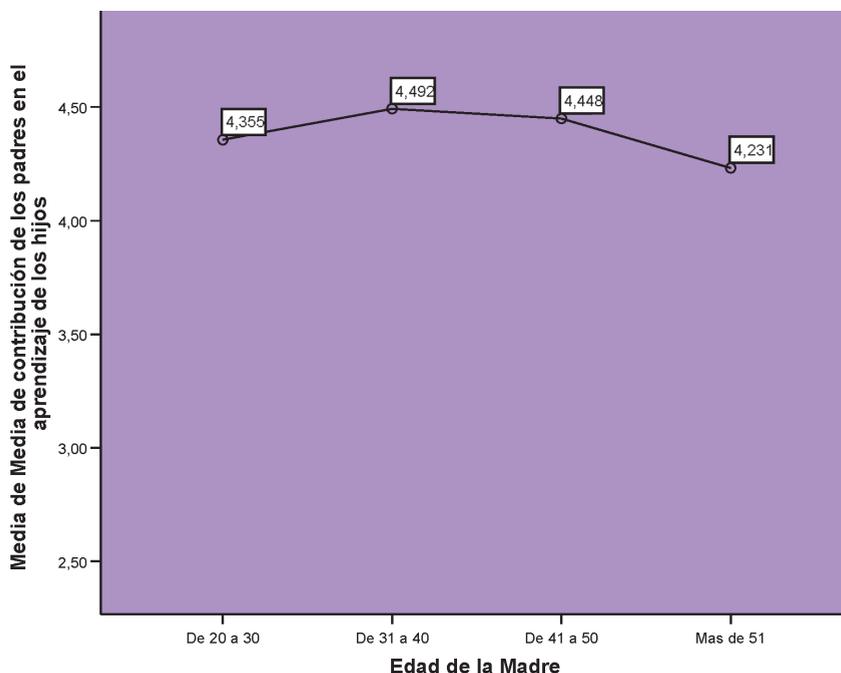


Figura 3.16 b

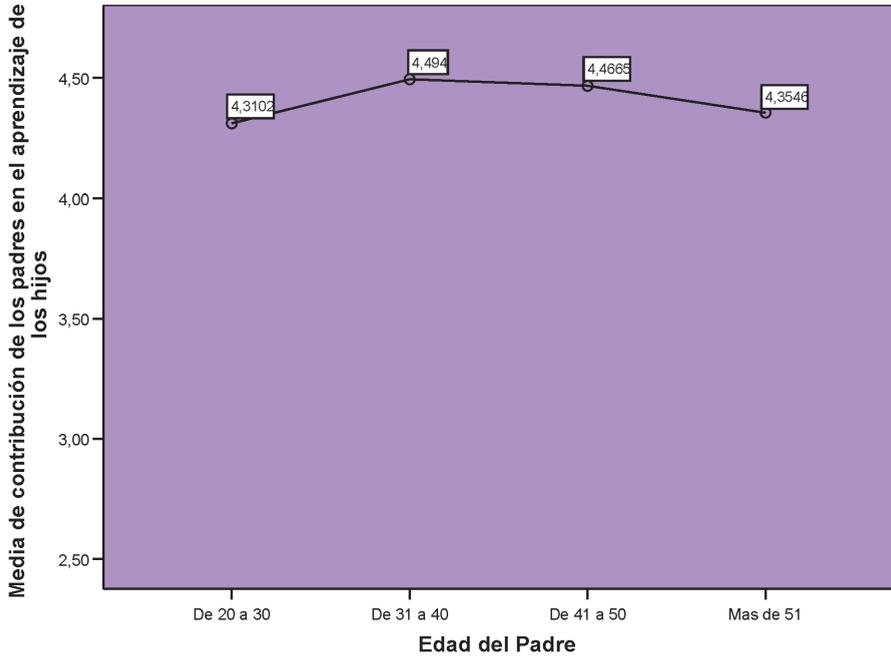


Figura 3.16 c

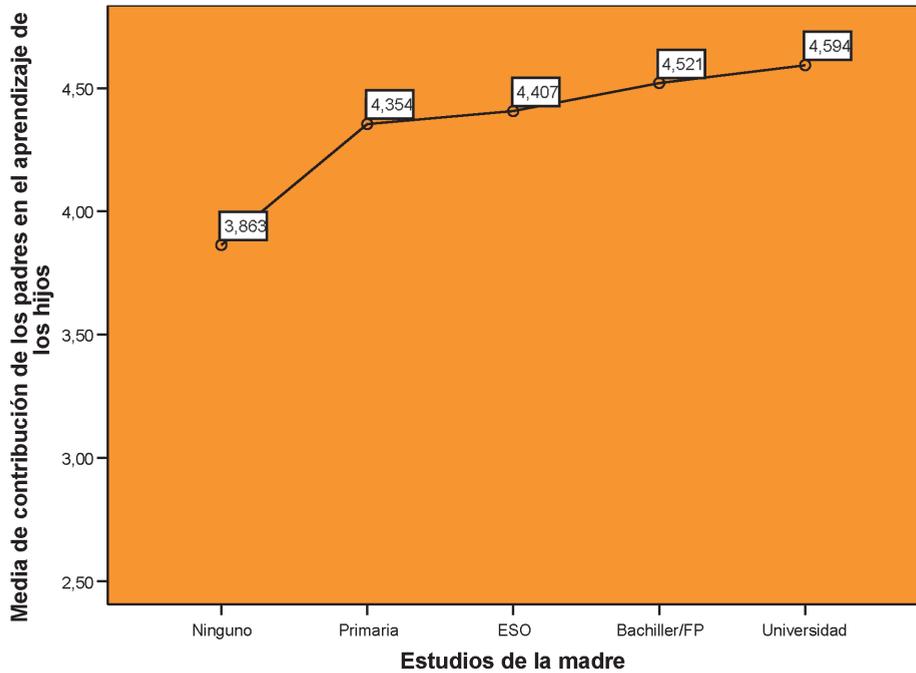
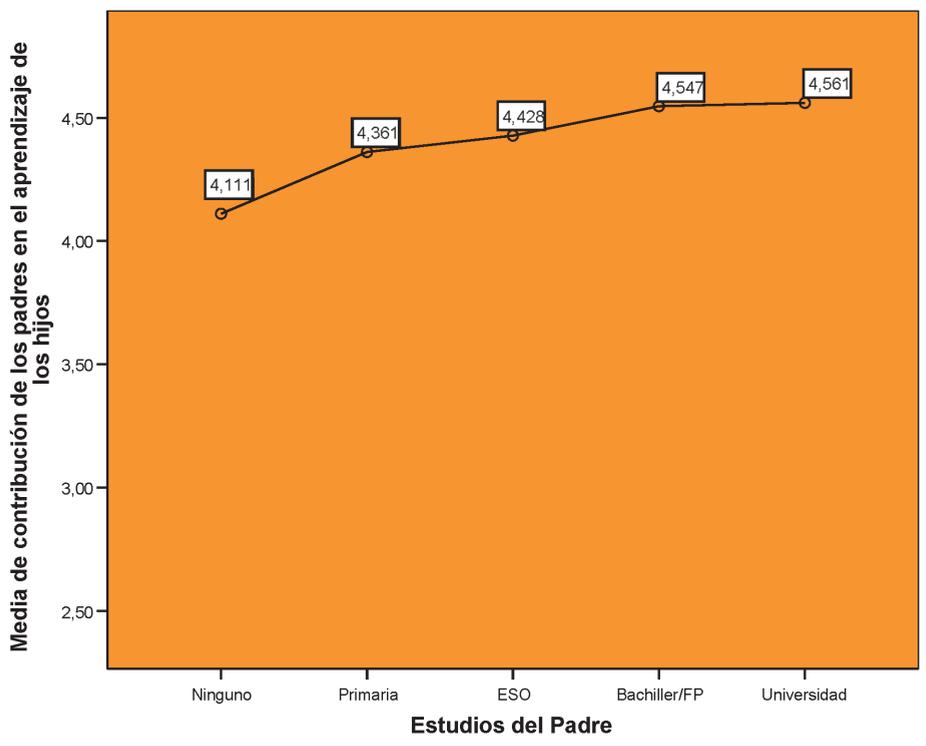


Figura 3.16 d



5. RESULTADOS REFERIDOS AL OBJETIVO NÚMERO CINCO

Con este objetivo hemos pretendido analizar la diferencia de valoraciones otorgadas por el profesorado, en función de su edad, el sexo, los años de docencia y el cargo que ocupa dentro del centro educativo.

Al igual que señalábamos con los padres en los análisis de resultados del objetivo anterior, también en lo que respecta al profesorado, hemos considerado relevante considerar otras variables diferentes a las que nos han servido para construir los estratos de la muestra escogida. Dichas variables han sido: la edad de los docentes, su sexo, los años de experiencia y el cargo que ocupa el profesor dentro del centro educativo.

En las Figuras 3.17 se muestran las diferencias obtenidas, en relación a la utilización de recursos o vías para la comunicación, en función de la edad del profesorado, el sexo, los años de docencia en el cuerpo y el cargo que ocupa en el centro.

Figura 3.17 a
Utilización de recursos para la comunicación

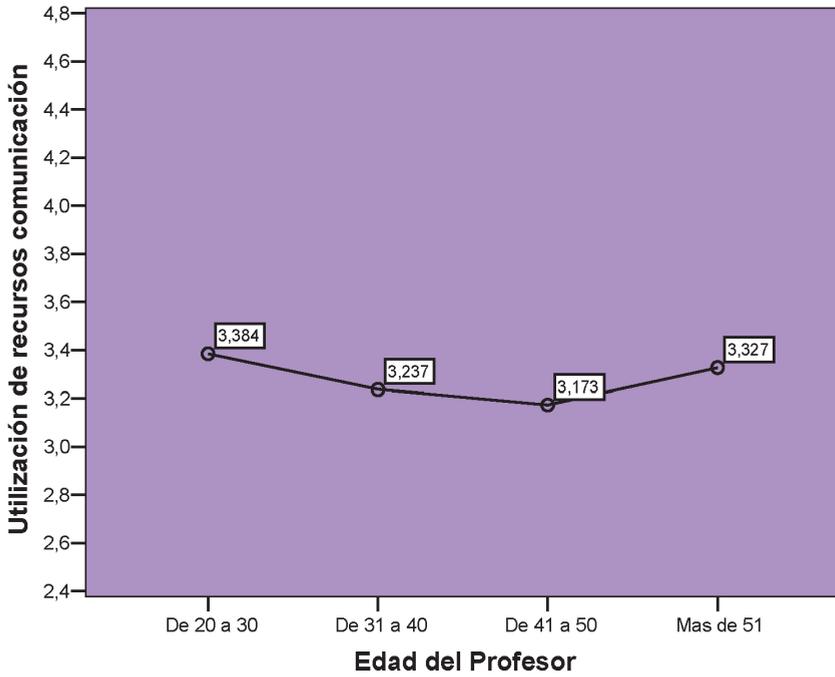


Figura 3.17 b

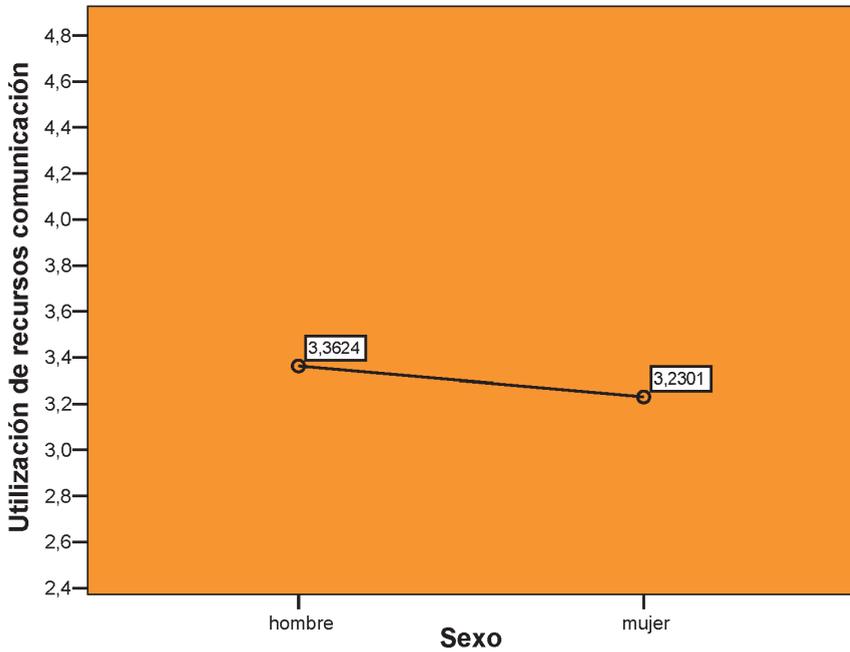


Figura 3.17 c

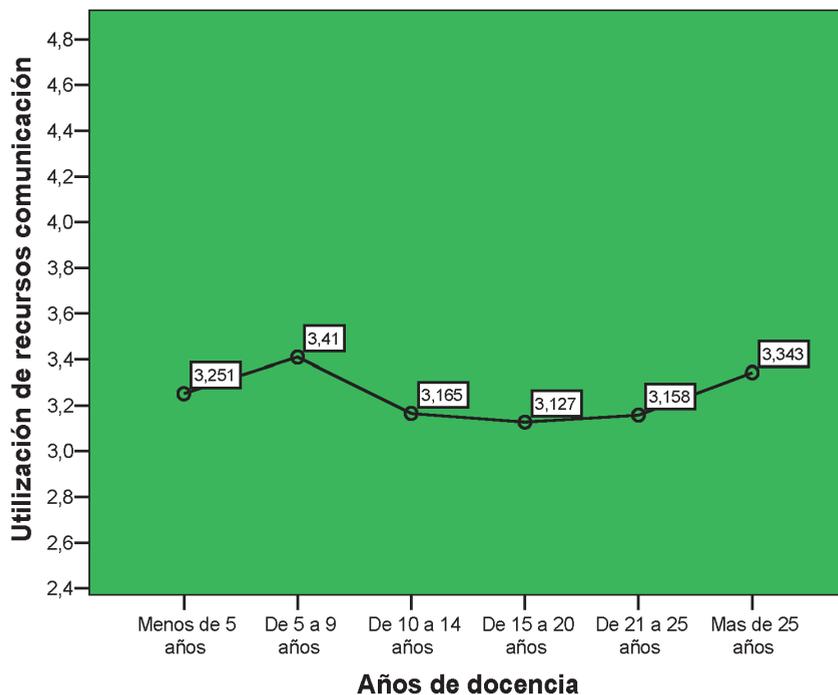
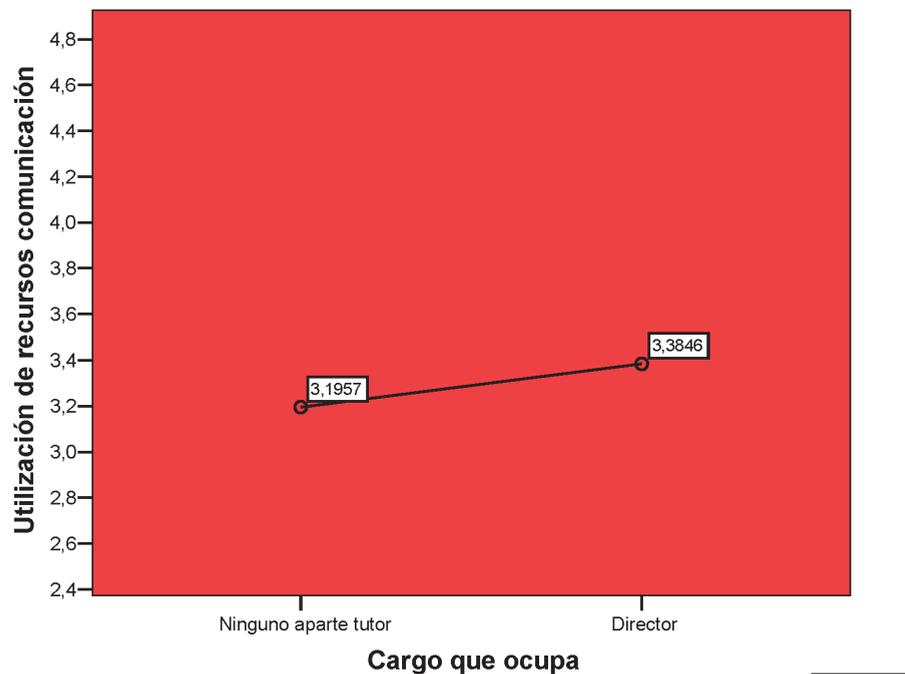


Figura 3.17 d



De las cuatro variables analizadas, únicamente se observan diferencias significativas entre las medias obtenidas a partir de las puntuaciones otorgadas por el profesorado encuestado, en función del cargo que ocupa éste dentro del centro educativo ($P = 0.032$). Concretamente, los directores de los centros valoran más alto la utilización de los recursos o vías para la comunicación que los profesores tutores. Respecto a la edad, se ha obtenido un nivel de probabilidad de $P = 0.242$, atendiendo al sexo la probabilidad ha sido de $P = 0.159$ y en relación a los años de docencia, de $P = 0.200$.

Seguidamente, en la Figura 3.18, se presentan las puntuaciones medias obtenidas por el profesorado en función de las variables a las que estamos haciendo referencia respecto a la dimensión utilidad de los recursos o vías de comunicación utilizados.

Figura 3.18 a
Utilidad de recursos para la comunicación

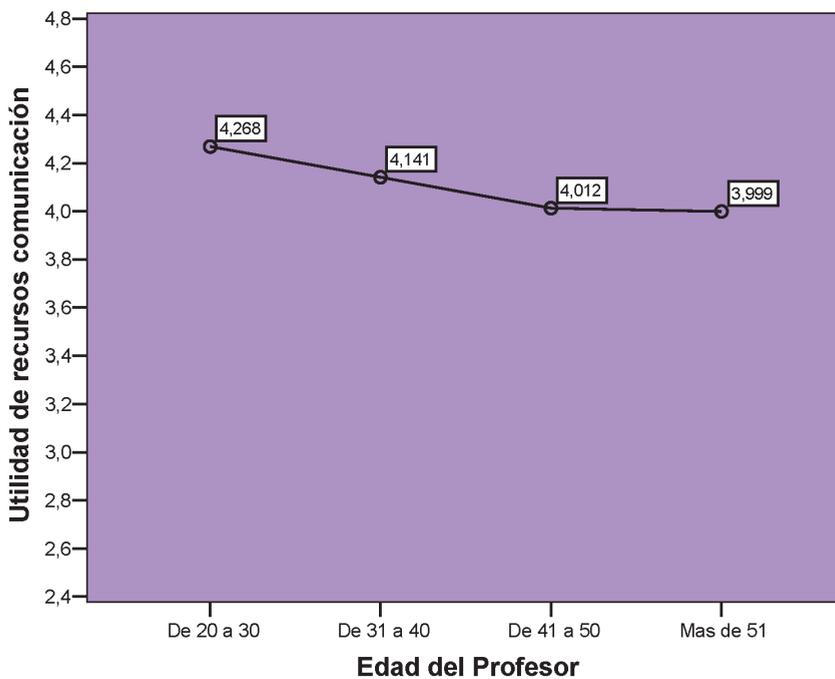


Figura 3.18 b

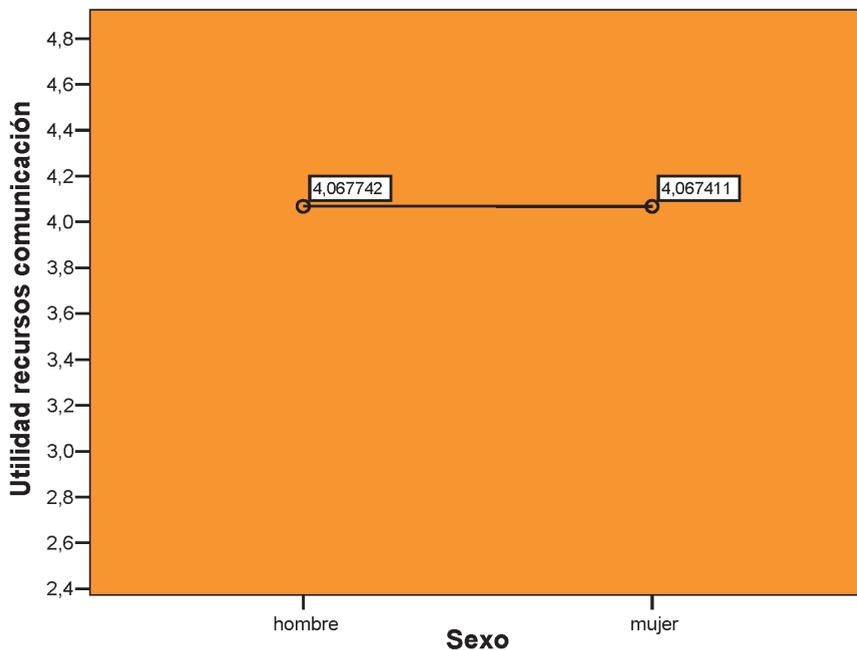
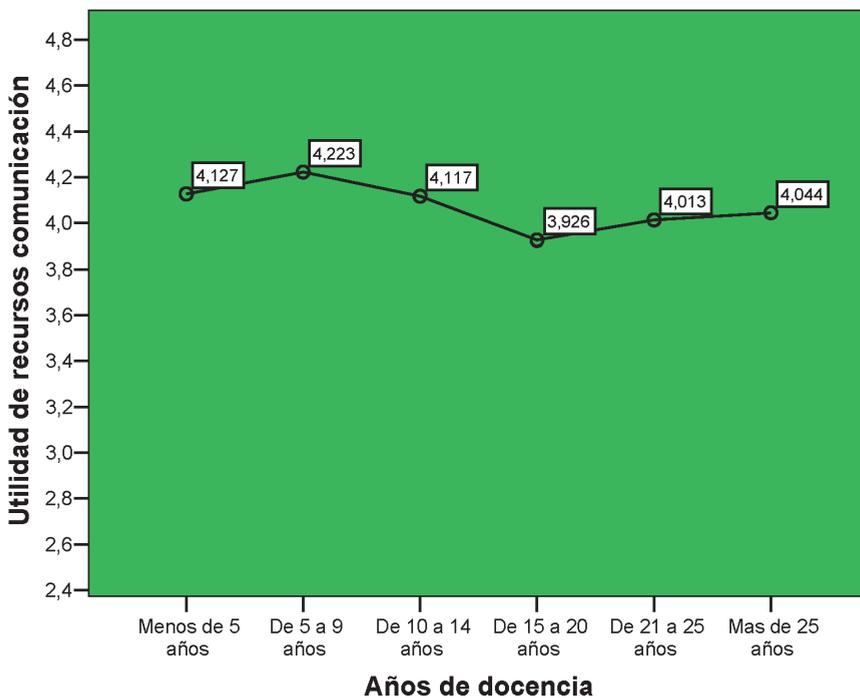
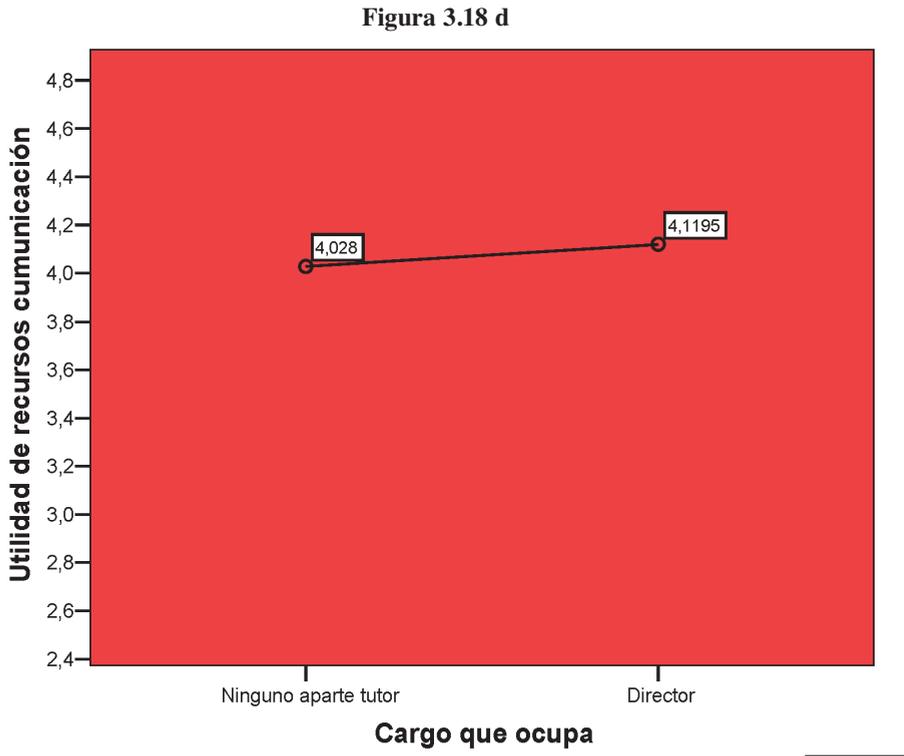


Figura 3.18 c





Al analizar la dimensión utilidad de recursos, no se observan diferencias significativas en función de ninguna de las cuatro variables contempladas -edad: $P = 0.266$; sexo: $P = 0.998$; años de docencia: $P = 0.647$; cargo que ocupa en el centro: $P = 0.383$.

Mostramos a continuación, en la Figura 3.19, las valoraciones medias obtenidas en función de las variables estudiadas, atendiendo al conocimiento que tiene el profesorado sobre la vida del alumno.

Figura 3.19 a
Conocimiento que tiene el profesorado sobre la vida del alumno

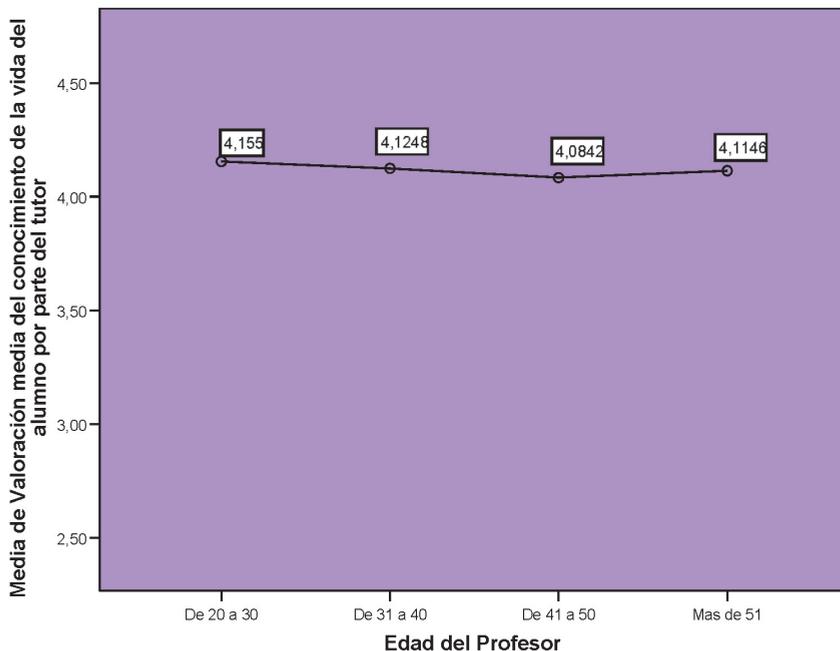


Figura 3.19 b

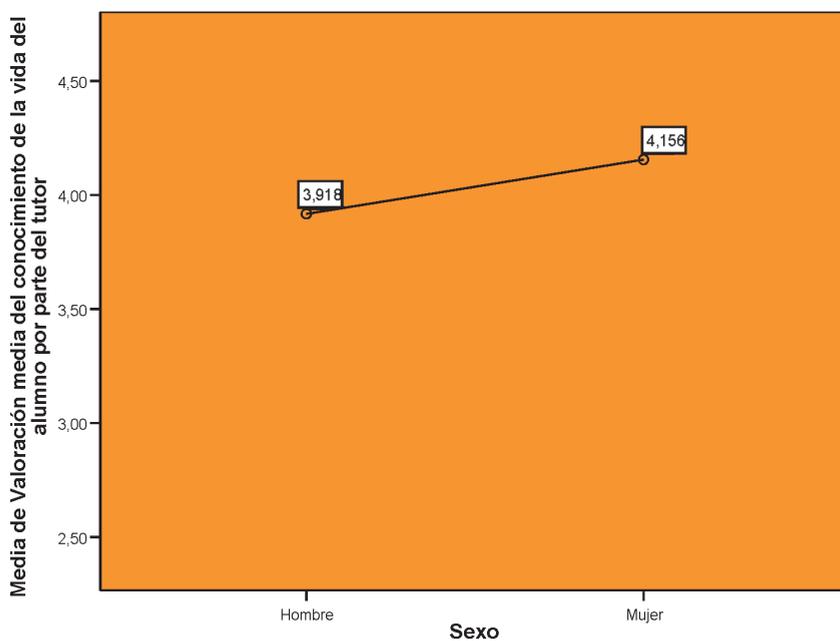


Figura 3.19 c

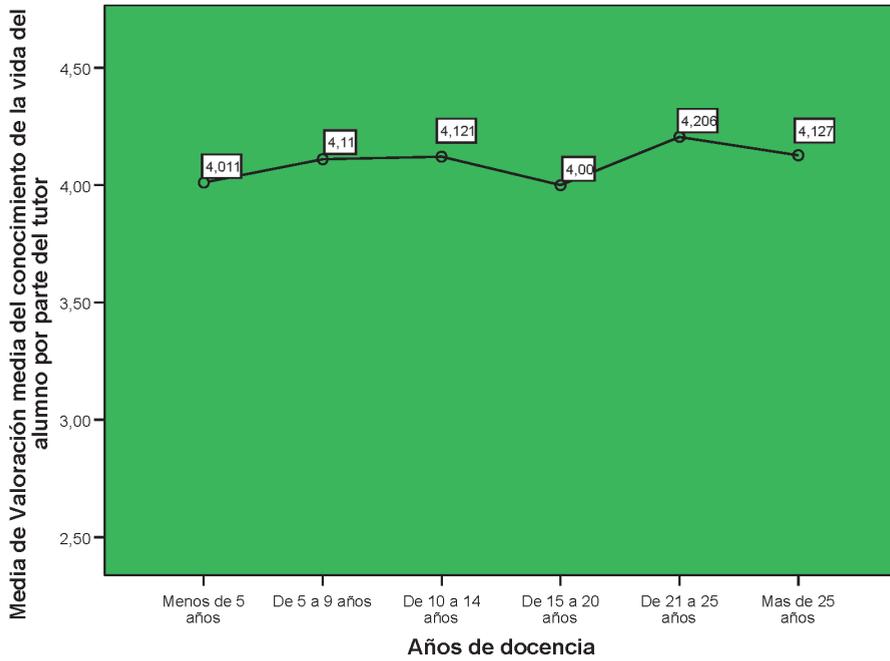
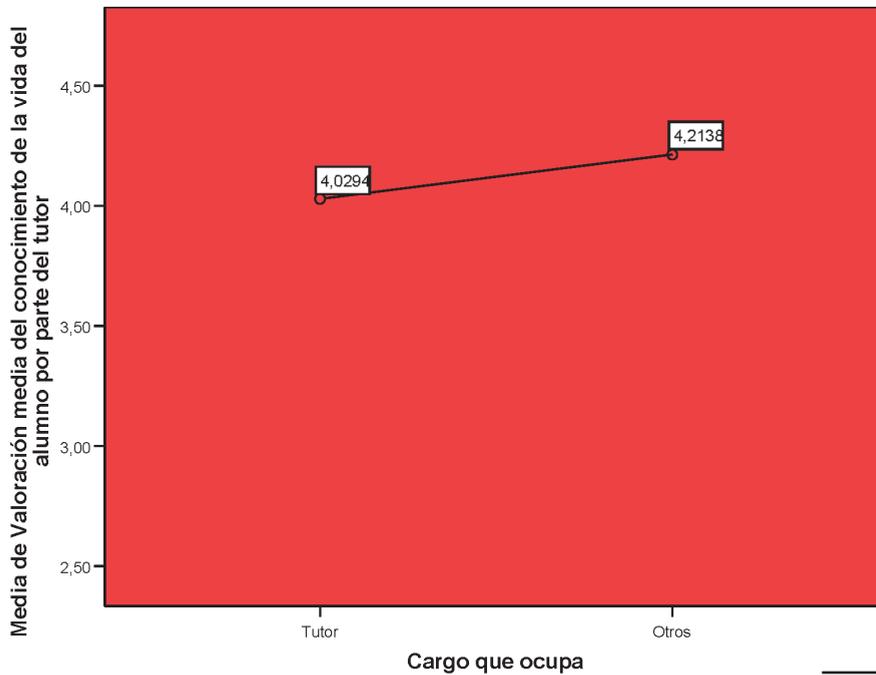


Figura 3.19 d



En esta ocasión, sí se aprecian diferencias significativas en las valoraciones otorgadas por el profesorado en función del sexo ($P = 0.007$) a favor de las mujeres. Asimismo, y paradójicamente, los directores de los centros tienen significativamente un conocimiento más alto de la vida de sus alumnos que los profesores tutores ($P = 0.023$). No se observan diferencias significativas ni en función de la edad del profesorado ($P = 0.934$), ni en función de los años de docencia que éste lleva en el cuerpo ($P = 0.676$).

Con respecto a la percepción que tienen los profesores acerca del conocimiento que poseen los padres de la vida del centro, en la Figura 3.20 se muestran las medias obtenidas en función de las variables que estamos contemplando.

Figura 3.20 a
Conocimiento de los padres del centro

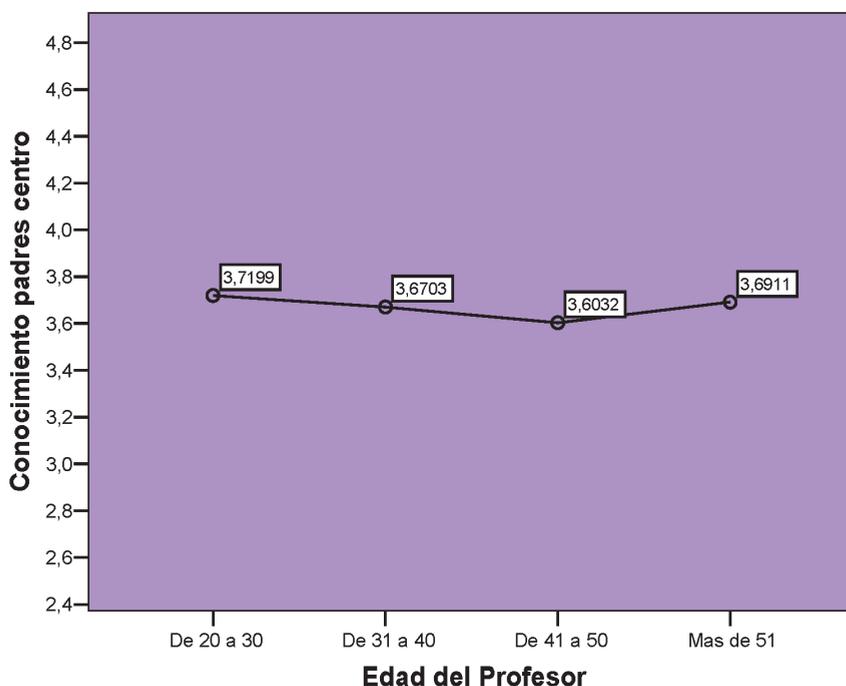


Figura 3.20 b

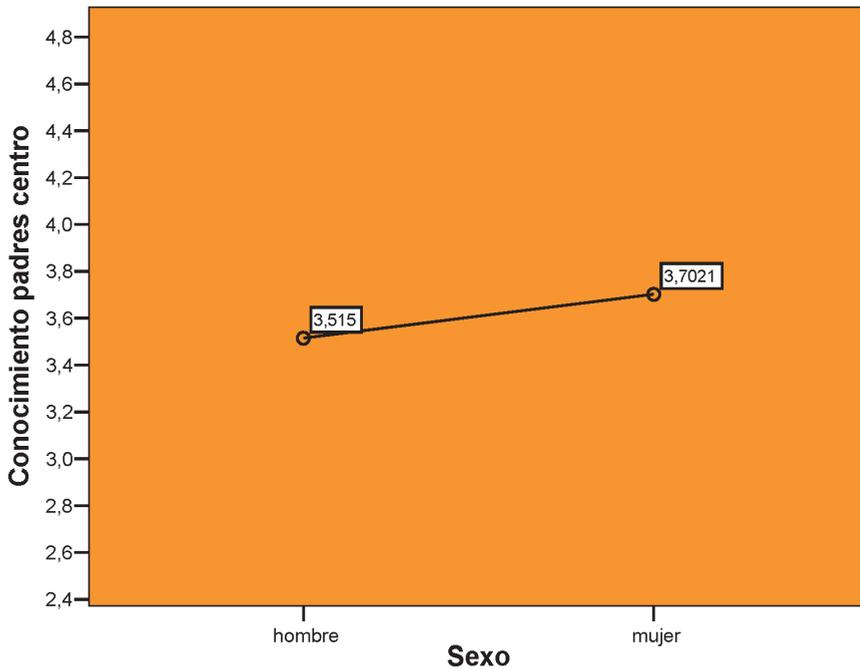


Figura 3.20 c

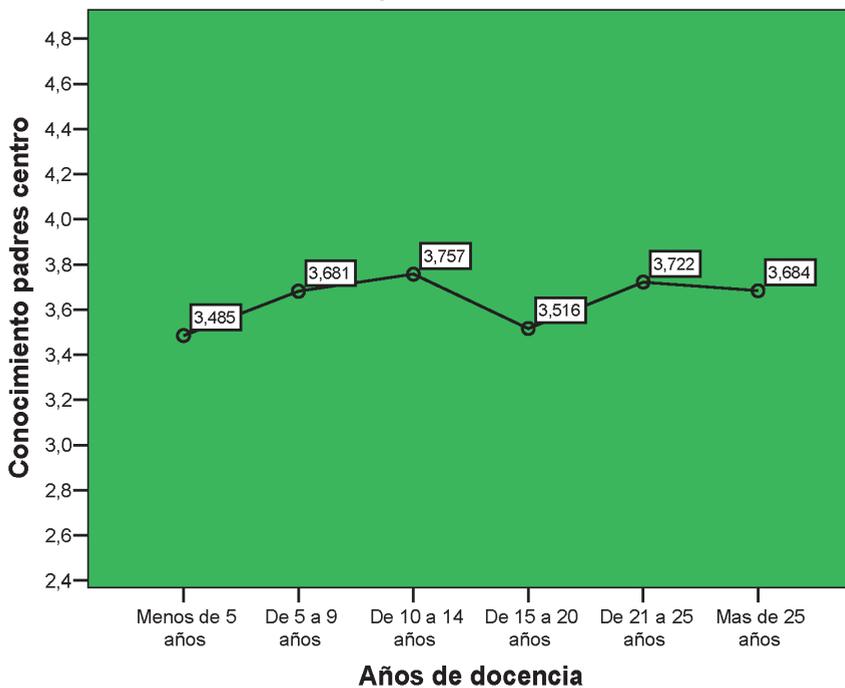
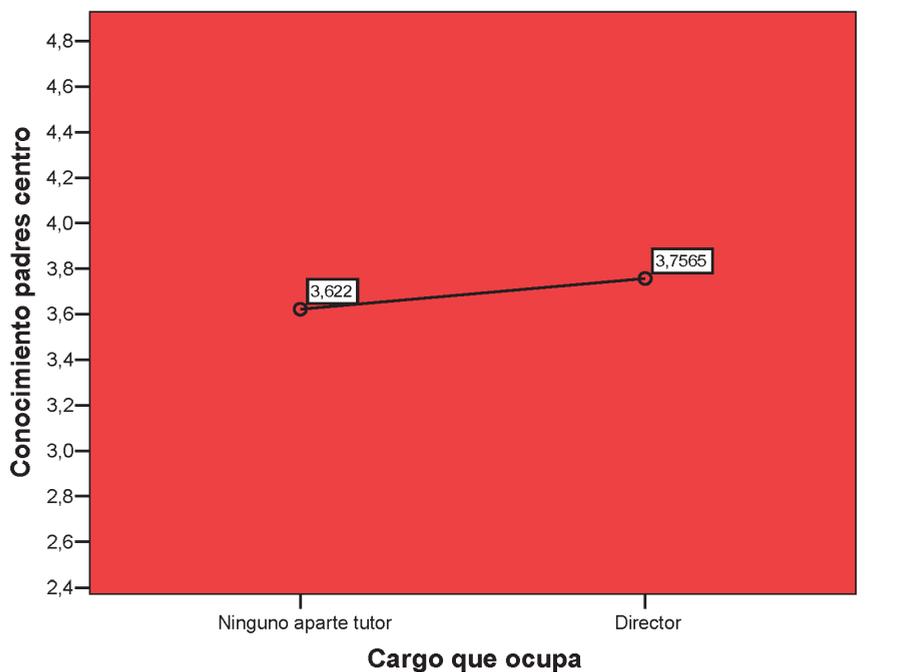


Figura 3.20 d



Al igual que ocurría al referirnos a la utilidad de los recursos o vías para la comunicación entre padres y profesores, tampoco en lo que respecta al conocimiento que poseen las familias de los alumnos acerca de la vida del centro -según la opinión del profesorado participante- no se aprecian diferencias significativas ni en función de la edad ($P = 0.857$), ni en función del sexo ($P = 0.126$), ni de los años de docencia ($P = 0.683$), ni del cargo que el docente ocupa en el centro ($P = 0.233$).

En relación al grado de participación que tienen los padres de los alumnos en el centro educativo, bajo la perspectiva del profesorado, en la Figura 3.21 se muestran las puntuaciones medias obtenidas por éste en función de las variables elegidas.

Figura 3.21 a
Participación de los padres en el centro

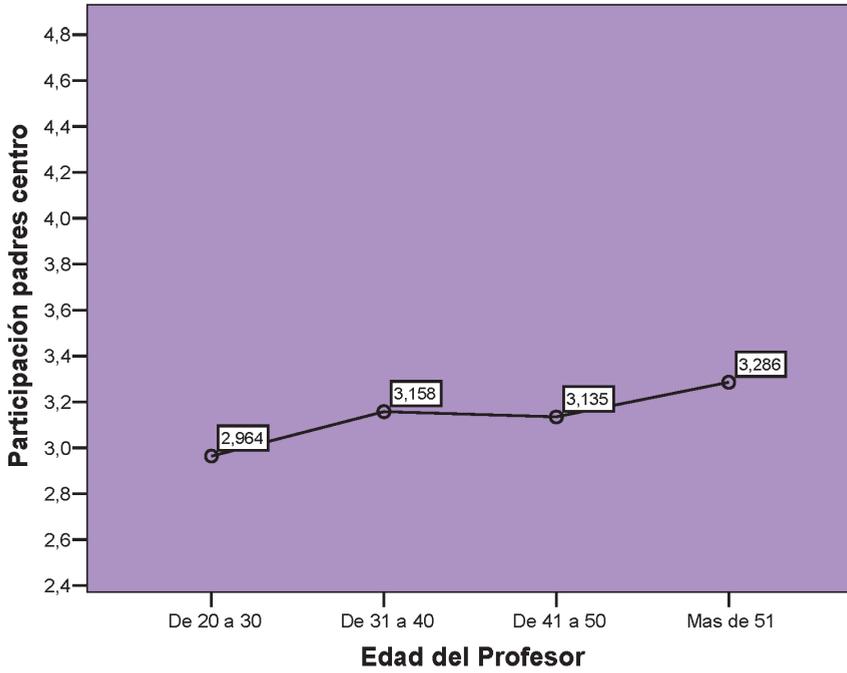


Figura 3.21 b

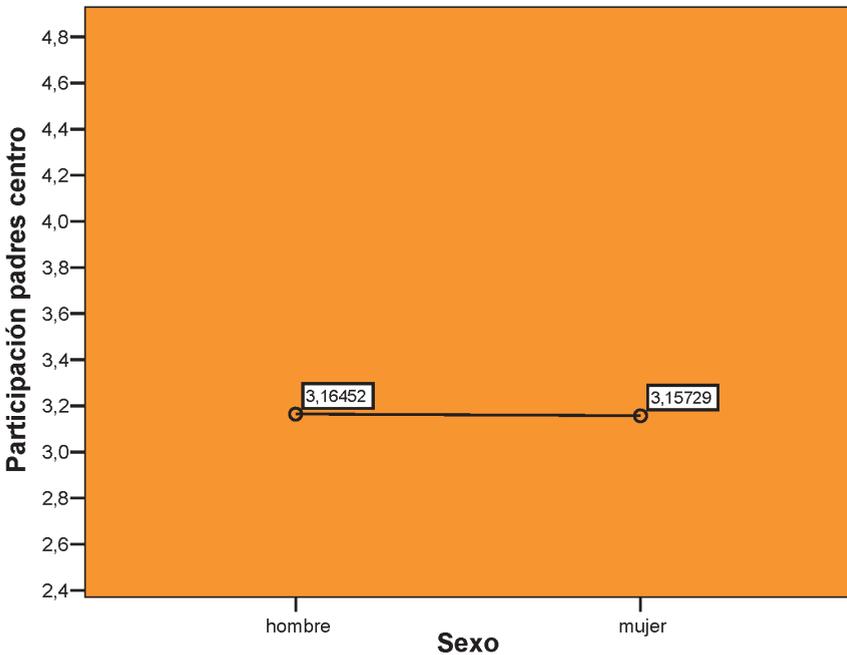


Figura 3.21 c

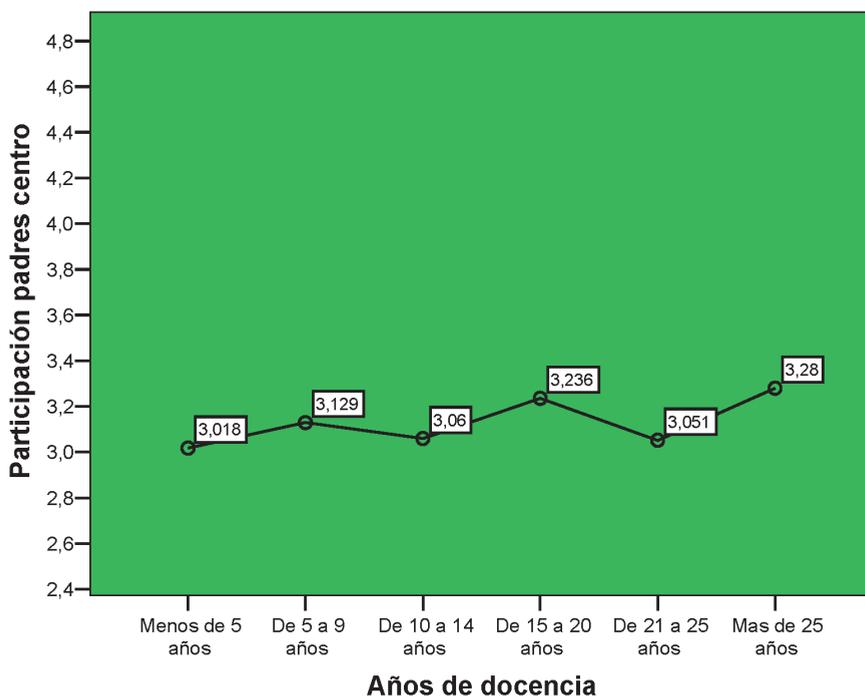
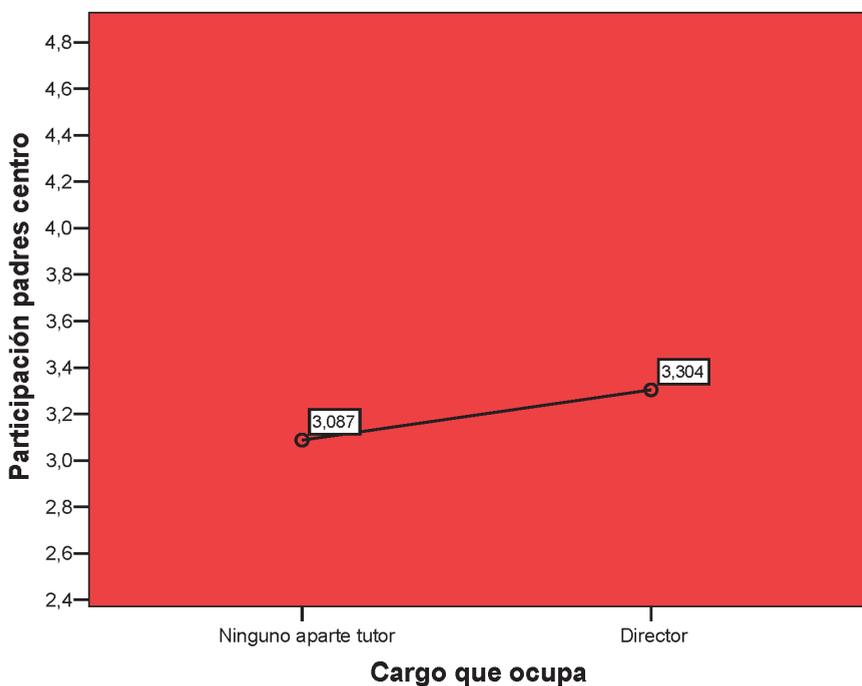


Figura 3.21 d



Como puede apreciarse en las distintas gráficas, no existe mucha distancia entre las puntuaciones medias obtenidas, por lo que, una vez más no se han observado diferencias significativas entre el profesorado, en lo que respecta a la participación de los padres en la vida del centro en ninguna de las variables consideradas -edad: $P = 0.493$; sexo: $P = 0.963$; años de docencia: $P = 0.766$; cargo que ocupa en el centro: $P = 0.135$.

Por último, en la Figura 3.22 se presentan las medias que hacen referencia a la facilitación de las relaciones con los padres y madres de los alumnos por parte del profesorado, en función de las cuatro variables a las que estamos haciendo referencia.

Figura 3.22 a

Facilitación de las relaciones con los padres y madres de los alumnos por parte del profesorado

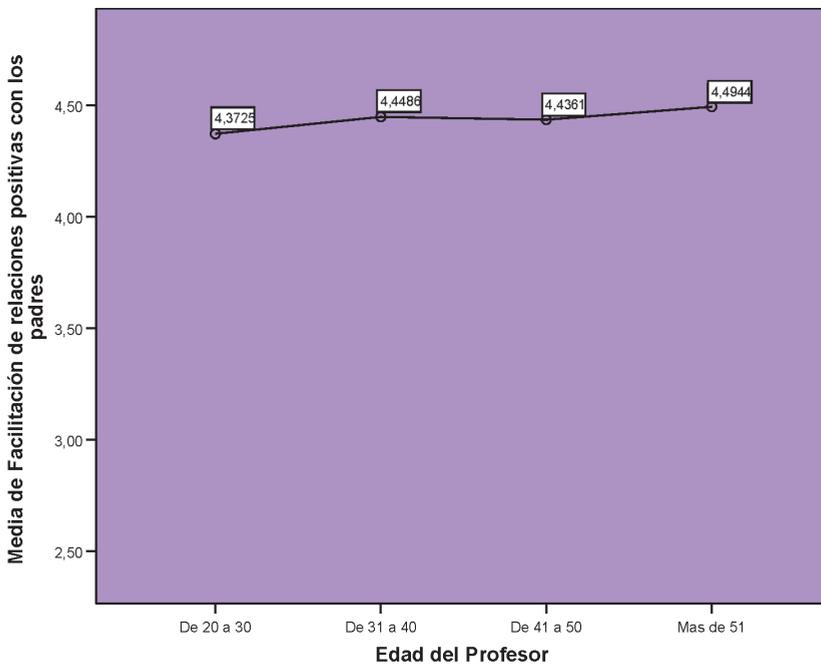


Figura 3.22 b

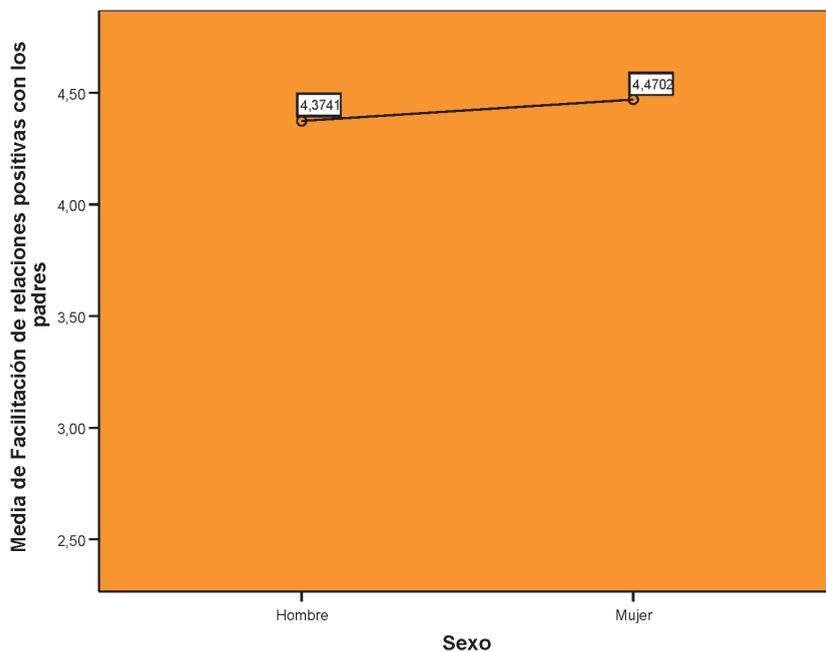


Figura 3.22c

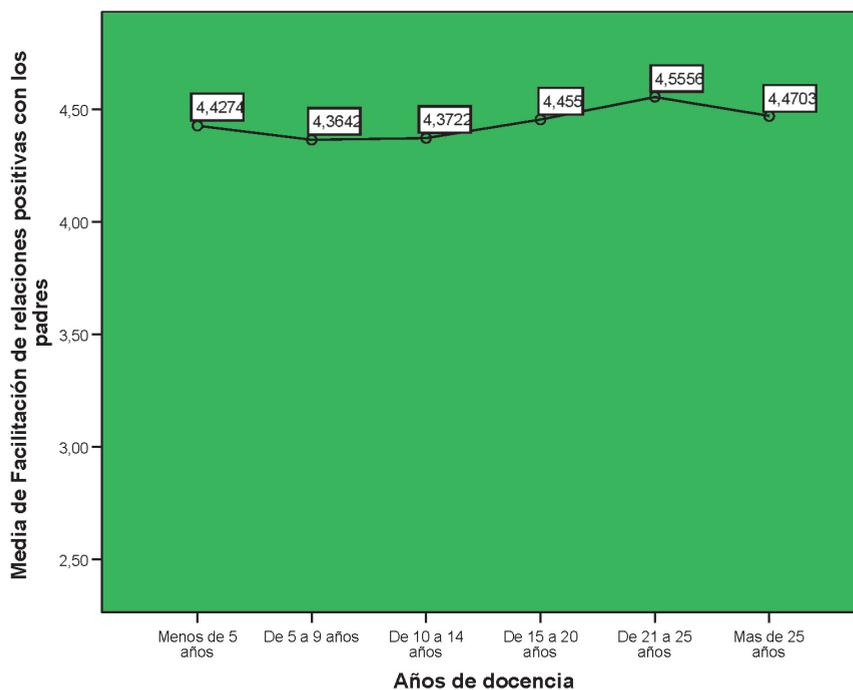
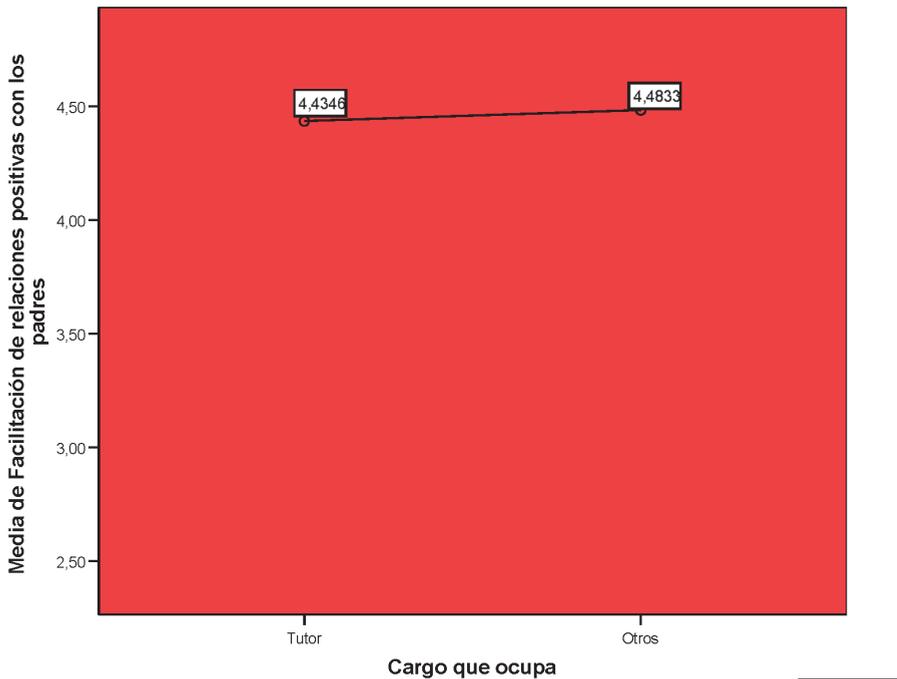


Figura 3.22 d



También en esta ocasión pueden apreciarse diferencias mínimas entre las medias otorgadas por el profesorado en relación a todas las variables estudiadas, por lo que tampoco en lo que respecta a la facilitación de relaciones con los padres por parte del profesorado, se observan diferencias significativas en lo que respecta a la edad de los docentes ($P = 0.433$), al sexo de éstos ($P = 0.093$), a los años de docencia ($P = 0.950$) y al cargo que ocupa en el centro ($P = 0.857$).

6. COMPROMISO ADQUIRIDO POR LAS FAMILIAS Y PROFESORADO

6.1. Compromiso adquirido por las familias

Bajo esta expresión de “compromiso adquirido” queremos reflejar los **compromisos adquiridos** por los **padres y madres de los alumnos**, así como del **profesorado** para mejorar la calidad de la comunicación entre las familias y el centro educativo. En este momento pasaremos a exponer los expresados por las familias.

A continuación, en el Gráfico 3.50 y la Tabla 3.64, se muestran los resultados del compromiso adquirido por los padres y madres de los alumnos para mejorar las vías de comunicación con el profesorado.

Gráfico 3.50
Compromiso vías mejora comunicación

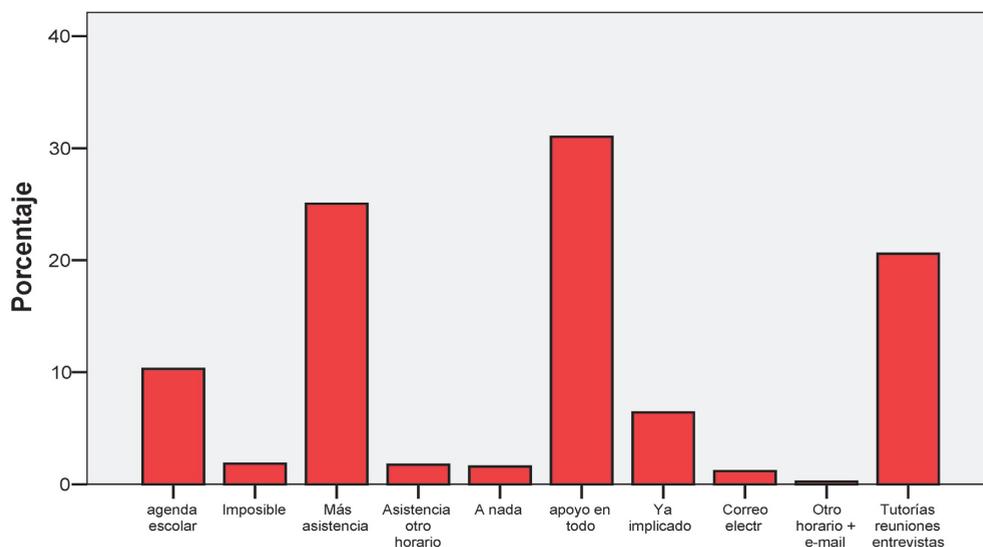


Tabla 3.64
Compromiso adquirido por los padres para la mejora de los recursos de la comunicación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Utilizar más la agenda escolar	122	4,9	10,3	10,3
	Imposible un mayor compromiso	22	,9	1,9	12,1
	Asistir más al centro	297	11,9	25,0	37,2
	Asistir más con otro horario	21	,8	1,8	39,0
	A nada	19	,8	1,6	40,6
	Apoyar al profesorado en todo	368	14,7	31,0	71,6
	Ya hay implicación	76	3,0	6,4	78,0
	Utilizar el correo electrónico	14	,6	1,2	79,2
	Acudir con otro horario más e-mail	3	,1	,3	79,4
	Tutorías, reuniones y entrevistas	244	9,8	20,6	100,0
	Total	1186	47,6	100,0	
Perdidos	Sistema	1308	52,4		
Total		2494	100,0		

Como puede observarse en el gráfico 3.50 y la tabla 3.64, el ítem que hace referencia a este contenido ha sido contestado por cerca del 48% de los padres y madres del alumnado a los que se les ha aplicado el cuestionario. De las respuestas obtenidas, es relevante señalar que el 31% de estos padres y madres, se compromete a apoyar al profesorado en lo que éste requiera, el 25% a asistir más al centro en general, prácticamente el 21% a utilizar más las tutorías y asistir a reuniones y entrevistas propuestas por el centro, mientras que poco más del 10% de las familias se compromete a utilizar más la agenda escolar como vía de comunicación entre éstas y el profesorado. Tan solo cerca del 2% de los padres y madres que responden este ítem manifiesta explícitamente que no desea comprometerse a nada para mejorar su compromiso respecto a este tema.

Respecto al contenido a tratar en la comunicación con el profesorado, las familias de los alumnos adquieren el compromiso que se señala en el gráfico 3.51 y la tabla 3.65 que se presenta a continuación.

Gráfico 3.51
Compromiso contenido

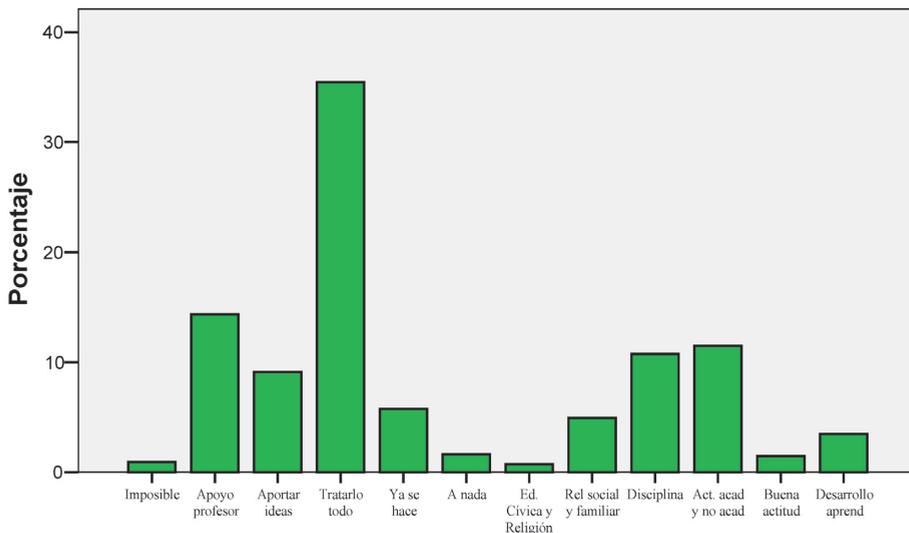


Tabla 3.65
Compromiso adquirido por los padres para la mejora del contenido de la comunicación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Imposible mayor compromiso	9	,4	,9	,9
	Apoyar al profesorado en todo	140	5,6	14,3	15,3
	Aportar ideas	89	3,6	9,1	24,4
	Tratarlo todo	346	13,8	35,5	59,8
	Ya hay compromiso	56	2,2	5,7	65,6
	A nada	16	,6	1,6	67,2
	Educación Cívica y Religión	7	,3	,7	67,9
	Relaciones sociales y familiares	48	1,9	4,9	72,8
	Disciplina	105	4,2	10,8	83,6
	Act. académicas y no académicas	112	4,5	11,5	95,1
	Adoptar buena actitud	14	,6	1,4	96,5
	Desarrollo aprendizaje	34	1,4	3,5	100,0
	Total	976	39,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1518	60,9		
	Total	2494	100,0		

Como puede apreciarse, este ítem ha sido contestado únicamente por algo más del 39% de los padres y madres encuestados. Parece relevante señalar que, de éstos, el 35,5% se compromete a tratar cualquier tema que pueda ser interesante para mejorar la comunicación con el profesorado, algo más del 14% a apoyar al profesorado en los temas que éste plantee, el 11,5% a tratar temas relacionados con las actividades académicas y extraescolares, casi el 11% a hablar de temas de disciplina y el 9% a aportar ideas útiles en relación con el aprendizaje de sus hijos. También en esta ocasión, de los padres y madres que contestan este ítem, no llega al 2% los que manifiestan que no desean adquirir ningún compromiso respecto al contenido a tratar en la comunicación con el profesorado.

Los resultados que muestran el compromiso adquirido por las familias del alumnado para adquirir un mayor conocimiento de la vida del centro educativo, se presentan en el gráfico 3.52 y la tabla 3.66.

Gráfico 3.52
Compromiso conocimiento centro

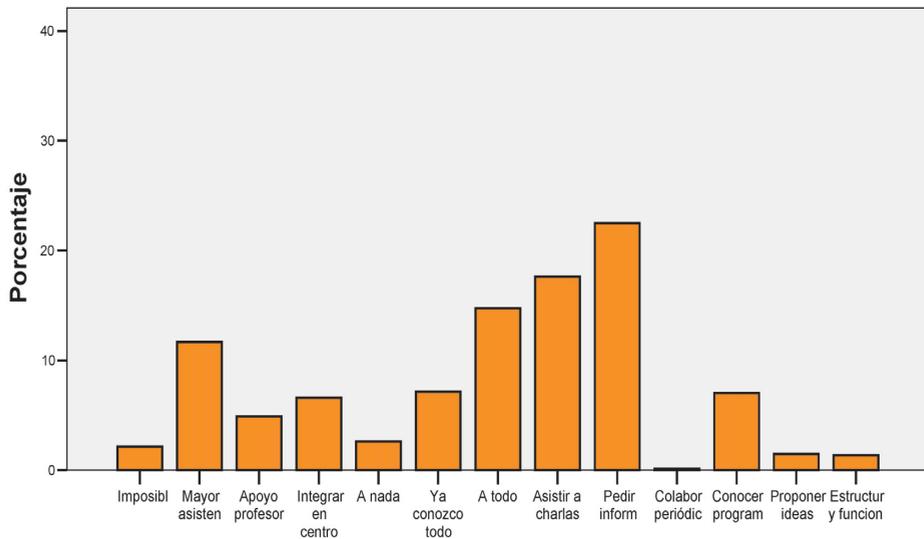


Tabla 3.66
Compromiso adquirido por los padres para mejorar su conocimiento sobre el centro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Imposible mayor compromiso	19	,8	2,2	2,2
Mayor asistencia al centro	103	4,1	11,7	13,9
Apoyar al profesor	43	1,7	4,9	18,8
Integración en el centro	58	2,3	6,6	25,3
A nada	23	,9	2,6	28,0
Ya hay conocimiento	63	2,5	7,2	35,1
A todo	130	5,2	14,8	49,9
Asistir a charlas	155	6,2	17,6	67,5
Pedir información	198	7,9	22,5	90,0
Colaborar en periódico	1	,0	,1	90,1
Conocer las programaciones	62	2,5	7,0	97,2
Proponer ideas	13	,5	1,5	98,6
Estructura y funcionamiento	12	,5	1,4	100,0
Total	880	35,3	100,0	
Perdidos				
Sistema	1614	64,7		
Total	2494	100,0		

También en esta ocasión, el ítem que hace referencia a la temática que nos ocupa, sólo ha sido respondido por algo más del 35% de los padres y madres encuestados. De los resultados obtenidos, nos parece significativo resaltar que el 22,5% de las familias que contestan este ítem, se comprometen a solicitar toda la información que necesiten para tener un mayor conocimiento del centro educativo, cerca del 18% a asistir a charlas informativas, casi el 15% a cualquier cosa que mejore su conocimiento del centro, mientras

que prácticamente el 12% de las familias se compromete a asistir más para informarse mejor de la vida de la institución educativa en la que cursan estudios sus hijos. En esta ocasión, es cerca del 3% el porcentaje de padres y madres que no están dispuestos a comprometerse en nada para mejorar el conocimiento del centro.

En relación al compromiso adquirido por las familias de los alumnos para mejorar su participación en la vida del centro educativo, los resultados se muestran en el gráfico 3.53 y la tabla 3.67.

Gráfico 3.53
Compromiso participación

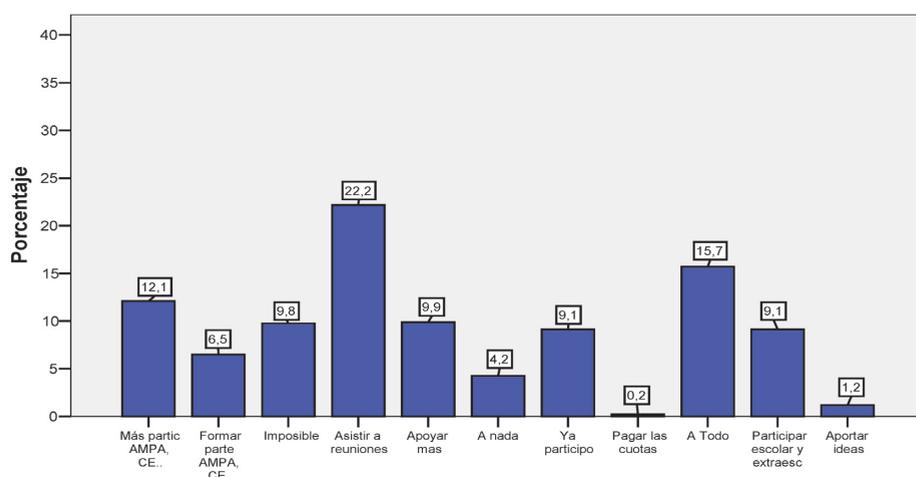


Tabla 3.67

Compromiso adquirido por los padres para la mejora de su participación en la vida del centro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaj e válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Más participación en AMPA, CE, etc.	114	4,6	12,1	12,1
	Formar parte de la AMPA, CE, etc.	61	2,4	6,5	18,6
	Imposible mayor compromiso	92	3,7	9,8	28,3
	Asistir más a reuniones	209	8,4	22,2	50,5
	Apoyar mas al centro	93	3,7	9,9	60,4
	A nada	40	1,6	4,2	64,6
	Ya hay suficiente participación	86	3,4	9,1	73,8
	Pagar las cuotas	2	,1	,2	74,0
	A Todo	148	5,9	15,7	89,7
	Participar escolar y extraescolarmente	86	3,4	9,1	98,8
	Aportar ideas	11	,4	1,2	100,0
	Total	942	37,8	100,0	
Perdidos	Sistema	1552	62,2		
Total		2494	100,0		

Como puede constatarse, tampoco en este ítem en el que se les pedía a las familias que expresaran su compromiso para participar más activamente en la vida del centro, se ha dado un alto índice de respuestas por parte de los padres y madres de los alumnos encuestados, ya que el porcentaje que se observa no llega al 38%. Entre estos datos válidos, como información relevante, cabe destacar que algo más del 22% de las familias se compromete a asistir más a las reuniones propuestas por el centro, casi el 16% está dispuesto a hacer cualquier cosa para mejorar su participación en el centro, el 12% a participar más activamente en la Asociación de Padres y Madres, en el Consejo Escolar, etc., mientras que cerca del 10% señala que le es imposible adoptar un mayor compromiso y otro 10% que estaría dispuesto a apoyar más al centro en lo que se determinara. Algo más del 4% de los padres y madres encuestados expresan que no harían nada para mejorar su participación en la vida del centro.

Respecto al compromiso adoptado por las familias participantes en el estudio en relación con el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos, los resultados se presentan a continuación en el gráfico 3.54 y la tabla 3.68.

Gráfico 3.54
Compromiso desarrollo aprendizajes

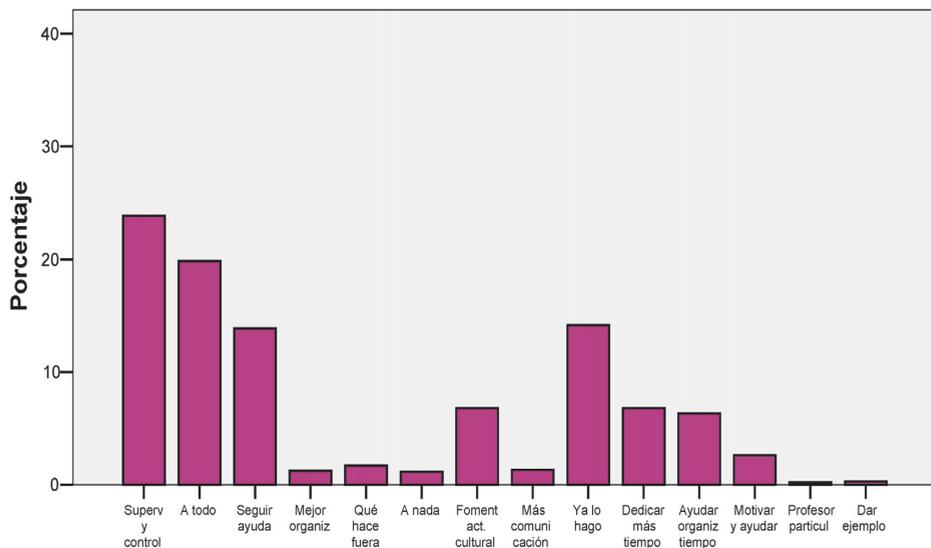


Tabla 3.68
Compromiso adquirido por los padres para mejorar su contribución al aprendizaje de sus hijos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Supervisión y control	256	10,2	23,8	23,8
	A todo	213	8,5	19,8	43,7
	Seguir ayudándolos	149	6,0	13,9	57,5
	Organizarse mejor	13	,5	1,2	58,8
	Saber qué hace fuera	18	,7	1,7	60,4
	A nada	12	,5	1,1	61,5
	Fomentar actividades culturales	73	2,9	6,8	68,3
	Más comunicación con los hijos	14	,6	1,3	69,6
	Ya se contribuye	152	6,1	14,2	83,8
	Dedicarles más tiempo	73	2,9	6,8	90,6
	Ayudarles a organizar su tiempo	68	2,7	6,3	96,9
	Motivar y ayudar a los hijos	28	1,1	2,6	99,5
	Facilitarles un profesor particular	2	,1	,2	99,7
	Dar ejemplo	3	,1	,3	100,0
	Total	1074	43,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1420	56,9		
Total		2494	100,0		

Tal y como se observa, en esta ocasión el porcentaje de respuestas obtenido de la muestra de padres y madres participantes ha sido de poco más del 43%. De dicho porcentaje, casi el 24% está dispuesto a supervisar y controlar más el aprendizaje de sus hijos, cerca del 20% a cualquier cosa con el fin de mejorar dicho aprendizaje, algo más del 14% de las familias señala que ya está comprometido en este sentido, mientras que otro 14% manifiesta su intención de continuar ayudando a sus hijos como lo están haciendo hasta ahora. Tan solo el 1% de los padres y madres que contestan este ítem manifiestan abiertamente que no están dispuestos a hacer nada para mejorar el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos.

Los resultados acerca del compromiso que adquieren las familias de los alumnos para mejorar las relaciones que mantienen con el profesorado de sus hijos, se exponen en el gráfico 3.55 y la tabla 3.69.

Gráfico 3.55
Compromiso relaciones

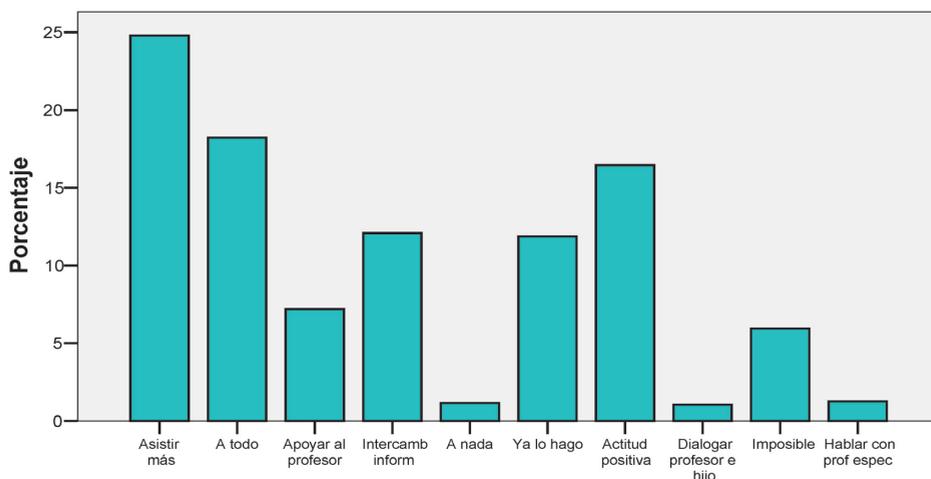


Tabla 3.69

Compromiso adquirido por los padres para mejorar las relaciones con el profesorado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Asistir más al centro	238	9,5	24,8	24,8
	A todo	175	7,0	18,2	43,0
	Apoyar al profesor	69	2,8	7,2	50,2
	Intercambiar información	116	4,6	12,1	62,3
	A nada	11	,4	1,1	63,4
	Ya hay buenas relaciones	114	4,6	11,9	75,3
	Mantener una actitud positiva	158	6,3	16,5	91,8
	Dialogar con profesor e hijos	10	,4	1,0	92,8
	Imposibilidad	57	2,3	5,9	98,8
	Hablar con profesores especialistas	12	,5	1,3	100,0
	Total	960	38,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1534	61,5		
Total		2494	100,0		

De nuevo, el porcentaje de respuestas por parte de los padres y madres del alumnado no ha sido muy alto ya que, como puede apreciarse, éste es del 38,5%. De este porcentaje válido, es significativo resaltar que casi el 25% se compromete a asistir más al centro educativo para mejorar la relación con los profesores, algo más del 18% a todo lo que de ellos se requiera, el 16,5% a mantener una actitud más positiva, mientras que aproximadamente el 12% se compromete a intercambiar distinto tipo de información y otro 12% expresa que ya existen buenas relaciones con el profesorado. También en esta ocasión, tan solo el 1% de las familias señala que no desea adquirir ningún compromiso para mejorar sus relaciones con el profesorado del centro educativo.

Por último, los resultados que hacen referencia a aspectos que los padres y madres de los alumnos quieren añadir para mejorar la comunicación entre ellos y el profesorado del centro, se muestran a continuación en el gráfico 3.56 y la tabla 3.70.

Gráfico 3.56
Compromiso otros aspectos

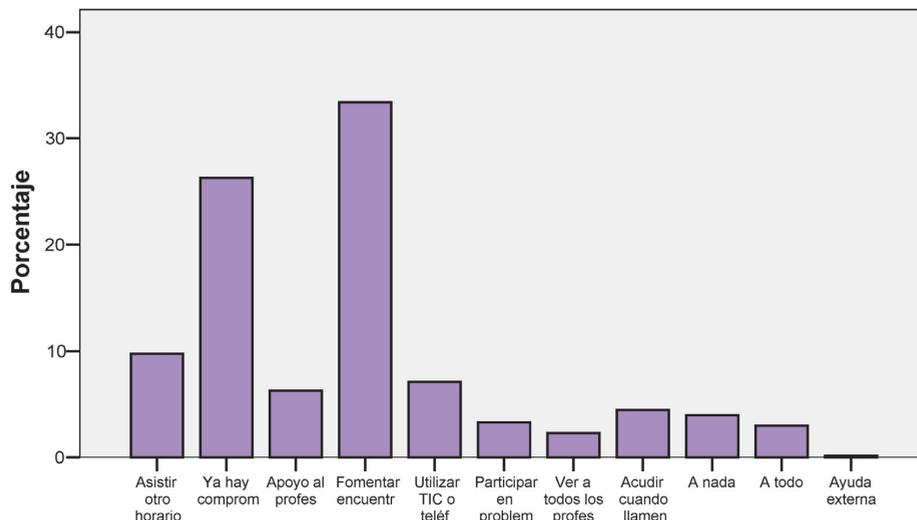


Tabla 3.70

Compromiso adquirido por los padres para la mejora de otros aspectos relevantes en la comunicación familia-escuela

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Asistir más en otro horario	59	2,4	9,8	9,8
Ya hay buena comunicación	159	6,4	26,3	36,0
Apoyar al profesorado	38	1,5	6,3	42,3
Fomentar encuentros	202	8,1	33,4	75,7
Utilizar las TIC y el teléfono	43	1,7	7,1	82,8
Participar en problemas con hijos	20	,8	3,3	86,1
Ver a todo el profesorado	14	,6	2,3	88,4
Acudir cuando se requiera	27	1,1	4,5	92,9
A nada	24	1,0	4,0	96,9
A todo	18	,7	3,0	99,8
Apoyar ayuda de Psicólogos	1	,0	,2	100,0
Total	605	24,3	100,0	
Perdidos				
Sistema	1889	75,7		
Total	2494	100,0		

El porcentaje de respuesta en esta ocasión, ha alcanzado las cotas más bajas, ya que, como puede apreciarse, tan sólo ha contestado este ítem algo más del 24% de las familias encuestadas. De estos datos válidos, como información relevante cabe destacar que más del 33% de los padres y madres está dispuesto a fomentar encuentros con el profesorado, también algo más del 26% señala que ya existe una buena comunicación con el centro, mientras que casi el 10% está dispuesto a asistir más al centro, pero con horarios más flexibles. El 4% de las familias que responden este ítem señala que no están dispuestas a comprometerse en nada para mejorar la comunicación entre ellas y el profesorado de sus hijos.

6.2. Compromiso adquirido por el profesorado

Al igual que hacíamos al referirnos al compromiso adquirido por las familias de los alumnos, comenzamos presentando en el gráfico 3.57 y la tabla 3.71 los resultados de las respuestas de los tutores de los distintos centros educativos para mejorar las vías de comunicación con los padres y madres del alumnado que acogen.

Gráfico 3.57
Compromiso vías comunicación

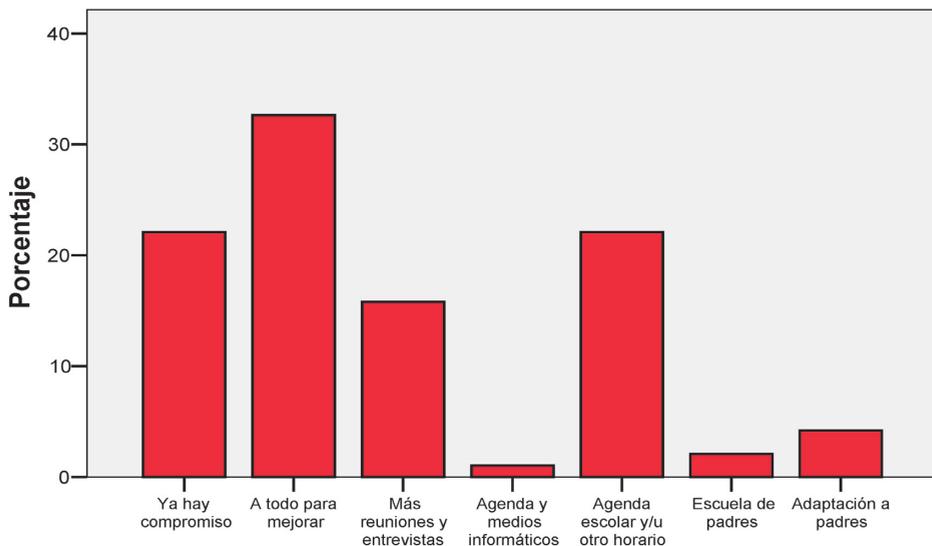


Tabla 3.71
Compromiso adquirido por el profesorado para mejorar las vías de comunicación con las familias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ya hay compromiso	21	14,4	22,1	22,1
	A todo para mejorar	31	21,2	32,6	54,7
	Más reuniones y entrevistas	15	10,3	15,8	70,5
	Agenda y medios informáticos	1	,7	1,1	71,6
	Agenda escolar y/u otro horario	21	14,4	22,1	93,7
	Iniciar una Escuela de Padres	2	1,4	2,1	95,8
	Adaptación a horario de padres	4	2,7	4,2	100,0
	Total	95	65,1	100,0	
Perdidos	Sistema	51	34,9		
	Total	146	100,0		

Como se observa, el índice de respuesta de este ítem de los profesores tutores ha sido del 65%, pudiéndose constatar como datos más relevantes que casi el 33% de éstos señalan que harían todo lo que estuviera en sus manos para mejorar las vías de comunicación con las familias, algo más del 22% dice que ya hay compromiso por un lado, mientras que otro 22% opina que estaría dispuesto a utilizar la agenda escolar, al tiempo que flexibilizar el horario. Asimismo, cerca de un 16% del profesorado que responde esta pregunta está dispuesto a realizar más reuniones y entrevistas con los padres y madres de sus alumnos.

Respecto al contenido a tratar en la comunicación familias-profesores, en el gráfico 3.58 y la tabla 3.72 se muestran los resultados de los padres y madres que han contestado este ítem, en relación con el compromiso adquirido por éstos.

Gráfico 3.58
Compromiso contenido a tratar

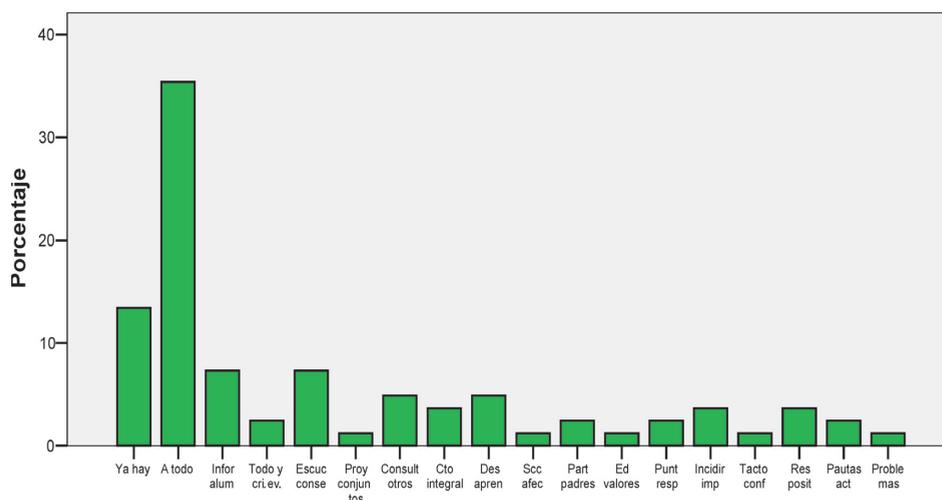


Tabla 3.72
Compromiso adquirido por el profesorado para la mejora del contenido de la comunicación con las familias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ya hay compromiso	11	7,5	13,4	13,4
	A todo para mejorar	29	19,9	35,4	48,8
	Recopilar información del alumno	6	4,1	7,3	56,1
	Todo y criterios de evaluación	2	1,4	2,4	58,5
	Escuchar y consensuar	6	4,1	7,3	65,9
	Tratar proyectos conjuntos	1	,7	1,2	67,1
	Consultar profesores especialistas	4	2,7	4,9	72,0
	Conocimiento integral de alumnos	3	2,1	3,7	75,6
	Desarrollo aprendizaje	4	2,7	4,9	80,5
	Temas sociales y afectivos	1	,7	1,2	81,7
	Potenciar la participación de padres	2	1,4	2,4	84,1
	Educación en valores	1	,7	1,2	85,4
	Puntualidad y responsabilidad	2	1,4	2,4	87,8
	Incidir en lo importante	3	2,1	3,7	91,5
	Tacto en temas conflictivos	1	,7	1,2	92,7
	Resaltar lo positivo	3	2,1	3,7	96,3
	Seguir pautas actuación	2	1,4	2,4	98,8
	Situaciones problemáticas	1	,7	1,2	100,0
	Total	82	56,2	100,0	
Perdidos	Sistema	64	43,8		
Total		146	100,0		

La participación de los tutores en este ítem ha sido de algo más del 56%, siendo las respuestas muy diversas, tal y como puede apreciarse. Como datos relevantes, señalar que, entre los profesores que han contestado el ítem, más del 35% expone que haría cualquier cosa para mejorar el contenido de la comunicación, mientras que también más del 13% señala que ya hay compromiso para la mejora.

En relación con el compromiso adquirido por el profesorado para tener un mayor conocimiento de la vida del alumno, los resultados se muestran en el gráfico 3.59 y la tabla 3.73.

Gráfico 3.59
Compromiso conocimiento alumno

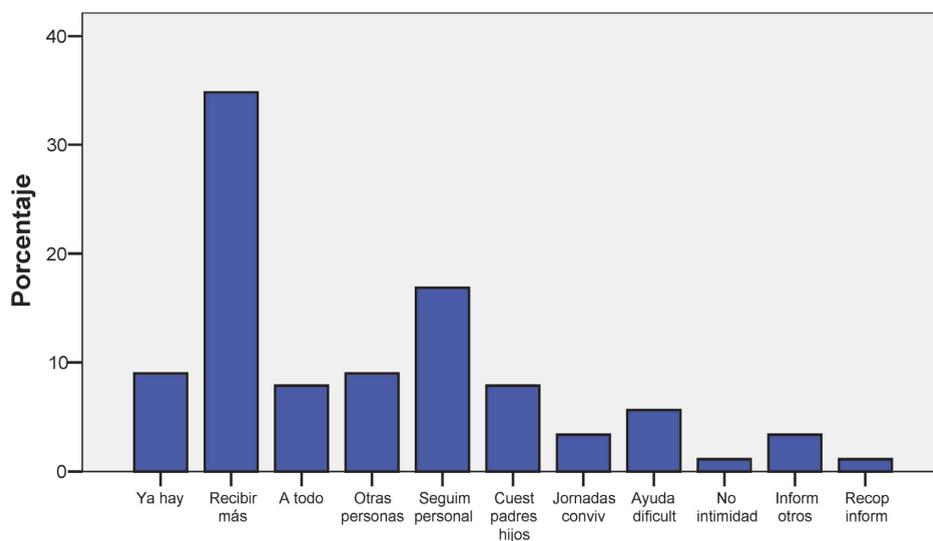


Tabla 3.73
Compromiso adquirido por el profesorado para mejorar su conocimiento de la vida del alumnado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Ya hay compromiso	8	5,5	9,0	9,0
Recibir más a padres y a alumnos	31	21,2	34,8	43,8
A todo para mejorar	7	4,8	7,9	51,7
Hablar con otras personas	8	5,5	9,0	60,7
Realizar seguimiento más personal	15	10,3	16,9	77,5
Aplicar cuestionarios a padres e hijos	7	4,8	7,9	85,4
Jornadas de convivencia	3	2,1	3,4	88,8
Ayudarles en dificultades	5	3,4	5,6	94,4
No entrar en intimidad	1	,7	1,1	95,5
Dar información a otros profesores	3	2,1	3,4	98,9
Recopilar información diferente	1	,7	1,1	100,0
Total	89	61,0	100,0	
Perdidos				
Sistema	57	39,0		
Total	146	100,0		

Tal y como puede apreciarse, el porcentaje de respuesta de este ítem por parte de los profesores tutores de la muestra, ha sido del 61%: De éstos, es significativo resaltar que cerca del 35% expresa su compromiso de recibir más a los padres y madres de los alum-

nos y a éstos, casi el 17% señala que estaría dispuesto a realizar un seguimiento más personalizado de sus estudiantes para conocer algo más de ellos, mientras que el 9% dice, por un lado que ya hay compromiso y otro 9% se compromete a hablar con otras personas relacionadas con la vida del alumno -como otros profesores, otros alumnos, orientador del centro, etc.-, para saber algo más de él.

Los resultados del compromiso adquirido por los profesores tutores para mejorar el conocimiento que tienen los padres y madres del centro educativo, así como la participación de las familias en dicho centro, se muestran a continuación en el gráfico 3.60 y la tabla 3.74.

Gráfico 3.60
Compromiso conocimiento-participación padres en el centro

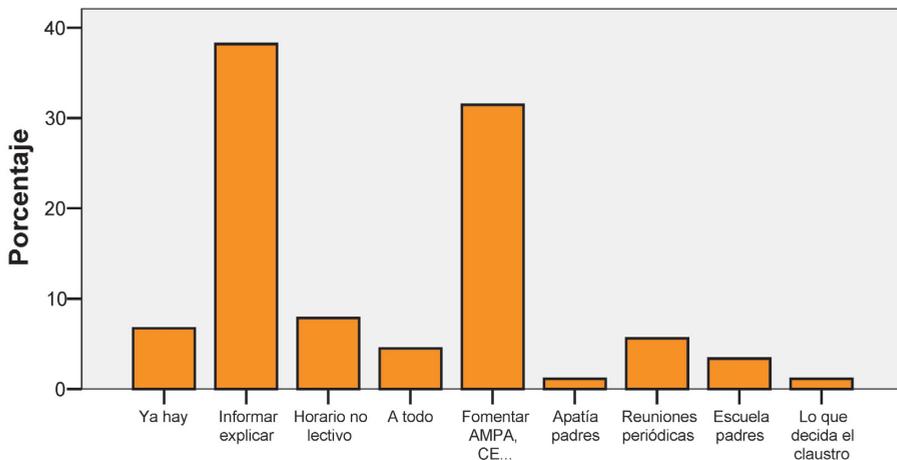


Tabla 3.74
Compromiso adquirido por el profesorado para mejorar el conocimiento y participación de los padres en la vida del centro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ya hay compromiso	6	4,1	6,7	6,7
	Informar y explicar	34	23,3	38,2	44,9
	Hacer actividades en horario no lectivo	7	4,8	7,9	52,8
	A todo para mejorar	4	2,7	4,5	57,3
	Fomentar ser parte AMPA, CE...	28	19,2	31,5	88,8
	Contrarrestar la apatía de padres	1	,7	1,1	89,9
	Realizar reuniones periódicas	5	3,4	5,6	95,5
	Realizar una Escuela de Padres	3	2,1	3,4	98,9
	Lo que decida el claustro	1	,7	1,1	100,0
	Total	89	61,0	100,0	
Perdidos	Sistema	57	39,0		
Total		146	100,0		

También en esta ocasión ha respondido el 61% del profesorado encuestado. Tal y como se muestra en el gráfico y la tabla que preceden, como datos más relevantes, cabe señalar que algo más del 38% de los tutores están dispuestos a informar y explicar lo que sea necesario para que las familias de sus alumnos tengan un mayor conocimiento del centro y participen más en él, mientras que el 31,5% se compromete a fomentar que los padres y madres formen parte de la AMPA del centro, del Consejo Escolar, del Comité de Actividades Extraescolares, etc. Por último, como dato significativo, destacar que casi el 8% del profesorado está dispuesto a realizar actividades con las familias de sus alumnos en horario no lectivo.

Respecto al compromiso adquirido por el profesorado concerniente a las relaciones establecidas con los padres y las madres de sus alumnos, en el gráfico 3.61 y la tabla 3.75 se muestran los resultados obtenidos tras analizar las respuestas otorgadas.

Gráfico 3.61
Compromiso relaciones padres

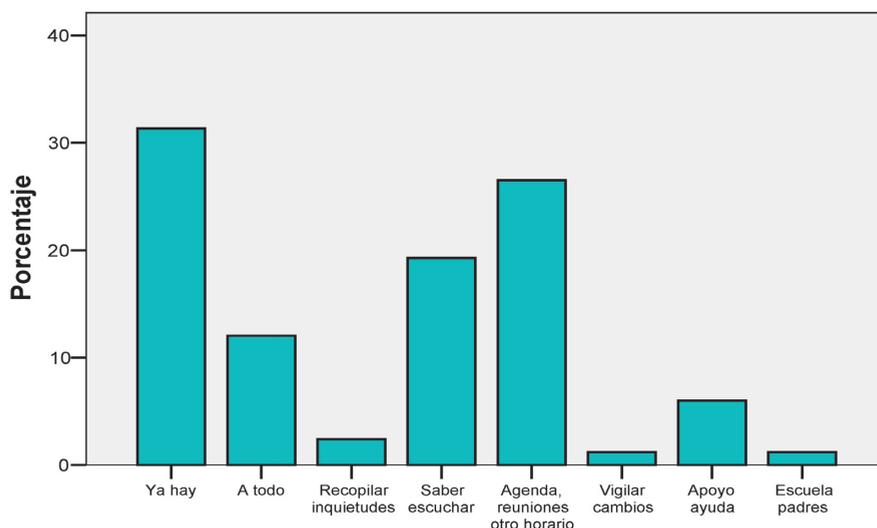


Tabla 3.75

Compromiso adquirido por el profesorado para la mejora de las relaciones con los padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ya hay compromiso	26	17,8	31,3	31,3
	A todo para mejorar	10	6,8	12,0	43,4
	Recopilar sus inquietudes	2	1,4	2,4	45,8
	Saber escuchar	16	11,0	19,3	65,1
	Agenda, reuniones y otro horario	22	15,1	26,5	91,6
	Vigilar los cambios	1	,7	1,2	92,8
	Proporcionar apoyo y ayuda	5	3,4	6,0	98,8
	Fomentar una Escuela de Padres	1	,7	1,2	100,0
	Total	83	56,8	100,0	
Perdidos	Sistema	63	43,2		
Total		146	100,0		

Como se observa, la participación de los profesores en este ítem no llega al 60%. De entre estos profesores que han respondido la pregunta, destacamos como significativo que algo más del 31% afirma que ya hacen lo posible para mejorar la relación con las familias de sus alumnos, el 26,5% se compromete a utilizar la agenda escolar, hacer más reuniones y flexibilizar su horario, algo más del 19% considera esencial saber escuchar, mientras que el 12% de los tutores señala que haría cualquier cosa para mejorar las relaciones con los padres y madres de sus alumnos.

Por último, en relación con los aspectos que desea añadir el profesorado para mejorar la comunicación con las familias de su alumnado, los resultados se señalan en el gráfico 3.62 y la tabla 3.76.

Gráfico 3.62
Compromiso mejora comunicación

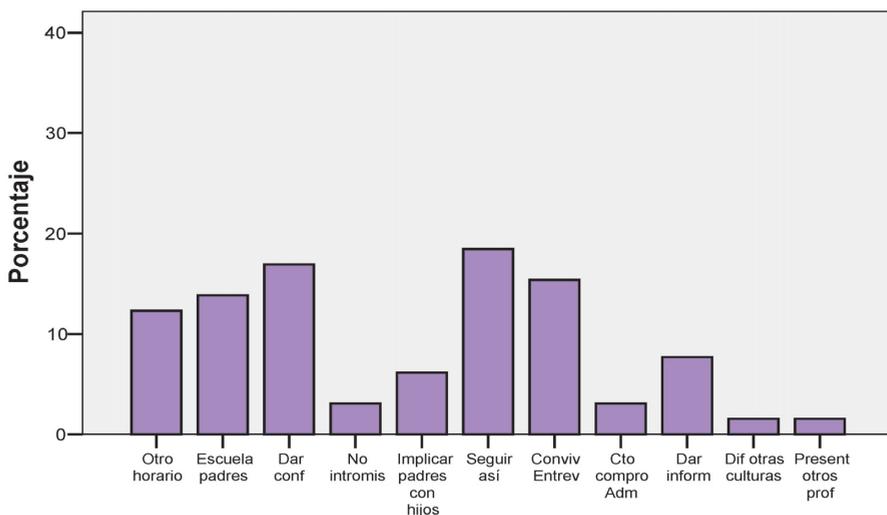


Tabla 3.76
Compromiso adquirido por el profesorado para la mejora de otros aspectos relevantes en la comunicación familia-escuela

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Flexibilidad horarios	8	5,5	12,3	12,3
	Fomentar una Escuela Padres	9	6,2	13,8	26,2
	Generar confianza	11	7,5	16,9	43,1
	Colaborar, sin entrometerse	2	1,4	3,1	46,2
	Responsabilizar a padres con hijos	4	2,7	6,2	52,3
	Ya hay compromiso	12	8,2	18,5	70,8
	Convivencias y entrevistas	10	6,8	15,4	86,2
	Conocer compromisos administración	2	1,4	3,1	89,2
	Proporcionar información	5	3,4	7,7	96,9
	Dificultad de trabajo con otras culturas	1	,7	1,5	98,5
	Presentar a profesores especialistas	1	,7	1,5	100,0
	Total	65	44,5	100,0	
Perdidos	Sistema	81	55,5		
Total		146	100,0		

El índice de respuesta en este ítem ha sido más bajo que ninguno, ya que, como se observa, la pregunta únicamente ha sido contestada por el 44,5% de los profesores encuestados. Algunos datos importantes son que más del 18% de éstos profesores afirman que ya están comprometidos para mejorar la comunicación con las familias de sus alumnos, casi el 17% destaca la importancia de generar confianza en su relación con los padres y madres, algo más del 15% se compromete a realizar más convivencias y entrevistas, mientras que casi el 14% sigue insistiendo en la creación de una escuela de padres y más del 12% está dispuesto a flexibilizar su horario con la finalidad de mejorar dicha comunicación.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES REFERIDAS A LA EXISTENCIA O FACILITACIÓN DE RELACIONES ENTRE PADRES Y PROFESORES

Después de realizar el análisis referido a las relaciones existentes o la facilitación de las relaciones entre padres y profesores podríamos concluir que:

Las familias consideran al profesorado como un conjunto de personas profesionales que frecuentemente son quienes toman la iniciativa de la comunicación, que facilitan el sentirse cómodos, que permiten tener confianza, que posibilitan la expresión de ideas y la admisión de sugerencias, que son accesibles, ofrecen apoyo y asesoramiento en temas educativos a las familias y con las que prácticamente no tienen dificultades o conflictos. Siendo los casos contrarios a estas afirmaciones un número mínimo con respecto a las valoraciones de la muestra en su conjunto.

De manera más específica, intentando definir la forma de darse estas valoraciones, podemos afirmar que entre el profesorado y los padres de los centros privados- concertados tienen lugar más frecuentemente estas relaciones positivas; que se da con más frecuencia en los padres de los cascos urbanos medios que quienes llevan a sus hijos a centros situados en la pedanías; y que conforme va aumentando la etapa educativa de los hijos, los padres hacen valoraciones en las que disminuyen su relación positiva con el profesorado. Éste es un distanciamiento intuitivo a través de impresiones no sistemáticas por quienes nos dedicamos a la observación de las vinculaciones familia y escuela, pero que ahora constatamos empíricamente.

Continuando con otras variables, en primer lugar, hemos observado, como parece razonable también, que las familias manifiestan la existencia de relaciones positivas con el profesorado cuando el centro ha sido el deseado desde el primer momento; que no está asociada la percepción de los padres de las relaciones positivas con el profesorado con las calificaciones medias que obtienen sus hijos, digamos que no es una variable que afecta a su juicio sobre esas relaciones; tampoco es la edad de los padres, de forma general, una variable relevante asociada a la percepción de las relaciones aunque haya puntualmente alguna diferencia entre intervalos concretos de edad; si parece importante señalar que el grupo de padres que dicen carecer de estudios manifiestan que las relaciones positivas con el profesorado se dan con menos frecuencia.

Los profesores cuando se les cuestiona sobre su propia actitud a iniciar y mantener relaciones positivas con los padres, coinciden con éstos. Es decir, la percepción que los profesores tienen de sí mismos como facilitadores de relaciones positivas se ve confirmada en una altísima medida por los propios padres. En cambio, comparando las valoraciones que hacen de sí mismos, en lo que respecta a facilitar las relaciones con los padres, no difieren los profesores en función de que el tipo de centro sea público o privado-con-

certado, de la zona en la que esté ubicado el centro, o la etapa en la que imparten su docencia. Digamos pues que, a este respecto, la visión del profesorado en su conjunto es muy uniforme.

CONCLUSIONES REFERIDAS A LOS RECURSOS EMPLEADOS PARA LA COMUNICACIÓN ENTRE PADRES Y PROFESORES Y LA ADECUACIÓN DE LOS RECURSOS

De forma general, según los padres, éstos utilizan distintos recursos para la comunicación, entre los cuales se consideran más asiduos y de uso frecuente la realización de entrevistas en momentos concretos y las reuniones grupales. Del mismo modo, los padres indican que el uso de la agenda y el horario de tutorías, como recursos, se utilizan algunas veces. Lo que parece ser razonable, condicionándose a las circunstancias y contenido de la comunicación. De estos recursos, los que se consideran más adecuados o más útiles con más frecuencia son las entrevistas en momentos concretos, las reuniones de grupo y la propia agenda.

La forma de valorar los profesores el uso y adecuación de los recursos en la comunicación con los padres, realmente, apenas difiere de la percepción de los padres. Consideran la realización de entrevistas en momentos concretos y las reuniones grupales (aunque respecto a estas últimas indican que se dan con algo menos de frecuencia que lo estimaban los padres) los recursos usados con más frecuencia. Son estos dos recursos los que consideran más procedentes y útiles, y casi al mismo nivel de adecuación consideran el uso del horario de las tutorías y la agenda. Asimismo, los directores de los centros encuentran más útiles los recursos para la comunicación con los padres que el resto del profesorado.

En opinión de los profesores, de nuevo se observan diferencias significativas en función de la etapa educativa respecto a la utilización de recursos para la comunicación, y se vuelven a repetir estos resultados en relación con la utilidad de tales recursos, tanto en opinión de los padres como de los profesores. Es decir, conforme aumenta la etapa educativa, menos se utilizan las vías para la comunicación entre familia y centro educativo y menos utilidad se les ve.

CONCLUSIONES REFERIDAS AL CONTENIDO DE LA COMUNICACIÓN ENTRE PADRES Y PROFESORES

En general, podemos afirmar que el profesorado opina que los temas sobre los que se habla con los padres, son propuestos con cierta frecuencia por él mismo.

Respecto al contenido de la comunicación, los temas a tratar, por orden de preferencia son los siguientes:

1. Aspectos positivos del aprendizaje de los alumnos, temática tratada casi siempre en opinión tanto de padres como de profesores, aunque algo más valorada según la percepción de los primeros.
2. Desarrollo personal del alumno, sus capacidades, gustos, intereses, etc., así como la colaboración que se presta en casa por parte de la familia al proceso educativo de los estudiantes. En ambos aspectos, sendos colectivos coinciden en afirmar que este tema es tratado durante el contenido de la comunicación frecuentemente, aunque algo más valorado por el profesorado, en ambos casos.
3. Aspectos negativos y/o dificultades de aprendizaje de los alumnos, así como el grado de adaptación de éstos y su relación con los compañeros. Ambas temáticas son abordadas globalmente con frecuencia en el contenido de la comunicación, pero en el caso del primer tema, éste es tratado más ampliamente en opinión de los padres y, en el caso del segundo, es abordado más veces, en opinión de los profesores.
4. Temas relacionados con la disciplina en el centro educativo, contenido tratado entre a veces y frecuentemente dentro de los temas a hablar entre el profesorado y las familias de los alumnos, aunque en opinión de los profesores, el tema es algo más tratado que para los padres de los estudiantes.
5. Materiales, libros, uniforme o aspectos organizativos, temática tratada sólo a veces como contenido de la comunicación entre padres y profesores, aunque algo más hablada en opinión de estos últimos.
6. Actividades extraescolares propuestas por el centro educativo, contenido tratado también tan solo a veces entre los temas a tratar entre sendos colectivos, si bien dicho tema es algo más tratado en la conversación en opinión de los profesores.

CONCLUSIONES REFERIDAS AL CONOCIMIENTO QUE LOS PADRES TIENEN RESPECTO A LA VIDA DEL CENTRO

Se podría decir, tanto por las propias afirmaciones de los padres como las valoraciones que hacen los profesores, que el conocimiento que los padres tienen de la vida del centro es más que aceptable. Coinciden en una misma realidad ambos colectivos de agentes educativos y por lo tanto se pueden considerar los aspectos estudiados y los datos hallados con solidez, lo que no impide, como en cualquier trabajo de investigación científica, que se pueda profundizar en las razones que justifican los hechos.

La información que poseen los padres de lo que sucede en los centros escolares se da de manera diferente, cuando nos fijamos en el tipo de centro. Así los padres de los

centros privados concertados expresan conocer en mayor medida la vida del centro al que acuden sus hijos. Cuando consideramos la variable referida a su ubicación, no encontramos diferencia respecto al hecho de que los centros se encuentren en un gran casco urbano, un casco mediano, en las pedanía o en zona rural. Respecto a la información que poseen los padres de la vida del centro sí es importante la etapa educativa en la que se encuentran los hijos. Es una constante el “alejamiento” paulatino que realizan las familias conforme sus hijos van ascendiendo en los niveles escolares. La cercanía de las familias en las vinculaciones al centro y por lo tanto del conocimiento del mismo en la etapa de Educación Infantil va disminuyendo poco a poco hasta que llegan a Bachillerato.

En el caso de la percepción de los profesores, respecto a este aspecto denominado conocer o estar informado de la vida del centro, sí existe diferencia entre las valoraciones que hacen los profesores de los centros público y las que hacen los de los centros privados-concertados. Así, en función de las valoraciones que hacen los profesores quienes imparten su docencia en centros privados-concertados valoran en mayor medida el conocimiento de los padres de la vida del centro.

Por otra parte, considerando otras variables, hemos apreciado que entre los que tienen más de 51 años se encuentra el grupo de padres que menos conocen la vida del centro, dándose el mismo caso con aquellos padres que indican que no tienen estudios.

CONCLUSIONES REFERIDAS AL CONOCIMIENTO QUE LOS PROFESORES TIENEN RESPECTO A LA VIDA DEL ALUMNO

El profesorado conoce con frecuencia y de manera adecuada la vida del alumno: conoce a sus padres, el entorno familiar, la forma de contribuir a su educación, si presenta problemas socio-afectivos, etc. Es un aspecto en las relaciones familia-escuela que se presenta de forma general y no se observa diferencias por el hecho de que los centros sean públicos o privados concertados, ni por que estén ubicados en una u otra zona urbana o rural. Pero coherente con otras situaciones de relación, de conocimiento de contextos, o como veremos en participación de los padres, conforme van aumentando los niveles escolares el conocimiento que los profesores tienen de la vida del alumno va descendiendo.

Quienes mejor conocen la vida de los alumnos son los docentes de las primeras etapas educativas, así como las profesoras y los propios directores de los centros, tal vez, estos últimos por la perspectiva de la historia personal que puedan poseer del alumnado. La edad y los años de docencia no están asociados, por el contrario al mayor conocimiento de alumnado, según las propias valoraciones de los profesores.

CONCLUSIONES REFERIDAS A LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA VIDA DEL CENTRO

Este aspecto de la participación de los padres en la vida del centro ha sido el que hemos encontrado más bajo en las relaciones entre familias y escuela, tanto en la estimación que hacen los padres como en la valoración que realizan los profesores, respecto de aquellos. Este mayor nivel de implicación personal, requiere lógicamente algo más que una buena relación o un adecuado conocimiento con las personas y la institución.

Cuando hemos analizado de manera más específica la forma en la que los padres perciben su propia participación en los centros no hemos encontrado diferencia entre quienes llevan a sus hijos a centros públicos con quienes lo hacen en centros privados-concertados. En cambio, los padres de centros de las zonas rurales manifiestan participar más que el resto, es decir participan más que los padres de centros de los cascos urbanos o de las pedanías.

Respecto a la participación de los padres en la vida del centro y la etapa educativa que cursan sus hijos se reproduce la tendencia señalada en relación a la variable anterior denominada conocimiento de la vida del centro por parte de los padres: los padres cuyos hijos cursan Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato estiman que su participación en los centros educativos es sensiblemente menor a la de los padres cuyos hijos cursan Educación Infantil y Primaria. Datos éstos que son corroborados, también, por las valoraciones que los profesores hacen de esa participación de los padres.

Contemplando otras variables, la participación de los padres no depende, curiosamente, de que el centro haya sido el deseado en primer lugar o no. O por lo menos, ésta variable no se encuentra asociada al hecho de que los padres participen o no en la vida del centro. Por el contrario, hay una variable altamente asociada con la participación de los padres en la vida del centro como es la referida a las calificaciones globales que sus hijos obtienen. Así, los padres estiman en mayor medida su participación cuando las calificaciones de sus hijos son más elevadas y, a la inversa, aquellos padres cuyos hijos obtienen calificaciones globales más bajas indican también que su participación es más baja.

En cuanto a la edad de los padres, se observa que los padres entre 31 y 50 años participan en mayor medida que quienes tiene menor o mayor edad que la incluida en este intervalo. Y, por último, respecto a la participación de los padres en la vida del centro, al contemplarla según el nivel de estudios se observa que conforme aumenta los estudios de los padres se incrementa la estimación que de su participación hacen.

CONCLUSIONES REFERIDAS A LA CONTRIBUCIÓN DE LOS PADRES EN EL APRENDIZAJE DE SUS HIJOS

Los padres contribuyen muy frecuentemente al aprendizaje de sus hijos en lo que respecta a: hablar con ellos sobre estudios, supervisar y controlar sus tareas escolares, ayudarles en la organización de su tiempo de estudio, mantenerse informados de su asistencia a clase, fomentar la realización de actividades culturales en la familia, informarse del tipo de actividades culturales de ocio del hijo o apoyar la realización de actividades extracurriculares.

Los padres de centros privados-concertados valoran en mayor medida su contribución al aprendizaje de sus hijos que los padres de los centros públicos. Por otra parte, los padres cuyos hijos asisten a centros que se sitúan en los grandes cascos urbanos (Murcia, Cartagena o Lorca) estiman su contribución a los aprendizajes en mayor grado frente a los que se sitúan en cascos urbanos más pequeños y las pedanías

Que el centro haya sido o no el deseado por los padres en primer lugar no está asociado al hecho de contribuir al aprendizaje de los hijos en mayor o en menor medida. Pero sí que es una variable asociada a las calificaciones que obtienen los alumnos. Así los alumnos con calificaciones de suspenso o aquellos a quienes se les ha indicado que necesitan mejorar en su aprendizaje coinciden con los padres cuyas valoraciones de sí mismos indican que contribuyen menos en el aprendizaje de sus hijos. Y aquellos padres que indican que contribuyen más a ese aprendizaje son los que sus hijos obtienen mejores calificaciones. Parecería, pues, razonable intentar potenciar esos indicadores a los que hacíamos referencia en el párrafo anterior y que son los que utilizamos para definir lo que llamamos contribución al aprendizaje de los hijos.

En cuanto a la edad de los padres, se observa que los padres de entre 31 y 50 años son los que contribuyen en mayor medida al aprendizaje de sus hijos. Y, por último, respecto a la contribución a los aprendizajes de los hijos, al contemplarla según el nivel de estudios, se observa que conforme aumenta los estudios de los padres se incrementa su contribución.

CONCLUSIONES REFERIDAS A LOS COMPROMISOS MANIFESTADOS EXPRESAMENTE POR LOS PADRES Y LOS PROFESORES PARA MEJORAR LAS RELACIONES Y LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIA Y ESCUELA

En primer lugar cabe subrayar que, si bien los padres y madres de los alumnos no han tenido un porcentaje de participación muy alto en lo que se refiere a una manifestación explícita de su compromiso para mejorar la comunicación familia-centro educativo -en torno al 35% de media-, en realidad, estamos hablando de la respuesta libre otorgada

(ante un espacio en blanco sin ningún condicionamiento de expresión) por 970 padres y madres del alumnado de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, lo cual ya supone una muestra bastante alta.

Respecto al porcentaje de participación del profesorado en este apartado del cuestionario, cabe señalar que éste ha sido mayor que el obtenido con las familias de los alumnos, ya que el mismo se sitúa en torno al 60%.

En ambos casos, es importante destacar que, como señalábamos más arriba, el procedimiento de escribir abiertamente un compromiso, representa un mayor nivel de vinculación a la respuesta que la elección entre opciones, así como una actitud o predisposición positiva hacia lo que se expone.

Por otra parte, cabe resaltar que la actitud positiva de los padres y madres de los alumnos de la Región de Murcia para mejorar la comunicación familia-centro se demuestra especialmente en que entre los que contestan el apartado referido a su compromiso para lograr dicha mejora -dimensión siete del cuestionario-, en torno al 22% manifiesta específicamente estar dispuesto a realizar cualquier cosa para mejorar dicha comunicación. Por otra parte, únicamente el 2% de media señala no querer comprometerse a nada, mientras que el 4% explicita su imposibilidad hacia el compromiso personal para la mejora.

También los profesores que contestan esta dimensión del cuestionario mantienen una actitud positiva para optimizar la calidad de la comunicación con las familias de sus alumnos, ya que de nuevo el 22% señala abiertamente que está dispuesto a todo para mejorar dicha comunicación, y no existe ningún docente que refleje explícitamente no estar dispuesto a nada.

CONSIDERACIONES FINALES

De forma general, salvo muy escasas excepciones, las relaciones y la comunicación entre familia y escuela es muy aceptable, como no podía ser de otra forma entre instituciones que tienen objetivos coincidentes. Esta afirmación puede chocar con algunas informaciones vertidas en los medios de comunicación de masas en las que se presentan casos de incomunicación o incluso agresiones entre personas de uno y otro grupo de individuos; pero como bien dice el refranero español “un grano no hace granero”. Con todo, parece razonable que se propicien medidas para la mejora de la relación, la comunicación o la participación de las familias con la institución escolar y que inviten y favorezcan el trabajo conjunto, sin que se deban abandonar las acciones administrativas que protejan de riesgos, tanto física como psicológicamente, al colectivo de profesores.

En esa misma línea, familia y escuela son capaces de expresar deseos de mejora y que las relaciones, la comunicación o la participación entre ambas instituciones vayan cada vez por mejores cauces. Así, familias y profesores señalan y se proponen compromisos positivos para el futuro. Por todo ello, independientemente de ciertas tendencias negativas a la hora de juzgar el tema que tratamos, pero sin dejar de ser críticos con la realidad, consideramos que la sociedad murciana, y la comunidad educativa en particular, tienen todos los ingredientes para poder potenciar y renovar su comunicación.

Es importante señalar, también como planteamiento general de propuestas, que resulta necesario evitar la desvinculación de los padres que se produce conforme los hijos van ascendiendo en la escolarización. Si observamos que el conocimiento, la participación de los padres en la vida del centro y la contribución al aprendizaje son unos indicadores de buen pronóstico de la vida escolar del alumnado, parece razonable pensar que el sistema debe velar por el mantenimiento de esas relaciones de vinculación. ¿De qué manera? Ambas instituciones, familia y centro educativo, deberán fomentar dichas relaciones a través de sus órganos de participación, AMPAS y Consejos Escolares. Así mismo, a través de los agentes de orientación educativa y tutoría se debería intervenir de manera explícita con programas pertinentes para mantener y aumentar la existencia de esas variables de conocimiento, participación y contribución al aprendizaje.

Estas acciones de mantenimiento o mejora de la comunicación entre familia y escuela deben de poner especial atención en los padres de mayor edad y de menor nivel de estudios. No resultará fácil atraer al ámbito de la escuela a quienes han podido tener experiencias escolares negativas acumuladas y que con el paso de los años pueden ir aumentando sin caer en la cuenta de los beneficios personales (conocimientos y valores) que la escuela ha aportado a sus hijos. Del mismo modo que no será sencillo acercar a quienes carecen de vivencias amplias de aprendizaje escolar (quienes manifiestan no tener estudios) a un contexto que les resulta extraño incluso, tal vez, que rechazan por complejo y, por lo tanto, incomprensible y distante. Pero en el marco de la educación siempre existe el anhelo por alcanzar lo que hoy no somos y que sabemos que nos mejora.

Por otra parte, la actitud positiva que expresan tanto el profesorado como las familias de sus alumnos, al señalar claramente su compromiso respecto a la mejora de la comunicación entre sendos colectivos, pone de manifiesto una predisposición abierta hacia el cambio que el centro educativo debe aprovechar para efectuar tales mejoras. En este sentido, la escuela puede flexibilizar el horario de tutoría para facilitar el acceso de los padres al centro, informatizar las relaciones mediante las tecnologías de la información y la comunicación, convocar las reuniones grupales en horario accesible a los padres y madres trabajadores, facilitar más información a las familias acerca del funcionamiento y órganos de participación del centro, realizar actividades conjuntas tanto escolares como extraescolares, etc.

También, se estima aconsejable que los padres y madres dialoguen más con sus hijos; que lleven a cabo un seguimiento y control de sus aprendizajes; que realicen un esfuerzo -especialmente en las etapas educativas más altas- por mantener el contacto con el centro, sobre todo con los tutores de sus hijos y el resto de profesores que imparten docencia a los mismos; que fomenten actividades culturales paralelas a su formación escolar y que participen en actividades conjuntas. En resumen, tal y como han demostrado con su compromiso, tanto los profesores como los padres de los alumnos de Educación Infantil, Primaria, ESO y Bachillerato de la Región de Murcia, la escuela y la familia constituyen dos instituciones que comparten una misma tarea: coordinar y desarrollar conjuntamente la educación integral del niño y del adolescente.

A lo largo de este trabajo se puede apreciar cómo padres y profesores coinciden en la forma de percibir algunos de los aspectos tratados. Tienden a converger en las valoraciones mutuas que hacen de sí mismos como agentes de la comunidad educativa. Esa coincidencia de percepciones de algunos fenómenos que se dan en la escuela, ha de servir para la localización conjunta de los problemas y la búsqueda de vías de mejora. Y la manera más eficaz siempre será mediante la potenciación y programación de manera explícita de momentos y contextos para el conocimiento y el diálogo.

4. OBSERVACIONES DE LOS PADRES.

ANÁLISIS CUALITATIVO

El Cuestionario de padres para la valoración de la comunicación entre familias y profesorado de la Región de Murcia, además de incluir la dimensión cuantitativa respecto al contenido y los recursos para la comunicación entre profesores y padres, así como el conocimiento y participación de la vida del centro, la contribución de la familia en los aprendizajes escolares y el tipo de relación que mantienen con el tutor de su hijo, se ha contemplado en la mayoría de los ítems de este cuestionario un apartado de observaciones y propuestas de mejora, con la finalidad de recoger información cualitativa al respecto.

Del total de 1.500 cuestionarios de padres analizados en la parte cualitativa, se ha recogido la opinión de 1.124 padres o madres en al menos una de las cuestiones tituladas “Observaciones o propuestas de mejora”, lo que representa un nivel de participación del 75%. De manera que, el valor mínimo de respuestas cualitativas por cuestionario es 1 y el valor máximo alcanzado ha sido de 58, produciéndose un total de 4058 opiniones y una media de 3,61 de propuestas de mejora por cuestionario. Las respuestas obtenidas se distribuyen de forma desigual entre los distintos bloques o secciones contemplados en el cuestionario, tal y como se refleja en la siguiente tabla.

BLOQUE / SECCIÓN	OBSERVACIONES / PROPUESTAS DE MEJORA	
Recursos para la comunicación	1.305	32%
Contenido de la comunicación	574	14%
Conocimiento de la vida del centro	451	11%
Participación en la vida del centro	379	9%
Contribución a los aprendizajes	1.054	26%
Tipo de relación con el tutor	295	7%
	4.058	100%

El proceso seguido en el tratamiento de los datos cualitativos se inició con la digitalización de las opiniones de los padres en una parrilla en la que figuraba en primer lugar el número del cuestionario, el número de ítem y la información literal que aportaban los padres. Cabe señalar al respecto, la dificultad para la lectura de algunos tipos de letra, así como la gran cantidad de tiempo invertido en esta ardua tarea, teniendo en cuenta el número de cuestionarios y el volumen de datos recogidos. Posteriormente, se llevó a cabo el proceso de categorización de las respuestas de los padres agrupando la información por ítem y después por secciones. Como no podría ser de otro modo, la participación de los padres en cada cuestión es diferente, obteniéndose un nivel mínimo de participación por ítem de 8 respuestas en el apartado 2.9., referido al contenido de la comunicación entre

padres y profesores¹, y un nivel máximo de participación de 793 respuestas en el ítem 5.8, en el que se hace referencia a la manera que tienen los padres de contribuir en el aprendizaje de los hijos.

Antes de comenzar a exponer los resultados obtenidos en los cinco bloques temáticos objeto de análisis, siguiendo la distribución de ítems que se recogen en el cuestionario, nos gustaría agradecer, especialmente, a todos los padres que han participado aportando datos cualitativos. Somos conscientes del esfuerzo realizado y del tiempo invertido, y por lo que mostramos nuestra gratitud.

Por otra parte, los datos que exponemos a continuación son el resultado de las aportaciones recogidas, y no corresponden a la totalidad de padres que cumplimentaron el cuestionario, ya que en primer lugar, la participación en la parte cualitativa de la investigación ha sido mucho menor que en la parte cuantitativa, y en segundo lugar, aquellos padres que han respondido cualitativamente, lo hacen en algunas cuestiones y no en la totalidad de los ítems. Por tanto, a pesar de las interesantes aportaciones de los padres que hemos recogido, éstos resultados deben tomarse con la cautela necesaria, y ser considerados como punto de partida para la reflexión y mejora de las relaciones entre familia y escuela.

1. VALORACIÓN CUALITATIVA DE LOS PADRES DE LOS RECURSOS PARA LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIA Y ESCUELA

En esta sección se ha obtenido el mayor nivel de participación de los padres, concretamente 1.305 opiniones de los padres referidos tanto al uso de los recursos como a la adecuación de los mismos. Los recursos para la comunicación entre padres y profesores analizados en este cuestionario son: el horario de tutoría, las reuniones grupales con los padres, las entrevistas puntuales con el tutor y/o resto de profesores de mi hijo, los contactos casuales en la entrada o salida del colegio y la agenda escolar. También se analiza el modo de citación de padres ya sea a través del teléfono, de cartas o de la agenda escolar.

La opinión de los 160 padres que han valorado cualitativamente el *horario de tutoría* como recurso para la comunicación entre familia y escuela ha sido muy versátil, dando lugar a diversas categorías. Algunos padres admitían no utilizar este tipo de recurso, y otros, consideraban que no era necesario recurrir a las citas con el tutor porque sus hijos funcionan adecuadamente en el centro escolar. De manera que, para éstos padres cuando el hijo va bien no es necesario acudir a la tutoría para mantenerse informado de la evo-

¹ Conversamos sobre el grado de adaptación de mi hijo al centro y de las relaciones de éste con sus compañeros, la familia y amigos.

lución del niño, concibiendo a la tutoría como recurso exclusivamente para tratar problemas. En esta misma línea, se posicionan aquellos padres que afirman que es el profesor o la profesora quien debe citarles cuando sea necesario. Desde esta perspectiva, dichos padres consideran que su deber no es acudir al centro libre y voluntariamente cuando tienen algo concreto sobre la vida escolar o personal de su hijo que comentar al profesor, sino esperar a que el profesor los cite. De modo que, el foco de interés y responsabilidad de la tutoría recae no tanto en la familia como en el profesorado.

Respecto a este mismo recurso, el horario de tutoría, se ha obtenido otra categoría en la que se han agrupado las opiniones de aquellos padres que valoran muy positivamente este tipo de reuniones con el tutor, afirmando que el horario es adecuado y suficiente, y reconociendo que generalmente el profesor es muy flexible y se adapta a las posibilidades de los padres para poder acudir al centro. Sin embargo, por contraposición, la mayoría de las aportaciones cualitativas recogidas en este recurso, concretamente el 72% de las mismas, hacen referencia a la escasa flexibilidad del horario de tutoría, la incompatibilidad del mismo con el trabajo de los padres y la escasez de este tipo de contacto. Como propuestas de mejora los padres contemplan la posibilidad de que existan tutorías por la tarde, así como mecanismos de negociación con el tutor que facilite la flexibilidad del horario de tutoría adaptándolo a las necesidades de los padres.

Respecto a la asistencia a las *reuniones grupales* de padres o madres con el tutor de su hijo, así como la utilidad que los padres conceden a este recurso de comunicación, se ha obtenido un total de 97 aportaciones cualitativas, en las que se distingue claramente una bipolaridad en las respuestas de los padres: por un lado se encuentran aquellos que reconocen la importancia y utilidad de las reuniones grupales, demandando deberían ser más frecuentes y, en el lado opuesto, se posicionan aquellos que afirman que o bien no se llevan a cabo este tipo de reuniones en su centro escolar o bien se encuentran mal organizadas y son poco útiles, valorando más positivamente las reuniones individuales.

Otro de los recursos contemplados en el cuestionario es el uso que hacen los padres de las *entrevistas puntuales* con el tutor y con el resto de profesores. El total de respuestas que se han obtenido al respecto han sido 70, volviendo a repetirse las categorías analizadas anteriormente. Por un lado, los padres que consideran que son importantes y que recurren a esta vía de comunicación siempre que lo consideran necesario, aunque afirman que las reuniones suelen ser principalmente con el tutor. Por otro, aquellos que consideran que no son necesarias. Por último, también se han recogido opiniones negativas de este tipo de recurso que hacen referencia a la escasez de entrevistas puntuales, la dificultad de poder asistir a estas entrevistas, al hecho de que se encuentren mal gestionadas y que, la mayoría de las veces, especialmente en secundaria, no conocen al resto de profesores de su hijo y que las entrevistas son escasas y exclusivamente con el tutor.

Los *contactos casuales* en la entrada o salida del colegio son otra de las vías de comunicación contempladas en este cuestionario. El total de aportaciones recogidas por los padres en este recurso ha sido de 86 y a pesar de que algunos padres consideran adecuado este tipo de encuentros y los utiliza de vez en cuando, la mayoría considera que no es un recurso adecuado y proponen que haya un horario con más tutorías para evitar este tipo de comunicación informal y casual.

La *agenda escolar* es la última de las vías de comunicación entre padres y profesores que se muestran en el cuestionario. Nuevamente son muy pocos los padres que admiten que la agenda escolar se utiliza, valorándola positivamente como un medio adecuado para facilitar la comunicación bidireccional entre padres y profesores. La mayoría de las 132 aportaciones obtenidas en este apartado suelen referirse a la no existencia de este tipo de recurso en el centro escolar de su hijo, aunque consideran que sería una buena idea incorporarla, especialmente aquellos padres que han manifestado su incompatibilidad con los horarios de tutorías por cuestiones laborales. Este recurso les permite a los padres llevar un control más exhaustivo, metódico y regular de la evolución de sus hijos, de los deberes, de las fechas de exámenes, así como de los comentarios que el profesor estime oportuno recoger en ella como motivo del comportamiento del niño en el centro. También hay unos pocos padres que manifiestan que la comunicación cara a cara con el profesor es mucho más eficaz que cualquier variación de este recurso escrito.

Por último, en esta sección referida a los recursos que se emplean en los centros escolares para favorecer la comunicación entre padres y profesores se ha ofrecido a los padres la oportunidad de manifestar sus opiniones respecto del proceso empleado para concertar las citas. En este sentido, la totalidad de los datos recogidos en el ítem 1.11 y 1.12, concretamente 102 aportaciones, manifiestan que los profesores no utilizan el teléfono para concertar una cita con el profesor y que generalmente son los padres quienes piden la cita. Aunque se han recogido pocas aportaciones en la cuestión que considera la agenda como mecanismo para concertar citas y en el ítem en el que se emplean los medios telemáticos como el correo electrónico o los SMS al móvil, los padres que reconocen que en el centro se emplean estos mecanismos son escasos, la mayoría afirma que no se utilizan, aunque les parece muy útil la idea de incorporarlos como nuevas vías de comunicación. Los profesores tienden a recurrir a otras formas de comunicación más tradicionales para concertar la cita con los padres como suelen ser las notas en papel, comunicados o anotaciones en el cuaderno del niño, en cualquier caso, la mayoría las veces, especialmente en primaria, todas ellas deben ser devueltas al profesor con la firma de uno de los padres del alumno. En el ítem 1.14 se contempla la opción de que los padres escriban otras formas de concertar citas, donde se han recogido la mayoría de las aportaciones de esta sección con un total de 580, curiosamente, entre estos datos se encuentran algunos de los medios que para la citación y comunicación entre padres y profesores que se ana-

lizaron en cuestiones anteriores como por ejemplo, el teléfono, la agenda, mensajes al móvil, etc. aunque también aparecen algunas otras formas de comunicación como son los carteles informativos que se exponen en el tablón de anuncios del centro escolar.

2. VALORACIÓN CUALITATIVA DE LOS PADRES DEL CONTENIDO DE LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIA Y PROFESORES

Para analizar el contenido de la comunicación entre padres y profesores se han formulado un total de doce cuestiones. A excepción del ítem 2.11, tal y como se muestra en la siguiente tabla, la cantidad de respuestas cualitativas que se han recogido en estas cuestiones han sido muy bajas y poco significativas estadísticamente, aunque la utilidad del dato cualitativo no radica tanto en el número sino en aquello que ponen de manifiesto, es decir, el contenido de la aportación.

ITEM	DATOS
2.1. Cuando hablo con los profesores de mi hijo, los temas a tratar son propuestos por ellos	46
2.2. Elijo el tema del que hablar cuando contacto con los profesores de mi hijo	26
2.3. Trato temas de disciplina cuando hablo con los profesores de mi hijo	25
2.4. Hablamos de las actividades extraescolares del centro cuando hablo con el tutor	19
2.5. Hablo de los aspectos positivos del aprendizaje de mi hijo en los contactos con su tutor y/o resto de profesores	16
2.6. Hablo de los aspectos negativos y/o de las dificultades del aprendizaje de mi hijo en los contactos con su tutor y/o resto de profesores	16
2.7. Trato temas relacionados con los materiales, libros, uniforme, información del centro u otros aspectos organizativos cuando hablo con el tutor u otros profesores de mi hijo	14
2.8. Hablo de aspectos relacionados con el desarrollo personal de mi hijo, sus capacidades, gustos, motivaciones e intereses, con el tutor	16
2.9. Conversamos sobre el grado de adaptación de mi hijo al centro y de las relaciones de éste con sus compañeros, la familia y amigos	8
2.10. Hablamos de la colaboración que prestamos en casa al proceso educativo de mi hijo	9
2.11. El tutor de mi hijo u otros profesores y yo hablamos de otros temas cuando tenemos algún tipo de contacto	355
2.12. Me informan de las vías de participación de los padres en los centros escolares	24
	574

De forma general, los padres afirman que cuando hablan con los profesores de su hijo los temas son propuestos principalmente por los profesores, aunque hay una segunda categoría que hace referencia a la igualdad entre profesores y padres y la libertad para proponer los temas, de modo que los temas son propuestos por ambos. Algunas de las aportaciones recogidas en el ítem 2.1. hacen referencia a los temas que suelen hablar. A pesar de tratarse de una cuestión con contenido diferente, los padres responden al ítem 2.2. de la misma manera que el anterior, aunque en esta ocasión predomina la elección de los temas por ambas partes (padres y profesores).

En lo que respecta al contenido de la comunicación, se han contemplado diversos temas objeto de la comunicación. Los padres consideran que la disciplina es un tema importante en la comunicación con los profesores de su hijo, aunque no es el único, ni el más importante. También hay padres que afirman no tener que tratar estos temas de disciplina, porque su hijo/a se comporta adecuadamente en el aula y en el centro escolar. Por otra parte, las actividades extraescolares, según los escasos datos cualitativos obtenidos, no suelen ser objeto de conversación entre padres y profesores, salvo en ocasiones muy esporádicas. De igual manera, se habla poco de los aspectos positivos del aprendizaje de los hijos en los contactos con su tutor y/o resto de profesores y la comunicación se centra más en los aspectos negativos y/o de las dificultades del aprendizaje. El resto de ítems presenta una bipolaridad entre aquellos padres que sí tratan temas relacionados con aspectos organizativos del centro, con el desarrollo personal del niño o con la sociabilidad del mismo, y aquellos padres que reconocen no haber hablado nunca de estos temas con los profesores.

Algunos otros temas sobre los que dialogan padres y profesores en sus encuentros que han quedado recogidos en las 355 respuestas cualitativas del ítem 2.11. son categorizados del siguiente modo: 1. personales (familia, trabajo); 2. generales, del día a día, sociedad; 3. educativos (técnicas estudio, juguetes, notas, evolución, etc.); 4. conductuales (relaciones con sus compañeros, comportamiento,..); 5. instalaciones (comedor, edificio,) y 6. actividades extraescolares.

3. VALORACIÓN CUALITATIVA DE LOS PADRES DEL CONOCIMIENTO QUE TIENEN DE LA VIDA DEL CENTRO ESCOLAR

En lo que respecta al nivel de conocimiento que los padres tienen de la vida escolar, los datos cualitativos obtenidos en las cuestiones han sido mínimos y poco relevantes. Generalmente las respuestas obtenidas se centran en indicar si conocen o no la estructura y funcionamiento del centro donde estudia su hijo, si conocen o no personalmente al tutor de su hijo, si conocen o no al resto de profesores que imparten clase a su hijo, si están o no informados sobre el Proyecto Curricular de Etapa que cursa su hijo, si cono-

cen o no el programa de aula que utilizan los profesores de su hijo, si conocen o no el Reglamento de Régimen Interno del centro, así como las ideas fundamentales que subyacen en el centro y las actividades realizadas por la Asociación de Madres y Padres (AMPA) del centro. De modo, que la información cualitativa que aportan es reforzar lo que han señalado cuantitativamente.

Sin embargo, en la cuestión 3.9 referida al conocimiento que tienen los padres sobre otros aspectos relacionados con la vida del centro, los datos cualitativos obtenidos además de ser mucho más numerosos (229), aportan datos de interés. Las categorías que se han formado a partir de las respuestas cualitativas de los padres son:

1. Mantenimiento
2. Educativas (actividades extraescolares, concursos, charlas, convivencias, programas...)
3. Solidarias (sociales, religiosos, las ONG,...)
4. Administrativos y gestión (nuevo colegio, falta recursos económicos,...)
5. Comedor
6. Sin definir (actividades, todo, en general,...)
7. Otras

4. VALORACIÓN CUALITATIVA DE LOS PADRES DE LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA VIDA DEL CENTRO ESCOLAR

Otra de las dimensiones favorecedoras o inhibidoras de la comunicación entre familia y escuela es el grado de participación de los padres en la vida del centro escolar. En la medida en que los padres son miembro del consejo escolar y de la asociación de madres y padres (AMPA) del centro en el que estudia su hijo o participan activamente en las actividades escolares y extraescolares, en las asambleas que organiza el centro, las de clase, las reuniones grupales, así como en los talleres de formación para padres y madres que organiza el centro, la relación familia-escuela o la relación padres-profesores se ve fortalecida. Las respuestas cualitativas de los padres en este sentido son escasas y destinadas mayoritariamente a confirmar su participación o a justificar su no implicación en dichas tareas. Así pues algunos padres reconocen estar muy vinculados al consejo escolar, haber sido miembro en años anteriores, otros admiten que son miembros de la AMPA pero que su grado de participación se limita a pagar las tasas, otros reconocen no tener tiempo para participar en actividades extraescolares o talleres de formación, otra vez aparece la inadecuación e incompatibilidad de horarios que dificulta la participación de los

padres en las iniciativas del centro escolar. Cabe resaltar que en lo referente a las escuelas de padres o formación de padres, la mayoría de las 82 intervenciones que se han recogido hacen mención a la inexistencia de este tipo de actividad en los centros escolares y la necesidad de las mismas.

Por último, para poder conocer otro tipo de actividades organizadas por el centro en las que los padres participan activamente que no hayan sido incluidas en las cuestiones anteriores se formuló el ítem 4.7., donde se han recogido 171 respuestas clasificadas de la siguiente manera.

1. Actividades extraescolares (fiestas, excursiones,..)
2. Actividades académicas, de formación del niño, talleres, comedor, catequesis ...
3. Actividades padres (convivencia, escuela de padres, ...)
4. Actividades administrativas (reuniones, consejo, AMPA,...)
5. Actividades solidarias (campañas de recogida de ropa,...)
6. Padres que reconocen participar pero no definen el tipo de actividad que realizan (participo siempre que solicitan mi ayuda, en las que puedo,...)
7. Padres que no participan bien por falta de tiempo, aunque también justifican su escasa implicación en no haber recibido información al respecto. De manera que algunos padres no saben cómo poder participar más en las actividades del centro.

5. VALORACIÓN CUALITATIVA DE LOS PADRES DE LA CONTRIBUCIÓN QUE LA FAMILIA TIENEN EN LOS APRENDIZAJES ESCOLARES

La mayor cantidad de datos cualitativos de los padres ha sido obtenida en este bloque temático referido a la contribución que la familia tienen en los aprendizajes escolares. Ahora bien, los datos presentan una distribución irregular entre las nueve cuestiones que componen esta unidad tal y como se muestra en la tabla que presentamos a continuación. De modo que el 75% de las valoraciones cualitativas de los padres acerca de la contribución que la familia tienen en los aprendizajes escolares, han sido recogidas en el ítem 5.8.: *“Contribuyo de otra forma al desarrollo de aprendizajes de mi hijo en el hogar”*.

Teniendo en cuenta que el número de respuestas contabilizadas en la mayoría de estos ítems son muy bajas, nos limitaremos a transcribir literalmente algunas de las opiniones de los padres. Así pues, en la primera de las cuestiones de este bloque temático, “Hablo con mi hijo sobre sus estudios”, los padres han manifestado su opinión del siguiente modo: *“Me interesa preguntarle cómo lo lleva, si le gusta, cómo le explican los temas*

ITEM	Nº
5.1. Hablo con mi hijo sobre sus estudios	10
5.2. Superviso y controlo las tareas escolares de mi hijo en casa	23
5.3. Ayudo a mi hijo en la organización de su tiempo de estudio	30
5.4. Me mantengo informado de la asistencia de mi hijo a clase	11
5.5. Fomento la realización de actividades culturales en mi familia como cine, teatro, museos, lecturas, viajes, conciertos, exposiciones, etc.	15
5.6. Me informo del tipo de actividades culturales o de ocio que realiza mi hijo (tipo de película, obra de teatro, lecturas, etc.)	18
5.7. Apoyo la realización de actividades extracurriculares o complementarias en mi hijo como idiomas, informática, música, danza, deportes, academias, etc.	47
5.8. Contribuyo de otra forma al desarrollo de aprendizajes de mi hijo en el hogar	793
5.9. ¿Quién se ocupa generalmente del seguimiento de los estudios de su hijo?	107
	1054

que dan a diario”, “le pregunto cuando viene del colegio”, “Me gustaría disponer de más tiempo para hablar con mi hijo de estos temas”, “Generalmente espero que él cuente las cosas, ya que los interrogatorios a los adolescentes no les gustan”,...

En el ítem 5.2. que hace referencia a la supervisión y control que los padres hacen en casa de las tareas escolares de su hijo, los padres han contestado cualitativamente cosas como: *“Cuanto más nos interesamos por su tarea, más se esfuerza por terminar”, “Me encanta, hacer junto con ellas los deberes y ver todos sus trabajos”, “No, porque tenga demasiada confianza y se que es capaz de acabarlas sin mi ayuda”,...*

Del mismo modo que en el ítem anterior, en la cuestión referida a la ayuda que prestan los padres a los hijos en la organización de su tiempo de estudio, la mayoría de aportaciones reflejan un alto grado de compromiso e implicación en esta tarea. A modo de ejemplo, estas son algunas de las respuestas: *“Es muy importante que se lleve a cabo el horario de tardes que le hizo hacer el tutor para que llegue a ser efectiva la organización de tiempo de estudio”, “No puedo, trabajo todo el día, hablo con él y me aseguro que lo hace”, “Tiene capacidad de organización y lo hace bien. Yo superviso y oriento”, “Antes de primero a quinto del colegio sí, y ella me pidió que le dejara, y le hice caso por verla muy responsable”...*

Otra de las formas de contribuir a los aprendizajes del hijo es que los padres se mantengan informados de la asistencia de su hijo a las clases, los pocos datos recogidos reflejan que los padres están informados al respecto y lo expresan así: *“Si estoy informado, y*

en caso de no asistencia pediría que me lo comunicara el centro”, “Cuento con que es un alumno y una persona cumplidora”, “deberían informarnos al menos una vez al mes”, etc.

Por otra parte, los padres pueden fomentar fuera del centro escolar la realización de actividades culturales en la familia, tales como cine, teatro, museos, lecturas, viajes, conciertos, exposiciones, etc. La mayoría de aportaciones confirman que se realizan este tipo de actividades aunque muy esporádicamente: “*Siempre que podemos, pocas veces*”, “*En vacaciones*”... Pero, también existen datos en los que los padres justifican los motivos que impiden realizarlas, así como un intento de delegar esta función al centro escolar: “*No hay facilidades económicas, las actividades extraescolares suelen ser muy caras*”; “*El centro podría fomentarlas también aunque sólo fuera dando información a los alumnos*”; “*Me gustaría que este colegio fomentara más las actividades culturales, los niños apenas salen del colegio*”, etc. Las respuestas que emiten los padres a la cuestión 5.6 en la que se pide a los padres que manifiesten si se informan o no del tipo de actividades culturales o de ocio que realiza su hijo (tipo de película, obra de teatro, lecturas, etc.), son similares a las comentadas anteriormente, quizás por tratarse ambas de las actividades culturales.

Los padres también pueden contribuir en los aprendizajes de su hijo, apoyando la realización de actividades extracurriculares o complementarias como idiomas, informática, música, danza, deportes, academias, etc. Las respuestas han sido muy variadas y se han podido agrupar en cuatro categorías. En primer lugar, se proporcionan este tipo de actividades extracurriculares o completaría siempre que no afecte el rendimiento escolar del niño. Los padres lo expresan del siguiente modo: “*Siempre que se pueda económicamente o pueda mi hija sobrellevarlo con los estudios, deberes*”, “*Siempre que sea compatible con su horario escolar, pero creo que son muy importantes y deberían fomentarse más en la escuela*”, etc. En segundo lugar, el niño participa en actividades extraescolares, señalando además de las alternativas ofrecidas en el ítem, algunas otras como natación, gimnasia rítmica, inglés, etc. En tercer lugar, en algunas de las respuestas de los padres se ofrecen propuestas de mejora: “*Que sean más económicos los talleres infantiles o los pague el Estado*”, “*Que se propongan más actividades por parte del ayuntamiento*”, “*Las actividades extraescolares deberían ser gratis, todos no podemos pagar y todos los niños tienen derecho a ello*”, “*Que se oferten y gestionen desde los propios centros escolares*”, etc. Por último, algunos padres manifiestan que ofrecer este tipo de actividades puede ser contraproducente: “*En años anteriores he saturado a mi hija con muchas actividades, terminando muy cansada, desilusionada y sin tiempo para jugar*”, “*Creo que niños muy pequeños no necesitan tantas actividades extraescolares*”, “*Pero no soy muy partidario de ellos, creo que trabajan mucho en clase, y tienen mucho trabajo en casa como para que sigan trabajando fuera de clase*”...

Como complemento de lo anterior, se preguntó a los padres en el ítem 5.8. por otras formas de contribuir al desarrollo de aprendizajes de su hijo en el hogar, donde se han contabilizado un total de 793 respuestas agrupadas en las siguientes categorías:

1. Realizando actividades que refuercen los aprendizajes académicos como fomentar la lectura, apoyar el estudio, promover el uso de técnicas de estudio, juegos educativos, etc.
2. Asignando labores domesticas a sus hijos para que se hagan más responsables y aprendan a convivir con otros.
3. Promoviendo en el hogar una educación basada en valores
4. Desarrollando actividades extraescolares y culturales

Para concluir este apartado, se preguntó a los padres la siguiente cuestión: ¿Quién se ocupa generalmente del seguimiento de los estudios de su hijo? La mayoría de padres y madres asumen esta responsabilidad de realizar el seguimiento de los estudios de sus hijos, aunque también delegan esta función en otros familiares cercanos como hermanos mayores, abuelos, padrinos, primos o tíos. Por otra parte, también hay padres, aunque son muy pocos, que ofrecen a sus hijos la posibilidad de tener profesor particular o academia y consideran que el seguimiento de los estudios deben hacerlo estos profesionales.

6. VALORACIÓN CUALITATIVA DE LOS PADRES DEL TIPO DE RELACIÓN QUE MANTIENEN CON EL TUTOR DE SU HIJO

El último bloque temático de este cuestionario analiza el tipo de relación que mantienen los padres con el tutor de su hijo. Para ello se han formulado nueve cuestiones que miden si los padres se sienten con confianza para poder visitar a los profesores de su hijo por iniciativa propia, si los profesores promueven que los padres se sientan cómodos, el grado de confianza para expresar libremente sus ideas, si el profesorado admite las sugerencias de los padres, si los profesores están accesibles, si encuentra apoyo en los profesores y si los profesores admiten las opiniones de los padres. En esta ocasión se han recogido pocos datos de estas cuestiones, siendo el ítem 6.9. en el que se emiten opiniones globales y generales sobre la relacione entre padres y tutores, el que más cantidad de datos cualitativos aporta.

En lo que se refiere a la relación que los padres mantienen con los tutores, los datos desvelan que los contactos se mantienen siempre y cuando sea necesarios, pero que suelen esperar a que el profesor los llame o a la reunión grupal. Por otro lado, ante la cuestión de si los profesores facilitan que los padres se sientan cómodos cuando habla con ellos, las respuestas obtenidas, como era de esperar, desvelan las dos posturas: padres que

se sienten cómodos y algunos padres que se encuentran incómodos hablando con el profesor. La mayoría de los padres afirman abiertamente que tienen confianza con los profesores para hablar de sus hijos. Sin embargo, curiosamente, los datos cualitativos del ítem 6.4. ponen de manifiesto que algunos padres no se sienten libres para poder expresar sus ideas.

De forma general, los datos cualitativos obtenidos en este bloque temático del cuestionario son poco significativos, dado que constituyen un porcentaje muy pequeño de representatividad del total de los padres participantes. No obstante, nuevamente los datos cualitativos evidencian que la realidad socio-educativa es tan compleja como puede ser cualquier relación humana y, en algunos puntos, contradictoria. Además las relaciones interpersonales no siempre son todo lo armoniosas y saludables que debieran, puesto que en ocasiones se tiñen de malentendidos, así como temores y prejuicios que minan la confianza y dañan la comunicación.. En este sentido, los datos cualitativos que hemos recogido desvelan ambos tipos de relación, aunque por fortuna, predominan aquellas en las que los padres y profesores pueden conversar abiertamente sobre la educación de los niños.

A modo de conclusión de todos los datos expuestos y analizados en este bloque cualitativo, queremos señalar que lo que aquí se recoge coincide con lo que evidencia la realidad, el día a día en los centros educativos, encontrándonos por un lado con padres que viven, por sus motivaciones personales y posibilidades laborales, una mayor cercanía de la realidad escolar de sus hijos y otros padres que, por el contrario, viven al margen de los mismos. Sin embargo, la opinión que ha quedado recogida por escrito en el apartado de observaciones, hace referencia mayoritariamente a aquellos padres que consideran que la comunicación entre padres y profesores puede verse mejorada con el compromiso de ambas partes, padres y profesores. Este es el desafío que deben asumir conjuntamente familia y centro educativo, evitando enfrentar sus intereses particulares o quedarse en la crítica destructiva del otro. Pero, sobre todo, comprendiendo que ambos contextos – padres y profesores - tienen como objetivo básico que toda su acción educativa confluja en la mejor formación del niño.

5. BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española*. Madrid, Taurus Pensamiento.
- Bolivar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339, 119-146.
- Caivano, F. (1998). El reto de la educación en relación con fines de la cohesión social. En L. Nuñez, C. Romero y P. Infante (eds). *Educación y cohesión social*. Sevilla, Preuspinola.
- De Castro, J. (1996). *El consorcio familia-escuela católica*. Seminario Internacional: la realidad familiar: Un desafío educativo en Latinoamérica. Santiago, PUC
- Elzo, J. (2003) La familia como agente de socialización en la sociedad del siglo XXI. *Conferencia II Conversas Pedagógicas*. Universidad de Vigo, Fundación Santa María.
- Flaquer, L. (1998). *El destino de la familia*. Barcelona, Ariel
- Fuenzalida, A., M. Jimenez (1994). Programa Padres e Hijos. Una experiencia educativa de colaboración entre el Jardín Infantil y la familia. En: *Familia, Jardín Infantil, Escuela y Aprendizaje*. Icaza, B., L. Mayorga (Eds.) Santiago, CIDE.
- García J.L. y otros. (1998). *Elementos para un diagnóstico del Sistema Educativo Español*. Madrid, MEC.
- García Olalla, M.D. (2003). La familia como contexto de desarrollo y educación en la infancia. *Letras de Deusto*, 33, (99), 11-28.
- Garrido, V. (2005). *Los hijos tiranos*. Barcelona, Ariel
- Gligo, M.E. (1996). La función educadora de la familia. *Revista de Pedagogía*, 381: 9-12
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, Kairós.
- Iglesias Ussell, J. (2006). La dimensión social del tiempo. *Real academia de ciencias morales y políticas*. Madrid.
- Kñallinsky, E. y Pourtois, J.P. (2005). Fortalezas y debilidades de la familia en una sociedad de cambio. En *X Congreso Internacional de Educación familiar. Fortalezas y debilidades de la familia en una sociedad de cambio*. Las Palmas de Gran Canarias, Radio ECCA Fundación Canaria.
- López, I., Ridao, P. y Sánchez, J. (2004). Las familias y las escuelas: una reflexión acerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación*, 334, 143-163.
- Luengo, F. (2006). El proyecto Atlántida: experiencias para fortalecer el eje familia, escuela, municipio. *Revista de Educación*, 339, 177-194.
- Meil, G. (2006). *Padres e hijos en la España actual*. Barcelona, Fundación La Caixa.
- Ortega Ruiz, P y Mínguez Vallejos, R. (2001). Los valores en la educación. Barcelona, Ariel.
- Ortega Ruiz, P. (2007). La comunicación entre familia y centro educativo en el aprendizaje de los valores. Conferencia presentada en el VII Encuentro Institucional del Consejo Escolar de la Región de Murcia con consejos Escolares Municipales y de Centros. Águilas, 3 de marzo de 2007.

- Ortega, P. y Mínguez, R. (2003). Familia y transmisión de valores. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 15, 33-56.
- Palacios, R. (2000). *Otro artículo de la Revista MUFACE sobre la "Nueva familia española": Revolución silenciosa en el hogar*. <http://www.melodysoft.com/cgi-bin/foro.cgi?ID=foroantigua&msg=14>
- Pereira Domínguez, M.C. (2002). Un programa de intervención pedagógica sobre educación familiar en el ámbito comunitario. Aspectos generales (I). *Revista de Ciencias de la Educación*, 189, 21-38.
- Perez Alonso-Geta, P.M. (2001.) *Valores y pautas de interacción familiar en la adolescencia (13-18 años)*. Madrid, SM.
- Pérez Serrano, G. (1998). Familia y educación. Cuestión a debate. *Bordón*, 50,(1), 7-22.
- Pérez-Díaz, V, Rodríguez, J.C. y Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona, Fundación La Caixa.
- Rald Philipp, R. (2001). "Experiencia familiar y desarrollo personal: el caso de los jóvenes en la actualidad". En AA.VV. *Familia, juventud y nuestros mayores: la actitud proactiva*. Galicia, Fundación Caixagalicia.
- Rodríguez Neira (2000) Cambio tecnológico y educación. Rodríguez Neira, T.; Peña, J. V.; Hernández, J. (coord.) *Cambio educativo: presente y futuro*. Oviedo, Instituto de ciencias de la educación.
- Rodríguez Neira, T.; Torío López, S y Viñuela, M. P. (2004). Trabajo y Educación. En Santos Rego, M.A. y Touriñán López, J.M. (eds.) *Familia, educación y sociedad civil*. Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico. Universidad de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela
- Salvador, F. y García, (2004) A. El concepto de escuela-comunidad. *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7 (2), 41-62.
- Silveira, M. (1999) *A educar también se aprende*. Barcelona, Alba Editorial.
- Torio López, S. (2004) Familia, Escuela y Sociedad. *Aula Abierta*, 83, 35-52.
- Torralba, F. (2004) Los valores en la familia de tradición cristiana. En Buxarrais, R. y Zeledón, M.P. *La familia, un valor cultural. Tradiciones y educación en valores democráticos*. Bilbao, Desclée.
- Touriñán, J. M. (2001). Acción educativa familiar e intervención pedagógica. En Fundación CaixaGalicia *Familia*. La Coruña, Fundación CaixaGalicia.
- Valdivia Sánchez, M.C. (2004). Nuevos modelos de familia. *Letras de Deusto*, 34, (103), 75-104.
- Yarnoz, S. (2006). ¿Seguimos descuidando a los padres? El papel del padre en la dinámica familiar y su influencia en el bienestar psíquico de sus componentes. *Anales de Psicología*, 22 (2), 175-185.

6. ANEXOS

I. CUESTIONARIOS PARA LA VALORACIÓN DE LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIAS Y PROFESORADO DE LA REGIÓN DE MURCIA

II. LISTA DE CENTROS QUE HAN PARTICIPADO EN LA INVESTIGACIÓN



Región de Murcia
Consejería de Educación
y Cultura

CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA

Gran Vía, 32 - 2ª. Escalera - 4ª. planta - Telf.: 968 36 54 10

30005 Murcia

E-mail: consejo.escolar@carm.es

CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DE LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIAS Y PROFESORADO DE LA REGIÓN DE MURCIA

CUESTIONARIO PARA PADRES¹

CENTRO: _____

LOCALIDAD: _____

Este cuestionario es anónimo y tiene como finalidad obtener información acerca de la comunicación que existe entre los padres y el profesorado del centro en el que cursan estudios sus hijos. Sus respuestas son muy importantes porque pueden ayudar a mejorar la cantidad y calidad de dichas relaciones y el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos.

A continuación va a encontrar preguntas que se valoran con números. Por favor, conteste rodeando con un círculo el número que estime adecuado en cada una de ellas, de acuerdo con la siguiente correspondencia:

- 1: Nunca
- 2: Pocas veces
- 3: Algunas veces
- 4: Frecuentemente
- 5: Siempre o casi siempre

Le solicitamos que en el lugar destinado a “Observaciones/Propuestas de mejora” especifique todo lo que considere oportuno en relación con el contenido de la pregunta o apartado, así como lo que podría hacerse, según su criterio, para mejorar el contenido de lo expuesto. Igualmente, le rogamos que deje en blanco aquella/s pregunta/s cuya respuesta realmente desconozca.

En el caso de que tenga varios hijos escolarizados, conteste el cuestionario tomando como referencia la realidad del hijo que se lo haya entregado.

Le rogamos que, una vez contestado el cuestionario, lo devuelva al tutor de su hijo, en el plazo máximo de una semana.

1. En este cuestionario se usa el masculino como genérico.

PREGUNTAS

1. RECURSOS PARA LA COMUNICACIÓN	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
1.1. Utilizo el horario de tutoría de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.2. Encuentro adecuado el horario de tutoría de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.3. Asisto a las reuniones grupales de padres/madres con el tutor de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.4. Encuentro útiles las reuniones grupales con el tutor de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.5. Mantengo entrevistas puntuales con el tutor y/o resto de profesores de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.6. Considero útiles las entrevistas puntuales con el tutor y/o profesores de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.7. Hablo de mi hijo con su tutor en contactos casuales en la entrada o salida del colegio	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.8. Considero adecuados los contactos casuales con el tutor para hablar sobre mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.9. El tutor de mi hijo utiliza una agenda como vía de comunicación entre él y los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.10. Encuentro útil la agenda para tener un mayor seguimiento de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.11. Las citas para hablar con el profesorado de mi hijo se comunican a través del teléfono	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.12. Se me cita para contactar con los profesores a través de cartas	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.13. La agenda es el medio por el que nos citamos los profesores de mi hijo y yo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.14. Para la comunicación con los padres se utilizan medios telemáticos (correo electrónico, SMS, etc.)	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.15. En el centro se utilizan otros medios para la citación y/o la comunicación entre padres y profesores	<input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No				

2. CONTENIDO DE LA COMUNICACIÓN CON EL PROFESORADO	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
2.1. Cuando hablo con los profesores de mi hijo, los temas a tratar son propuestos por ellos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.2. Elijo el tema del que hablar cuando contacto con los profesores de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.3. Trato temas de disciplina cuando hablo con los profesores de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.4. Hablamos de actividades extraescolares del centro cuando hablo con el tutor	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.5. Hablo de los aspectos positivos del aprendizaje de mi hijo en los contactos con su tutor y/o resto de profesores	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.6. Hablo de los aspectos negativos y/o de las dificultades del aprendizaje de mi hijo en los contactos con su tutor y/o resto de profesores	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.7. Trato temas relacionados con los materiales, libros, uniforme, información del centro u otros aspectos organizativos cuando hablo con el tutor u otros profesores de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.8. Hablo con el tutor de aspectos relacionados con el desarrollo personal de mi hijo, sus capacidades, gustos, motivaciones e intereses	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.9. Conversamos sobre el grado de adaptación de mi hijo al centro y de las relaciones de éste con sus compañeros, la familia y amigos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.10. Hablamos de la colaboración que prestamos en casa al proceso educativo de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.11. El tutor de mi hijo u otros profesores y yo hablamos de otros temas cuando tenemos algún tipo de contacto <input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No					
2.12. Me informan de las vías de participación de los padres en los centros escolares	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					

3. CONOCIMIENTO DE LA VIDA DEL CENTRO	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
3.1. Conozco la estructura y funcionamiento del centro donde estudia mi hijo (equipo directivo, profesorado, comisión de coordinación pedagógica, consejo escolar, horarios, dependencias, etc.).	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.2. Conozco personalmente al tutor de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.3. Conozco al resto de profesores que imparten clase a mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.4. Estoy informado sobre el Proyecto Curricular de la etapa que cursa mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.5. Conozco la Programación del Aula que utilizan los profesores de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.6. Tengo información sobre el Reglamento de Régimen Interior del centro donde cursa estudios mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.7. Conozco las ideas fundamentales que definen el ideario del centro de mi hijo (religión, valores, actitudes, normas, etc.) y que se expresan en el Proyecto Educativo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.8. Conozco las actividades de la Asociación de Madres y Padres (AMPA) del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.9. Tengo conocimiento sobre otros aspectos relacionados con la vida del centro	<input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No				

4. PARTICIPACIÓN EN LA VIDA DEL CENTRO	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
4.1. Soy miembro del Consejo Escolar del centro en el que estudia mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.2. Soy miembro de la Asociación de Madres y Padres (AMPA) del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.3. Participo activamente en la Asociación de Madres y Padres (AMPA) del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.4. Participo en las actividades escolares y/o extraescolares que organiza el centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.5. Asisto a talleres y/o actividades de formación para padres y madres cuando se organizan en el centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					

4.6. Participo en las asambleas que organiza el centro, las de clase, las reuniones grupales, etc.	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.7. Soy miembro y/o participo en otras actividades organizadas por el centro					
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No					

5. CONTRIBUCIÓN DE LA FAMILIA EN LOS APRENDIZAJES	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
5.1. Hablo con mi hijo sobre sus estudios	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.2. Superviso y controlo las tareas escolares de mi hijo en casa	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.3. Ayudo a mi hijo en la organización de su tiempo de estudio	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.4. Me mantengo informado de la asistencia de mi hijo a clase	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.5. Fomento la realización de actividades culturales en mi familia, como cine, teatro, museos, lecturas, viajes, conciertos, exposiciones, etc.	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.6. Me informo del tipo de actividades culturales o de ocio que realiza mi hijo (tipo de película, obra de teatro, lecturas, etc.)	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.7. Apoyo la realización de actividades extracurriculares o complementarias en mi hijo como idiomas, informática, música, danza, deporte, academias, etc.	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.8. Contribuyo de otra forma al desarrollo de aprendizajes de mi hijo en el hogar					
<input type="checkbox"/> Sí ¿cómo? _____ <input type="checkbox"/> No					
5.9. ¿Quién se ocupa generalmente del seguimiento de los estudios de su hijo?					
<input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Ambos <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Otra persona ¿quién? _____					
Observaciones / Propuestas de mejora:					

6. TIPO DE RELACIONES PERSONALES	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
6.1. Asisto por propia iniciativa a visitar a los profesores de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.2. Los profesores de mi hijo facilitan que me sienta cómodo cuando hablo con ellos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.3. Tengo confianza con los profesores para hablar de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.4. El profesorado posibilita que me sienta libre para expresar mis ideas (tanto de acuerdo como de conflicto)	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.5. El profesorado admite las sugerencias de mejora respecto a la educación de mi hijo, cuando se las propongo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.6. Encuentro apoyo y asesoramiento, por parte de los profesores de mi hijo, en temas educativos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.7. He tenido dificultades o conflictos con algún profesor de mi hijo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.8. Cuando he querido contactar con algún profesor de mi hijo, éste se ha mostrado accesible y dispuesto para la comunicación	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
6.9. Tengo algo que añadir respecto a las relaciones personales con los profesores de mi hijo					
<input type="checkbox"/> Sí ¿qué? _____ <input type="checkbox"/> No					

<p>7. COMPROMISO DE PADRES Y MADRES PARA LA MEJORA DE LA COMUNICACIÓN</p>
<p>7.1. En cuanto a las vías de comunicación con el profesorado (tutorías, reuniones, entrevistas, asambleas, contactos casuales, uso de la agenda escolar, etc.), estaría dispuesto a comprometerme en:</p>
<p>7.2. Respecto al contenido a tratar en la comunicación con el profesorado (temas de disciplina, calificaciones, actividades extraescolares, desarrollo del aprendizaje, relaciones sociales y familiares, etc.), me podría comprometer a:</p>
<p>7.3. Para adquirir un mejor conocimiento de la vida del centro (estructura y funcionamiento, profesorado, proyecto curricular, programación de aula, régimen interno, etc.), estaría dispuesto a:</p>
<p>7.4. Respecto a mi participación en la vida del centro (consejo escolar, AMPA, actividades escolares y extraescolares, asambleas, reuniones grupales, etc.), estaría dispuesto a comprometerme en:</p>
<p>7.5. Acerca del desarrollo de los aprendizajes de mi hijo en casa (supervisión y control, organización del tiempo, fomento de actividades culturales y complementarias, etc.), me podría comprometer a:</p>
<p>7.6. Sobre el tipo de relaciones que mantengo con los profesores de mi hijo (frecuencia, confianza, posibilidad de expresión de ideas divergentes, etc.), en lo que a mí respecta, estaría dispuesto a comprometerme en:</p>
<p>7.7. Añada cualquier otro aspecto que, en lo que a usted respecta, considere que puede ayudar a mejorar la comunicación entre padres y profesores.</p>

A CONTINUACIÓN LE PREGUNTAMOS ALGUNOS DATOS PERSONALES Y FAMILIARES

1. Quién ha contestado el cuestionario

Padre Madre Ambos Otros _____

2. Nacionalidad: _____

3. Edad de la madre

Menos de 20 De 20 a 30 De 31 a 40 De 41 a 50 Más de 51

4. Edad del padre

Menos de 20 De 20 a 30 De 31 a 40 De 41 a 50 Más de 51

5. Profesión de la madre _____

6. Profesión del padre _____

7. Estudios de la madre

Ninguno Primaria ESO Bachiller/FP Universidad

8. Estudios del padre

Ninguno Primaria ESO Bachiller/FP Universidad

9. Curso al que asiste el hijo que le ha entregado este cuestionario

Infantil de 3 años Infantil de 4 años Infantil de 5 años
 1º. Primaria 2º. Primaria 3º. Primaria 4º. Primaria 5º. Primaria 6º. Primaria
 1º. ESO 2º. ESO 3º. ESO 4º. ESO
 1º. Bachillerato 2º. Bachillerato

10. Tipo de centro

Público Privado-Concertado Privado

11. Ubicación del centro

Gran casco urbano (Murcia, Cartagena o Lorca) Casco urbano
 Pedanías o periferia urbana Rural

12. Distancia de la vivienda familiar al centro educativo

Menos de 200 m Entre 200 y 600 m Entre 700 y 1.300 m Más de 1.400 m

13. El centro en el que está escolarizado su hijo ¿es el que deseaba inicialmente?

Sí No

14. Miembros que conviven en la vivienda familiar

Padre y madre e hijo/s Madre e hijo/s Padre e hijo/s Otros _____

Otros miembros que conviven en el hogar familiar _____

15. Número de hijos: _____

16. Lugar que ocupa el hijo que le ha remitido el cuestionario: _____

17. De forma global, la calificación media de su hijo suele ser:

Infantil y Primaria: NM PA PA + (Destaca)
 ESO: Insuficiente Suficiente Bien Notable Sobresaliente
 Bachillerato: Insuficiente Suficiente Bien Notable Sobresaliente

¡Muchas gracias por su colaboración!



Región de Murcia
Consejería de Educación
y Cultura

CONSEJO ESCOLAR DE LA REGIÓN DE MURCIA

Gran Vía, 32 - 2ª. Escalera - 4ª. planta - Telf.: 968 36 54 10

30005 Murcia

E-mail: consejo.escolar@carm.es

CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DE LA COMUNICACIÓN ENTRE FAMILIAS Y PROFESORADO DE LA REGIÓN DE MURCIA

CUESTIONARIO PARA TUTORES¹

CENTRO: _____

LOCALIDAD: _____

Este cuestionario es anónimo y tiene como finalidad obtener información acerca de la comunicación que existe entre los padres de los alumnos de los que usted es tutor y el centro educativo, con el fin de mejorar la cantidad y calidad de dichas relaciones y poder así optimizar el desarrollo de los aprendizajes de todos los alumnos.

A continuación va a encontrar preguntas con contenido numérico, por favor, conteste rodeando con un círculo el número que estime adecuado en cada una de ellas, de acuerdo con la siguiente correspondencia:

- 1: Nunca
- 2: Pocas veces
- 3: Algunas veces
- 4: Frecuentemente
- 5: Siempre o casi siempre

Le solicitamos que en el lugar destinado a “Observaciones/Propuestas de mejora” especifique todo lo que considere oportuno en relación con el contenido de la pregunta o apartado, así como lo que podría hacerse, según su criterio, para optimizar el contenido de lo expuesto. Igualmente, le rogamos que deje en blanco aquella/s pregunta/s cuya respuesta realmente desconozca.

Le rogamos que una vez cumplimentado el cuestionario, lo entregue a la Dirección del centro en un plazo máximo de 10 días, junto con los cuestionarios de los padres de sus alumnos.

1. En este cuestionario se usa el masculino como genérico.

PREGUNTAS

1. RECURSOS PARA LA COMUNICACIÓN	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
1.1. Los padres utilizan el horario de tutoría	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.2. Encuentro adecuado el horario de tutoría para los padres de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.3. Los padres asisten a las reuniones grupales a las que se les cita	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.4. Encuentro útiles las reuniones grupales con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.5. Tengo entrevistas puntuales con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.6. Considero útiles las entrevistas puntuales con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.7. Hablo con los padres de mis alumnos en contactos casuales en la entrada o salida del colegio	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.8. Considero adecuados los contactos casuales con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.9. Utilizo una agenda como vía de comunicación con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.10. Encuentro útil la agenda para tener una mayor comunicación con los hijos/padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.11. Las citas para hablar con los padres se comunican a través del teléfono	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.12. Se cita para contactar con los profesores a través de cartas	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.13. La agenda es el medio por el que se cita a los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.14. Para la comunicación con los padres se utilizan medios telemáticos (correo electrónico, SMS, etc.)	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
1.15. En el centro se utilizan otros medios para la citación y/o la comunicación entre padres y profesores	<input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No				

2. CONTENIDO DE LA COMUNICACIÓN	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
2.1. Cuando hablo con los padres de mis alumnos, los temas a tratar son propuestos por mí	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.2. Elijo el tema del que hablar cuando contacto con los padres de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.3. Trato temas de problemas de conducta cuando hablo con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.4. Hablamos de las actividades extraescolares del centro cuando contacto con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.5. Hablo de los aspectos positivos del aprendizaje de mis alumnos en los contactos con sus padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.6. Hablo de los aspectos negativos y/o de las dificultades del aprendizaje de mis alumnos en los contactos con sus padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.7. Trato temas relacionados con los materiales, libros, uniforme, información del centro u otros aspectos organizativos cuando hablo con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.8. Hablo con los padres de aspectos relacionados con el desarrollo personal de mis alumnos, sus capacidades, gustos, motivaciones e intereses	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.9. Converso con los padres sobre el grado de adaptación del alumno al centro y sus relaciones con sus compañeros, la familia y amigos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.10. Hablo con los padres sobre su colaboración en casa en el proceso educativo de sus hijos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.11. Informo a los padres sobre las vías para su participación en el centro educativo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
2.12. Los padres de mis alumnos y yo hablamos de otros temas cuando tenemos algún tipo de contacto					
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No					

3. CONOCIMIENTO DE LA VIDA DEL ALUMNO	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
3.1. Conozco a las madres de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.2. Conozco a los padres de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.3. Estoy informado acerca de los miembros que componen la unidad familiar de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.4. Conozco la profesión de los padres de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.5. Conozco el grado y la forma en que los padres de mis alumnos contribuyen al desarrollo de sus aprendizajes	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.6. Conozco qué alumnos viven fuera de la zona geográfica del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.7. Conozco el grupo de compañeros con los que suelen relacionarse mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.8. Conozco los problemas de aprendizaje de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.9. Conozco los alumnos que tienen problemas psico-afectivos relevantes	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.10. Estoy informado sobre posibles situaciones problemáticas familiares de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.11. Conozco a los alumnos que presentan problemas en sus relaciones sociales	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
3.12. Tengo conocimiento sobre otros aspectos relevantes en la vida de mis alumnos					
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No					

4. CONOCIMIENTO Y PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA VIDA DEL CENTRO	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
4.1. Fomento que los padres de mis alumnos tengan un conocimiento amplio de la vida del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.2. Los padres de mis alumnos conocen la estructura y funcionamiento del centro (equipo directivo, profesorado, CCP, consejo escolar, horarios, dependencias, etc.)	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.3. Me conocen personalmente los padres de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.4. Los padres de mis alumnos conocen al resto de profesores de sus hijos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.5. Los padres de mis alumnos están informados sobre el Proyecto Curricular de la etapa	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.6. Los padres de mis alumnos conocen las Programaciones del Aula que utilizamos los profesores	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.7. Los padres de mis alumnos tienen información sobre el Reglamento de Régimen Interior del Centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.8. Los padres de mis alumnos conocen las ideas fundamentales que definen el ideario del centro (religión, valores, actitudes, normas, etc.) y que se expresan en el Proyecto Educativo	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.9. Los padres de mis alumnos conocen las actividades de la Asociación de Madres y Padres (AMPA) del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.10. Favorezco la participación de los padres en la vida del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.11. Alguno de los padres de mis alumnos es miembro del Consejo Escolar del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.12. Los padres de mis alumnos pertenecen a la Asociación de Madres y Padres (AMPA) del centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.13. Los padres de mis alumnos participan en las actividades escolares y/o extraescolares que organiza el centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.14. Los padres de mis alumnos asisten a talleres y actividades de formación para padres y madres cuando se organizan en el centro	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.15. Los padres de mis alumnos participan en las asambleas que organiza el centro, las de clase, las reuniones grupales, etc.	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
4.16. Los padres de mis alumnos participan en otras actividades organizadas por el centro					
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuáles? _____ <input type="checkbox"/> No					

5. TIPO DE RELACIONES CON LA FAMILIA	NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
5.1. Fomento la relación entre los padres de mis alumnos y el equipo de profesores	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.2. Los padres asisten por propia iniciativa a visitar a los profesores de sus hijos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.3. Me muestro accesible y dispuesto para la comunicación y colaboración con los padres	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.4. Facilito a los padres de mis alumnos que se encuentren cómodos cuando hablo con ellos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.5. Proporciono confianza a los padres de mis alumnos cuando trato con ellos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.6. Posibilito a los padres que se sientan libres para expresar sus ideas (tanto de acuerdo como de conflicto)	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.7. Admito de los padres las sugerencias de mejora respecto a la educación de su hijo, cuando me las proponen	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.8. Proporciono apoyo y asesoramiento a los padres de mis alumnos en temas educativos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.9. He tenido dificultades o conflictos con algún padre de mis alumnos	1	2	3	4	5
Observaciones / Propuestas de mejora:					
5.10. Tengo algo que añadir respecto a las relaciones personales con los padres de mis alumnos					
<input type="checkbox"/> Sí ¿qué? _____ <input type="checkbox"/> No					

<p>6. COMPROMISO DEL PROFESORADO PARA LA MEJORA DE LA COMUNICACIÓN</p>
<p>6.1. En cuanto a las vías de comunicación con los padres de mis alumnos (tutorías, reuniones, entrevistas, asambleas, contactos causales, uso de la agenda escolar, etc.), estaría dispuesto a comprometerme en:</p>
<p>6.2. Respecto al contenido a tratar en la comunicación con los padres de mis alumnos (temas de disciplina, calificaciones, actividades extraescolares, desarrollo del aprendizaje, relaciones sociales y familiares, etc.), me podría comprometer a:</p>
<p>6.3. Para adquirir un mejor conocimiento de la vida del alumno (padres, composición familiar, amistades, dificultades de aprendizaje, psicoafectivas, etc.), estaría dispuesto a:</p>
<p>6.4. Para que los padres tengan un mayor conocimiento del centro y participen más en la vida del mismo (estructura y funcionamiento, consejo escolar, AMPA, actividades escolares y extraescolares, asambleas, reuniones grupales, etc.), estaría dispuesto a comprometerme en:</p>
<p>6.5. Sobre el tipo de relaciones que mantengo con los padres de mis alumnos (frecuencia, confianza, posibilidad de expresión de ideas divergentes, etc.), en lo que a mí respecta, estaría dispuesto a comprometerme en:</p>
<p>6.6. Añada cualquier otro aspecto que, en lo que a usted respecta, considere que puede ayudar a mejorar la comunicación entre padres y profesores.</p>

A CONTINUACIÓN LE PREGUNTAMOS ALGUNOS DATOS PERSONALES Y FAMILIARES

1. Sexo

Hombre Mujer

2. Edad

Menos de 20 De 20 a 30 De 31 a 40 De 41 a 50 Más de 51

3. Años de docencia

Menos de 5 De 5 a 9 De 10 a 14 De 15 a 20 De 21 a 25 Más de 25

4. Asignatura que imparte _____

5. Curso del que es tutor

Infantil de 3 años Infantil de 4 años Infantil de 5 años
 1º. Primaria 2º. Primaria 3º. Primaria 4º. Primaria 5º. Primaria 6º. Primaria
 1º. ESO 2º. ESO 3º. ESO 4º. ESO
 1º. Bachillerato 2º. Bachillerato

6. Cargo que ocupa en el centro

Ninguno, aparte de tutor Otros _____

7. Nivel profesional

Maestro Profesor de E.S. Catedrático Profesor técnico de F.P. Otros _____

8. Tipo de centro

Público Privado-Concertado Privado

9. Ubicación del centro

Gran casco urbano (Murcia, Cartagena o Lorca) Casco urbano
 Pedanías o periferia urbana Rural

¡Muchas gracias por su colaboración!

LISTA DE CENTROS QUE HAN PARTICIPADO EN LA INVESTIGACIÓN

CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA PÚBLICOS

<i>Localidad</i>	<i>Denominación del Centro</i>
Abanilla	Dionisio Bueno
Águilas	Mediterráneo
Águilas	San Juan de las Águilas
Albudeite	Ntra. Sra. de los Remedios
Alcantarilla	Jacinto Benavente
Alcantarilla	Jara Carrillo
Alcantarilla	Ntra. Sra. de la Asunción
Algezares (Murcia)	Francisco Cobacho
Alhama	Ginés Díaz – San Cristóbal
Almendricos (Lorca)	Almendricos
Alquerías (Murcia)	San José de Calasanz
Archena	Miguel Medina
Barinas (Abanilla)	Barinas
Beniel	Río Segura
Cabezo de Torres (Murcia)	Ntra. Sra. de las Lágrimas
Calasparra	Ntra. Sra. de la Esperanza
Canteras (Cartagena)	Fernando Garrido
Caravaca	Cervantes
Caravaca	La Santa Cruz
Cartagena	Ciudad Jardín
Cartagena	Cuatro Santos
Cartagena	José M ^a de la Puerta
Cartagena	Virgen del Carmen
Cartagena	Ntra. Sra. del Mar
Cartagena	San Félix
Cehegín	Ciudad de Begastri
Cehegín	Conde de Campillo
Ceutí	San Roque
Cieza	Antonio Buitrago Gómez
Cieza	San José Obrero
El Esparragal (Murcia)	La Cruz de El Campillo
El Puntal (Murcia)	El Puntal
Jumilla	Miguel Hernández
La Albatálía (Murcia)	Puente de Doña

La Alberca (Murcia)	Virgen de la Fuensanta
La Arboleja (Murcia)	La Arboleja
La Palma (Cartagena)	Santa Florentina
La Unión	Alfonso X El Sabio
Lorca	Alfonso X El Sabio
Lorca	San Fernando
Los Barreros (Cartagena)	San Francisco Javier
Los Belones (Cartagena)	San Isidro Labrador
Los Dolores (Cartagena)	San Cristóbal
Miranda (Cartagena)	Santiago Apóstol
Molina de Segura	Ntra. Sra. de Fátima
Molina de Segura	Ntra. Sra. de la Consolación
Molina de Segura	El Sifón
Molinos Marfagones (Cartagena)	Azorín
Mula	Santo Domingo y San Miguel
Murcia	Mariano Aroca
Murcia	San Andrés
Murcia	San Pablo
Murcia	Sta. M ^a de Gracia
Puerto de Mazarrón (Mazarrón)	Bahía
Puerto Lumbreras	Juan Antonio López Alcaraz
Purias (Lorca)	Purias
San Javier	Joaquín Carrión Valverde
San Pedro del Pinatar	Maspalomas
Santa Ana (Cartagena)	Luis Calandre
Santomera	Ntra. Sra. del Rosario
Torre Pacheco	Fontes
Totana	San José
Yechar (Mula)	La Purísima
Yecla	Alfonso X El Sabio
Yecla	La Paz
Yecla	Méndez Núñez
Yecla	Las Herratillas

CENTROS RURALES AGRUPADOS (CRA)

<i>Localidad</i>	<i>Denominación del Centro</i>
Archivel (Caravaca)	Sierra de Mojantes

INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

<i>Localidad</i>	<i>Denominación del Centro</i>
Águilas	Europa
Alhama	Miguel Hernández
Archena	Vicente Medina
Beniel	Gil de Junterones
Blanca	Valle del Segura
Cartagena	Almirante Bastarreche
Cartagena	Ben Arabi
Cartagena	Carlos III
Cartagena	Jiménez de la Espada
Cartagena	Politécnico
Cehegín	Alquibir
Cieza	Los Albares
El Algar (Cartagena)	Pedro Peñalver
El Palmar (Murcia)	Marqués de los Vélez
Jumilla	Infanta Elena
La Alberca (Murcia)	Alquibla
La Unión	María Cegarra Salcedo
La Unión	Sierra Minera
Llano de Brujas (Murcia)	Llano de Brujas
Lorca	Ibáñez Martín
Lorca	San Juan Bosco
Los Alcázares	Antonio Menárguez
Los Dolores -Cartagena	San Isidoro
Mazarrón	Domingo Valdivieso
Molina de Segura	Vega del Táder
Mula	Ortega y Rubio
Murcia	Alfonso X El Sabio
Murcia	Infante D. Juan Manuel
Murcia	Juan Carlos I
Murcia	Miguel de Cervantes
Murcia	Saavedra Fajardo
Puente Tocinos (Murcia)	Aljada
San Javier	Mar Menor

Santa Lucía - Cartagena	Almirante Bastarrece
Torre Pacheco	Luis Manzanares
Totana	Juan de la Cierva
Yecla	José Martínez Ruiz (Azorín)

**CENTROS DE EDUCACION INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA
PRIVADOS CONCERTADOS**

<i>Localidad</i>	<i>Denominación del Centro</i>
Alcantarilla	Samaniego
Beniel	Azalea
Bº Peral (Cartagena)	La Encarnación
Cabezo de Torres (Murcia)	Antonio de Nebrija
Cabezo de Torres (Murcia)	Salesianos Don Bosco
Cartagena	San Vicente de Paúl
Cartagena	Narval
Cartagena	Sagrada Familia
Cieza	Juan Ramón Jiménez
El Palmar (Murcia)	San Vicente Ferrer
Jumilla	Santa Ana
La Unión	Sabina Mora
Lorca	San Francisco de Asís
Lorca	Ciudad del Sol
Lorca	Madre de Dios
Lorca	San Francisco de Asis
Los Dolores (Cartagena)	San Juan Bosco
Los Garres (Murcia)	Severo Ochoa
Molina de Segura	Salzillo
Mula	Cristo Crucificado
Murcia	Jesús María
Murcia	La Merced Fuensanta
Murcia	Nelva
Murcia	Ntra. Sra. de la Fuensanta
Murcia	San Buenaventura
Murcia	Santa Mª de la Paz
Sangonera la Verde	La Santa Cruz
Totana	La Milagrosa
Yecla	La Inmaculada
Yecla	San Francisco de Asis



Consejería de Educación, Ciencia e Investigación
Consejo Escolar de la Región de Murcia

