



LOS PROCESOS DE MEJORA DE LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA: UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO COLABORATIVO EN LA COMUNIDAD ESCOLARⁱⁱⁱ

Ana Isabel González-Herrera¹,

Cristina León-Rodríguez¹

Yolanda Márquez-Domínguez¹,

María Estefanía García-Mesa²

¹Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la
Universidad de La Laguna, España

²Profesora de Educación Secundaria de la Consejería de
Educación del Gobierno de Canarias, México

Resumen:

El presente trabajo se centra en el proceso de elaboración y desarrollo de una propuesta de innovación concreta en la mejora de la relación familia-escuela. El reto que se plantea con este trabajo es hallar y crear un canal de intervención, dando protagonismo al conocimiento y experiencia de los diversos agentes educativos del centro escolar, de modo que se logre activar el cambio hacia la mejora y sean los propios implicados quienes lo mantengan vivo. Se parte de una realidad en la que la participación de las familias en el centro tiene una connotación más formal que real. El centro donde se llevó a cabo la experiencia de innovación manifestaba una necesidad clara de afianzar las relaciones y la integración de la familia dentro de la escuela, además de incrementar su participación en el desarrollo de programas o actividades propuestas por el centro. Para ello se llevó a cabo un proceso de trabajo colaborativo entre la Universidad de La Laguna y el propio centro, a modo de sistema de asesoramiento externo. En este trabajo se presenta el desarrollo de una primera fase del “Modelo de Procesos”, denominada “Creación de Condiciones” con una línea de asesoramiento basada en la acción colaborativa, a modo de experiencia piloto.

ⁱ Experiencia llevada a cabo en el centro escolar Echeyde I, situado en la provincia de Santa Cruz de Tenerife, Canarias, España.

ⁱⁱ THE PROCESSES OF IMPROVEMENT OF THE FAMILY-SCHOOL RELATIONSHIP: A COLLABORATIVE WORK EXPERIENCE IN THE SCHOOL COMMUNITY

Palabras clave: relación familia-escuela, innovación, modelo de procesos, procesos de mejora escolar, sistema de asesoramiento, orientación educativa, tutorías, trabajo colaborativo

Abstract:

This paper focuses on the elaboration process of a specific family-school innovation proposal. The challenge which arises in this paper is to find and create an intervention channel, giving relevance to the knowledge and experience of the different educational agents present within the school, so as to activate a change towards improvement and also, that those implicated keep it alive. The reality which is counted on is that the participation of the family in school has a more formal than a real connotation. The school where the innovation experience was conducted, exhibited a clear need to strengthen the relationship with, and the integration of the family in the school, as well as their involvement in the development of programmes or activities suggested or planned by the school. To accomplish this, a collaborative work process was carried out, between the University of La Laguna and the school, which acted as an external advice system. The development of a first stage of the "Process Model", called "Creation of Conditions", with a collaborative line based on a collaborative action worked on as a pilot experience, is what is presented in this paper.

Keywords: family-school relationship, innovation, processes model, school improvement processes, advisory system, educational guidance, tutoring, collaborative work

1. Introducción

El trabajo que se presenta ha sido planteado con el objetivo de dar respuesta a la necesidad de mejorar la relación familia-escuela, a través de procesos de innovación en Colegio Echeyde I, de Santa Cruz de Tenerife. La propuesta forma parte de un marco global de intervención que integra dos ciclos de innovación-acción, repartidos en dos cursos escolares, de modo que fuera susceptible de ser integrado progresivamente en la cultura escolar de la comunidad educativa. La iniciativa surge dentro de un contexto de formación, asesoramiento y colaboración entre el sistema de apoyo externo al centro educativo, compuesto por asesores de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna (ULL), y diversos órganos del centro, concretamente el equipo directivo y la Comisión de Coordinación Pedagógica.

Diseñado para su ejecución en dos fases; en la primera fase, se atiende y cumplen los requisitos de un modelo de procesos (Guarro, 2001; Bolívar, 2006a; Escudero, 2012; Giménez y de Ojeda, 2016) dentro de línea de asesoramiento para la innovación colaborativa (Escudero, 1993; Guarro, 2014), y se establece como estrategia específica con el fin de crear el clima necesario para que las familias comiencen a integrarse de forma diferente y efectiva en la vida del centro. En esta fase toman especial protagonismo las figuras del orientador y asesor externo, que como “facilitadores” del proceso, (Carbonell, 2001; Santana, 2013) apuntalan las circunstancias claves para que su protagonismo, en la intervención, evolucione de mayor a menor intensidad. La segunda fase, a desarrollar posteriormente, tiene como objetivo la conformación de la estrategia “Asamblea de aula para familias” (Hernández y López, 2008; Moreno y Luengo, 2007), donde la figura del tutor, junto a los padres y madres de su clase formalizan encuentros permanentes, por medio de la construcción de una metodología basada en la colaboración y la autonomía participativa de los participantes.

Este trabajo, ha querido profundizar en la primera fase de la innovación-acción, centrándose específicamente, en el “modelo de proceso” consistente en la “Creación de Condiciones” (Area y Yanes, 1998). Se ha trabajado bajo una línea de intervención centrada en la propia praxis, de manera que, dando respuesta a esta fase de “Creación de condiciones” se ha funcionado a modo de pequeña réplica o experiencia piloto de lo que sería el conjunto de fases del “modelo de proceso” base única y fundamental del primer ciclo de actuación.

Se presenta una estrategia basada en la construcción conjunta y puesta en marcha de una tipología de talleres colaborativos entre familia y escuela, donde se abordan diferentes temas, dentro de un clima de participación democrática, dinámico, cercano y vivencial, pretendiendo desarrollar un aprendizaje compartido y significativo.

La finalidad ulterior, eminentemente práctica, es la elaboración y desarrollo de una propuesta concreta de mejora de la relación familia-escuela en el centro escolar, al inicio de la Etapa de Educación Secundaria. El reto planteado con este plan de mejora es hallar y crear el canal de intervención, como sistema de apoyo externo al centro, de modo que, dando protagonismo al conocimiento y a la experiencia de los diversos agentes educativos del colegio, se logre detonar la chispa del cambio y sean los propios implicados quienes la mantengan viva.

2. Justificación y contextualización de la innovación

Este trabajo se ha llevado a cabo en el Colegio Echeyde I centro facilitador y potenciador de la posibilidad de abrir las puertas al desarrollo de esta iniciativa. Este centro fue el

primer centro en abrir sus puertas a los niños y niñas del barrio y se ha consolidado como uno de los colegios de más reconocimiento de la zona.

El estilo educativo de este centro se resume en los siguientes aspectos, destacados por su vinculación con el tema de la relación familia-escuela:

- Educación en y para la libertad regida por su carácter propio de inspiración laica, sin diferencias sociales, económicas, religiosas, étnicas, ideológicas, etc.
- Respeto a las peculiaridades del alumnado y a sus ritmos de maduración.
- Creación de un ambiente de libertad y respeto mutuo que favorezca el aprendizaje.
- Desarrollo de la responsabilidad y de la capacidad crítica del alumnado.
- Revisión crítica y evaluadora de nuestra actividad que demuestre apertura al cambio y a la mejora del servicio de acuerdo con la evolución de la sociedad.

De acuerdo a estos presupuestos de partida el colegio se mantiene en constante revisión para poder mejorar e innovar con la mirada puesta en la creación de una cultura participativa, favorecedora de los procesos de mejora del aprendizaje de todo el alumnado. En este sentido, se entiende que se deben de elegir modelos de acción que desarrollen el trabajo colaborativo entre todos los agentes educativos. Como afirman Pérez-Jorge (1999) y Oliver (2010) resulta complicado que la escuela consiga formar en cualquier ámbito a un niño que no sea apoyado en su entorno familiar.

En la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aplicada y desarrollada en España desde 2013, ya en la primera parte del preámbulo de dicha Ley, se enfatiza el papel de los padres, madres o tutores legales de los alumnos, hablando de la posibilidad de estos, para elegir las mejores opciones de desarrollo personal y profesional. Continuando en la segunda parte de dicho preámbulo, resalta que la educación es una tarea que afecta a las diferentes formas de manifestación de la sociedad civil y, de manera muy particular, a las familias. Sin la implicación de todos no podríamos conseguir que las transformaciones educativas tuviesen éxito. Son necesarios canales y hábitos que nos permitan mantener el equilibrio y hagan que las relaciones entre alumnado, familias y escuelas, sean relaciones estrechas y fuertes. Nos recuerda, que las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y por ello el sistema educativo tiene que contar con la familia y confiar en sus decisiones. (Puig, Martín, Escadíbul, y Novella, 2000; Bolívar, 2006b; Fernández 2007; Garreta y Llevot, 2007; Colectivo IOÉ, 2010; Garreta, 2007, Pérez- Jorge, Barragán-Medero, & Molina-Fernández, 2017))

El centro confía en el modelo de procesos para lograr mejoras; confía además en la posibilidad de que ese modelo se aplique no sólo entre los docentes sino que se utilice para mejorar la relación familia-escuela.

2.1 Procedimiento metodológico para la innovación

Se ofrece por lo tanto, una idea de implantación de un proyecto de innovación global, basado en el “Modelo de procesos” (Guarro, 2001; Escudero, 2006) desde el ámbito del asesoramiento y en el “Modelo de Programa” desde el ámbito de la orientación (Fernández, 1999; Santana, 2013; González y Santana, 1996; Nieto y Botías, 2000). Basado en este tipo de enfoque se ha utilizado una metodología fundamentada en la colaboración de tal modo que otorgue, en nuestro caso, una respuesta a la necesidad de mejora de la relación familia-escuela. En tiempos tan llenos de incertidumbre como los que estamos viviendo, creemos especialmente necesario que padres y madres colaboren con el resto de la comunidad educativa para garantizar la calidad educativa en el centro. Por este motivo consideramos que, al finalizar las dos fases del proyecto global de innovación, el progresivo trabajo junto a las familias habrá propiciado el caldo de cultivo suficiente para que, en última instancia, se puedan impulsar e instaurar las asambleas de aula como una herramienta que permita hacer operativa la participación.

En el momento en el que el sistema de apoyo externo, asesores de la ULL, toma contacto con el centro el curso académico ya estaba en un estado avanzado, de hecho, fue en el tercer trimestre cuando se puso en práctica una de las partes más delicadas y laboriosas que conforman la primera fase de la innovación. Esta fase de “Creación de Condiciones” implica, entre otras cuestiones: la creación de una relación inicial para la aceptación mutua, establecimiento de criterios de actuación, clarificación de relaciones contractuales, concreción de metas y objetivos, etc. (Area y Yanes, 1998), todo ello bajo una línea de innovación basada en la propia praxis del centro. Finalmente se consiguió conformar una réplica o experiencia piloto del desarrollo de lo que sería la primera fase de la innovación, logrando así una primera aproximación a lo que llegaría a ser el proyecto de innovación global, a ser implementado por los propios profesionales del centro, sin ya el asesoramiento externo.

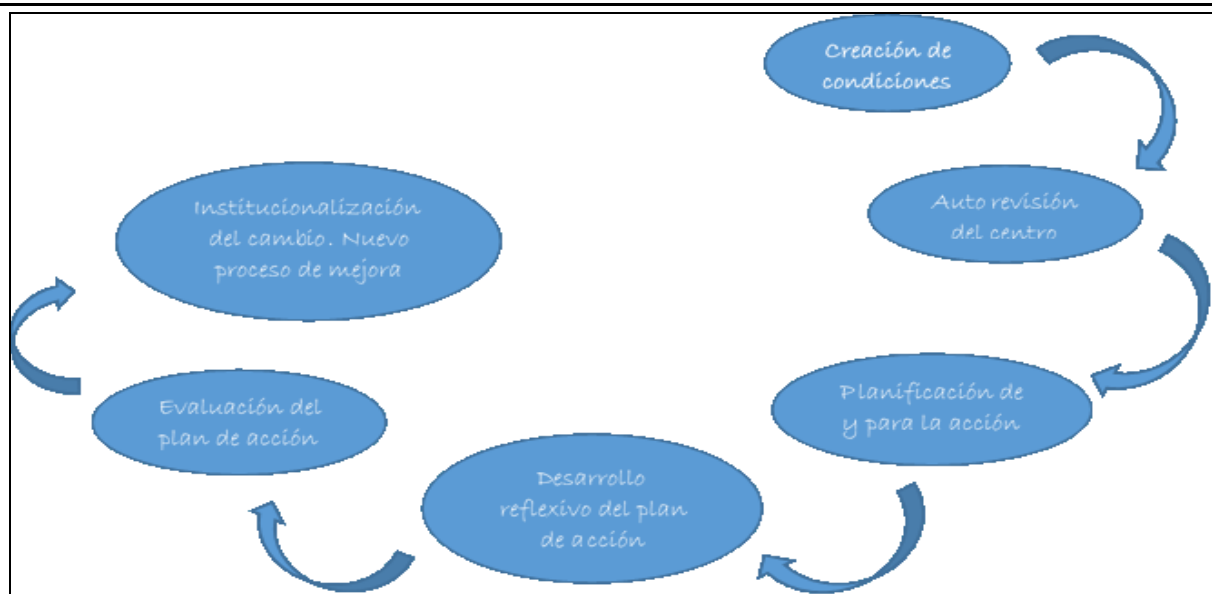


Figura 1: Fases del Modelo de Procesos

La fase que se ha desarrollado en este trabajo, la “Creación de Condiciones” desde el funcionamiento del sistema de apoyo externo al centro, se podría relacionar también con aspectos que definen el inicio del proceso de trabajo de un orientador en un centro educativo, bajo el modelo de programas (Fernández, 1999; Nieto y Botías, 2000; Santana, 2013) anteriormente mencionado.

Para dar respuesta a la fase de Creación de Condiciones se organizó e implementó una estrategia basada en talleres colaborativos, yendo además un paso más allá, al aprovechar la oportunidad y el poco tiempo del que se disponía dando al proceso construido la forma de una experiencia piloto de lo que sería el desarrollo, de la primera fase. El carácter de estos talleres, se basa en la cooperación, buscando compartir conocimiento y experiencias por medio de una metodología totalmente práctica y vivencial en el desarrollo de cada actividad. Se ha querido por tanto, hacer a los padres y madres protagonistas principales del proceso y del escenario de actuación, desde el inicio hasta su final (con expectativas de continuidad en el tiempo).

2.2 Objetivos de la innovación

Partiendo de la intención general impulsora del proyecto se plantearon una serie de objetivos para guiar y vertebrar el camino innovador y experimental que marca el proyecto.

2.2.1 Objetivo General:

Impulsar la participación e integración de las Familias en el contexto escolar, mejorando de esta manera la relación Familia-Escuela.

2.2.2 Objetivos Específicos:

- Detectar las necesidades de las familias y de la escuela, partiendo del análisis y el estudio del estado actual.
- Desarrollar la fase de “Creación de Condiciones” del Modelo de Procesos, bajo una línea basada en la acción del desarrollo de una experiencia piloto.
- Trabajar bajo una estrategia metodológica basada en la colaboración.

3. El desarrollo de la experiencia

El desarrollo de la acción experiencial se centró en la elaboración e implementación de la fase previa o inicial de “Creación de Condiciones” y bajo una línea de trabajo basada en la realidad práctica del centro, se diseñaron y se fueron desencadenando los siguientes pasos:

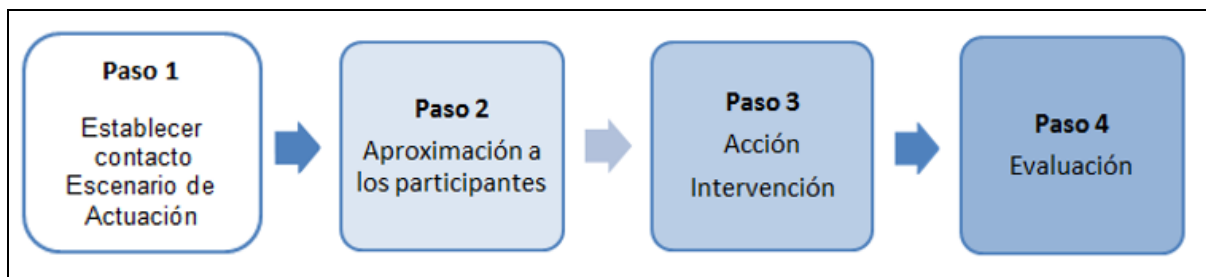


Figura 2: Los pasos de la experiencia

3.1. Establecer contacto–Escenario de actuación

Para llevar a cabo la idea que se tenía desde un principio del proyecto, se tomó un primer contacto con la dirección del centro y el departamento de orientación, con el fin de conocer desde su punto de vista la situación en la que se encontraba éste en base a la relación con las familias. Durante la primera reunión el sistema de apoyo externo al centro presenta y expone la propuesta compartiendo documentos elaborados para tal fin.

En esta reunión, tanto el equipo directivo como el departamento de orientación, transmiten su preocupación en relación a la escasa participación de las familias en la cultura y en el día a día del centro. Además, dan testimonio de la, cada vez más, complicada interacción entre ellos, y demandan la necesidad de abordar diversos temas candentes que profesorado y familias comparten en relación a la problemática de la etapa de la adolescencia (Pérez-Jorge, Leal y Rodríguez 2012). Se pone de manifiesto que estos agentes educativos comparten las mismas preocupaciones, pero sin que se haya logrado una interacción real, sólida y constante, en la relación familia-escuela,

para poder generar soluciones conjuntas, y abordar colaborativamente, estos puntos que tanta incertidumbre crean.

Por otro lado, también se pone sobre el tapete el estado general de las familias, quienes hacen hincapié en el poco tiempo que cuentan para acudir a actividades del centro, ya sea por el trabajo u otras responsabilidades, señalando además que durante el paso de los años esta circunstancia se ha ido complicando. Se evidencia también su malestar ante el descenso del nivel de respeto y confianza entre familias y profesorado (centro) (Pérez-Jorge y Rodríguez, 2012), que se hace cada vez más visible en los conflictos de convivencia que surgen en la etapa de la educación secundaria.

Al finalizar este primer paso de acceso al centro se pudo extraer las primeras conclusiones en base a las cuales se tomaron las decisiones del inicio:

- La aceptación y autorización de la implantación del proyecto en el centro.
- Los pasos que se llevarían a cabo para informar a los padres y madres sobre el proyecto, además de invitarlos a participar.
- Fechas de actuación.
- Los niveles que cursan los hijos de los familiares a los que va dirigida la intervención (1º y 2º de la ESO).
- Posibles temáticas de interés para los padres y madres, compartidas con el equipo docente y directivo y la CCP.

3.2. Aproximación a los participantes

Como estrategia principal para la aproximación a las familias, se plantearon un total de 5 temáticas de interés para trabajarlas en el desarrollo de 5 talleres colaborativos. Los temas propuestos fueron extraídos a partir del análisis de la actualidad y la percepción de la dirección, el departamento de orientación del centro y los tutores de los cursos participantes. Finalmente las 5 temáticas que se llegaron a proponer a las familias fueron las siguientes:

- Uso de las redes sociales.
- Adicción a las drogas.
- Relaciones sociales, las malas influencias.
- Estrategias de comunicación entre padres e hijos.
- Modas que pueden afectar a la salud e integridad de los adolescentes.

Se informó a las familias de la impartición de los talleres mediante una circular, en la que se presentaba nuestro propósito y el del centro, además de la acción a realizar partiendo de una transparencia informativa total, en relación a nuestra intención y objetivo. Además, dicha circular contenía un pequeño cuestionario donde se proponía

la elección de las temáticas que más podrían interesar a cada familia, de modo que pudieran puntuarlas en orden de preferencia, así como las franjas horarias que mejor se adecuaban a ellos para facilitar así la participación. Las circulares fueron entregadas por el director del centro al alumnado de 1º y 2º ESO, los cuales tendrían que entregar la circular a sus padres y devolverlas rellenas a su tutor al cabo de unos días.

Posteriormente, se recogieron las circulares entregadas, fueron devueltas y firmadas un total de 24.

3.2.1. Recogida de datos de la circular-cuestionario inicial

a) Franjas Horarias

Se observa que la mayoría prefería la franja horaria de 16:00h a 18:00h PM, (45,8%). Seguido de la franja horaria de 18:00h a 20:00h PM, (29,2%) y finalmente, la franja menos votada 8:30h a 12:00h AM (25%)

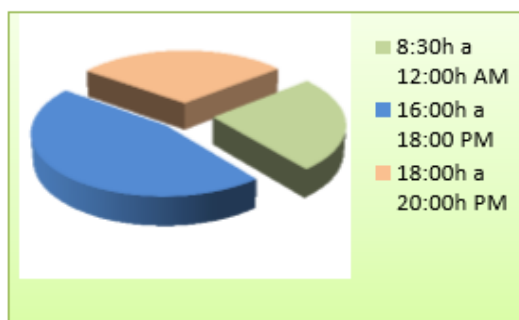


Figura 3: Preferencias de franjas horaria

b) Temáticas

Respecto a la temática la preferencia fue “El uso de las redes sociales”, (37,5%); “Estrategias de comunicación entre padres e hijos” (33,3%); “Adicción a las drogas” (20,8%); “Relaciones sociales, las malas influencias” (8,3%) y “Modas que pueden afectar a la salud e integridad de los adolescentes” (4,2%).

Una vez recogidos y analizados los datos de los cuestionarios entregados, se procedió a hacer una nueva circular de información, en este caso, del día en el que se iba a celebrar la primera sesión de los talleres. Se trabajaría el tema de las “Redes Sociales”, ya que fue el que más despertó el interés de las familias. El día por tanto que se estableció el taller fue el Viernes en horario de 16:00 a 18:00, franja horaria más solicitada.

En la primera celebración de los talleres colaborativos, se tuvo que afrontar una dificultad importante: la asistencia fue escasa, no acudiendo al encuentro casi ninguna de las familias que habían relleno el cuestionario inicial. Es en este momento, cuando

el proyecto da un giro inesperado, debiendo amoldar nuestra acción a los nuevos acontecimientos. Se tiene la necesidad de realizar un análisis de la situación, llegando a la conclusión de que se deben cumplir una serie de condiciones, para que los padres y madres asistan a este tipo de actividades, y de esta manera poder establecer las condiciones necesarias para poder empezar a crear cultura colaborativa. Las condiciones por lo tanto, fueron las siguientes:

- Aproximación previa personalizada a las familias. Resulta fundamental establecer un acercamiento personal previo con cada familia. Si es un agente externo el que, por facilitar el trabajo a los tutores y al orientador, lidera el proceso de creación de condiciones, debe sembrar acciones previas para ganar la confianza de padres y madres en relación a la actividad que se les propone. Es por tanto clave, que el agente que lleve a cabo este tipo de actividades tenga relación directa con el centro y con las familias, y si el agente es externo, como en este caso, se torna necesario establecer una relación con la Asociación de Madres y Padres del centro (AMPA), por ser el mayor canal de participación familiar dentro del centro; el AMPA está constituida por los destinatarios de este tipo de actividades, y podría ser una estrategia adecuada, para que se incremente la participación de los demás padres y madres.
- Apoyo de los tutores, profesorado y personal no docente. Un aspecto fundamental que se debe de tener en cuenta, es el hacer protagonistas del proceso a los tutores, profesorado del centro y personal no docente. La tutoría es un espacio privilegiado para cultivar la cultura participativa en los centros. El resto del profesorado también debe ejercer la función de tutor que todo docente lleva intrínseca en su profesión; otros miembros de la comunidad escolar como el personal de comedor y, particularmente de la portería, (Area y Yanes, 1998; Escudero, 1993, 2006; Fernández 2006, 2007; Forest y García, 2006) tienen un acceso de primer orden a los encuentros informales diarios de las familias. En esta línea, estos agentes son claves, ya que cuentan con una relación más cercana y cotidiana con las familias, pudiendo aportar numerosa información de los intereses de éstos, de sus características, facilitando enormemente el trabajo de acercamiento a los padres y madres para su participación.
- Transparencia. Este aspecto que, en este caso, sí se mantuvo desde un principio, debe estar presente entre las condiciones necesarias para el buen desarrollo de la fase de creación de condiciones. Informar de manera transparente del proceso, de nuestras intenciones y de los agentes participantes, es clave para el buen hacer

del taller, y además facilita que la confianza de las familias hacia estas acciones aumente notablemente.

- Invitaciones personalizadas. Una estrategia funcional y positiva que conduce al padre o madre a sentirse parte de la actividad antes de comenzarla. Una vez recogido los cuestionarios donde los padres y madres han tenido que escribir su nombre y apellidos, es propicio utilizar esta información para hacer llegar una invitación personalizada para la celebración del taller.
- Difusión. Anunciar las experiencias a vivenciar mediante folletos, carteles y a través de la plataforma informática del centro publicitando la actividad, puede ser una acción estratégicamente sustanciosa para ir generando deseo de participar y despertando interés en las familias.

En base al análisis realizado y tomando en cuenta algunos de los puntos esenciales, se modificó la estrategia y se volvió a intentar elaborar un nuevo acercamiento a las familias del centro, para así poder desarrollar la experiencia de colaboración. De los cuestionarios iniciales se pudo extraer los datos personales de las familias invitando a los padres y madres que entregaron éstos, y creando una nueva circular personalizada para cada uno de ellos. Por otro lado, se trasladó el día de la celebración del primer taller colaborativo a un martes en lugar de un viernes, ya que se consideró que este día podría dificultar la participación de los padres y madres (16:00 a 18:00 h). Además esta vez contamos con la colaboración y presencia en los talleres de uno de los tutores de secundaria, el cual movilizó y comunicó a las familias la actividad que se llevaría a cabo.

3.3. Acción-Intervención

La preparación de la acción se fue desarrollando ya desde el paso 2 de aproximación dado que el acercamiento propiciaba el conocimiento suficiente del contexto de cara a enfocar las condiciones necesarias para pasar a la acción. Los talleres se iban diseñando y modificando en la medida en que el proceso de la acción facilitaba resultados que informaban de los aciertos y de las cuestiones a mejorar para el siguiente taller.

3.3.1. Talleres realizados

El primer taller fue una oportunidad clave para la sensibilización e implementación futura de este tipo de iniciativas en el centro, para de esta manera poder cumplir los objetivos del proyecto de innovación global. La estrategia principal consistió en crear un clima donde las familias se encontraran cómodas.

Actividad	Objetivos	Contenidos	Materiales	Temporalización
"Presentación del tema"	<ul style="list-style-type: none"> Presentar la temática a trabajar Presentar los resultados de las estadísticas que dieron lugar a la elección de la temática a trabajar 	Datos estadísticos	Cañón	5 minutos
"Conectando"	<ul style="list-style-type: none"> Conocer nuestros nombres Conocer nuestras expectativas de la sesión 	Nombres Dudas expectativas	Ovillo de lana	10 minutos
"Lluvia de ideas"	<ul style="list-style-type: none"> Aportar una lluvia de ideas de las posibles características de un adolescente víctima de bullying 	Características Consecuencias del bullying	Pizarra o cartulina	10 minutos
"Collage de casos"	<ul style="list-style-type: none"> Compartir impresiones, ideas, etc., sobre cómo abordar los casos aportados Desarrollar las propias habilidades y competencias en base a la experiencia de los propios padres y madres 	Casos problemáticos en las redes sociales Estrategias de actuación	Revistas Pegamento Tijeras cartulinas	20 minutos
"Cuidado con lo que publicamos"	<ul style="list-style-type: none"> Conocer los peligros en contra de la intimidad que tienen las redes sociales 	Protección de datos	Vídeo	5 minutos
"Mesa redonda"	<ul style="list-style-type: none"> Compartir experiencias que nos preocupan Dotarnos de la experiencia y consejos de los demás Debatir y compartir 	Experiencias reales Situaciones preocupantes del día a día en base al tema	Sillas	20 minutos
"Invitación próximo taller"	<ul style="list-style-type: none"> Invitar e impulsar la participación al próximo taller Adelantar aspectos del tema que se trabajará 	Habilidades comunicativas entre padres/madres e hijos/as	Cañón	5 minutos

Figura 5: Taller colaborativo 1º

La metodología expositiva fue la menos utilizada, casi inexistente en el taller, ya que el objetivo era hacer partícipes y protagonistas activos a los padres durante el mayor tiempo posible.

Se trabajó a partir de una presentación en Power Point, con un contenido que fue organizado y planificado de manera estratégica en coherencia con los objetivos propuestos. Este recurso facilitó un hilo conductor adecuado a lo que se pretendía, pero siendo de la misma manera flexible y adaptable a las posibles circunstancias que se pudieran dar en el proceso de participación colaborativa de los asistentes.

Se puede afirmar que este primer taller se desarrolló finalmente con éxito entre los y las participantes del reducido grupo de madres presentes quienes, junto al tutor de 1º secundaria, también padre de dos alumnos del centro, disfrutaron de los beneficios de la experiencia colaborativa. El número de asistentes no fue abundante pero sí suficiente para experimentar de manera gratificante y significativa la experiencia.

Es necesario puntualizar, que fueron los propios padres y madres participantes de este primer taller los que decidieron informar inmediatamente a otras familias que pudieron encontrar o avisar en el poco tiempo que tuvieron hasta la próxima cita. Fueron ellas y ellos mismos los y las encargados/as de adecuar la fecha del segundo taller colaborativo, fijándola ya para la siguiente semana; esta decisión se tomó así considerando que, a pesar de que carecer de tiempo para informar y transmitir a todos

las familias de 1º y 2º el entusiasmo generado ya en el pequeño grupo de los primeros participantes, era pertinente mantener el hilo de lo que se había gestado colaborativamente, evitando que una labor tan interesante y aún embrionaria pudiera desvanecerse con el paso del tiempo.

En el segundo taller el número de participantes se incrementó al doble; la estrategia del “boca a boca” surtió efecto y pudimos disfrutar de un taller igualmente o más rico en conocimientos y experiencias. La metodología, al igual que en el primer taller, se basó en la cooperación y la práctica.

También se trabajó con el apoyo del recurso Power Point, ya que en el primer taller fue un éxito; no obstante, esta vez las actividades invitaban más a la reflexión y la conversación entre los participantes, quienes habían manifestado desde el principio su necesidad de expresar y compartir inquietudes en relación a sus hijos e hijas.

Actividad	Objetivos	Contenidos	Materiales	Temporalización
“Presentación del tema”	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la temática a trabajar • Presentarnos y conocer nuestros nombres 	Título de temática Objetivos y expectativas	Cañón	5 minutos
“El espejo”	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre nosotros mismos como padres y madres • Compartir con los demás nuestra percepción y conocer las que tienen los demás sobre nosotros 	Características como padres/madres Visión interna y externa de nosotros	Sillas	15 minutos
“El espejo adolescente”	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre cómo se ven nuestros hijos/as si hicieran el mismo ejercicio 	El ejemplo de los padres/madres Repetición y copia de acciones	Vídeo	10 minutos
“Estilos educativos parentales”	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los distintos estilos parentales que existen 	Características y consecuencias en la actuación y forma de ser de nuestros hijos/as	Cañón	5 minutos
“Conversando”	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer diferentes estrategias para llevar a cabo una conversación significativa con nuestros hijos/as 	Psicología narrativa Pautas en una conversación	Cañón	10 minutos
“Rol Playing”	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir experiencias que nos preocupan • Establecer situaciones reales donde ponemos en práctica lo aprendido en el taller 	Experiencias reales Situaciones preocupantes del día a día en base al tema	-	15 minutos
“Cierre y evaluación”	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecer la asistencia y participación de los padres/madres • Pasar los cuestionarios de evaluación de los talleres a los padres/madres 	Evaluación	Cuestionarios	5 minutos

Figura 6: Taller colaborativo 2º

Además se contó con la colaboración de un agente externo, psicólogo, cuya función fue la de exponer brevemente la información que contaba con contenido psicológico para atender adecuadamente la aportación de la información, compartiendo sus conocimientos más técnicos. Del mismo modo este agente se encargó de observar y registrar el papel de la facilitadora y el desarrollo del propio taller.

4. Evaluación final de la experiencia piloto

Para evaluar el desarrollo de la experiencia, se elaboraron dos instrumentos de evaluación:

- Hoja de observación y registro
- Cuestionarios a las Familias.

Por un lado, para evaluar la intervención del agente externo, facilitador del taller, se aplicaron dos hojas de registro diferentes durante la observación y análisis del desarrollo de los talleres (una para el primer taller, y la otra para el segundo), la responsable de aplicar este proceso de registro y su posterior análisis fue el 2^a agente externo, la psicóloga. Por otra parte, se utilizó un cuestionario de cinco preguntas abiertas que se repartió a los padres y madres y al tutor a la finalización de los talleres; al cumplimentarse de forma anónima, las familias pudieron responder de la manera más sincera posible a lo que se preguntaba.

a) Hoja de Observación

En las hojas de observación de cada taller, se llevó a cabo una estructura y organización de los contenidos, de manera que la persona que los rellenara siguiera el hilo de forma ordenada y paralela al desarrollo de las acciones. Se dividieron los cuadros por diapositivas de la presentación Power Point y sus correspondientes actividades, y se establecieron los criterios que debían cumplirse para el buen desarrollo de la acción. La evaluación se centró en los aspectos cualitativos abordados por el facilitador, analizando las habilidades, capacidades y estrategias llevadas a cabo por ésta, para que en todo momento se diera el clima adecuado que se buscaba.

Con anterioridad al desarrollo de los talleres, se estableció una reunión entre la observadora y la facilitadora del taller, para cohesionar puntos de vista en base a los indicadores que establecerían la evaluación de cada uno de los criterios. Se tomó la siguiente determinación en base a cada uno de los indicadoresⁱⁱⁱ:

Inadecuado -> No desarrolla las habilidades y estrategias coherentes con la filosofía colaborativa de la iniciativa en ningún momento de la acción.

Poco adecuado -> Desarrolla brevemente y muy puntualmente las habilidades y estrategias que son acordes a la filosofía colaborativa del proceso.

ⁱⁱⁱ Habilidades y estrategias coherentes con la filosofía de este proyecto: cercanía, claridad, propiciar la intervención y autonomía de las familias en el desarrollo de las acciones, respeto, empatía, asertividad, colaboración, generador de comodidad, tono moderado, silencios necesarios, rapidez en la disponibilidad, capacidad de adaptación y flexibilidad ante el surgimiento de los acontecimientos, positividad, fomento de la reflexión, potenciar el trabajo en equipo.

Adecuado -> Cumple con las estrategias y habilidades necesarias para el buen hacer de la acción colaborativa, aunque no en su completitud, dado que en ciertos momentos no se aplican.

Muy adecuado -> Cumple en todas las actividades las estrategias y habilidades coherentes bajo la línea de trabajo que estipula la filosofía de esta iniciativa.

Los resultados obtenidos fueron en general bastante positivos, cumpliéndose la gran mayoría de aspectos esperados de forma muy satisfactoria. En el siguiente apartado, se analizará los resultados de los cuestionarios cumplimentados por las familias.

b) Cuestionario a las Familias

Al finalizar las dos sesiones de talleres, se pasó un cuestionario a cada uno de los asistentes. El cuestionario de evaluación final dirigido a los padres y madres tenía como objetivo comprobar si verdaderamente fue acertado y positivo el funcionamiento de la estrategia que se utilizó para acercar a las familias en el centro escolar; es decir, se pretendía conocer sus opiniones sobre el desarrollo de los talleres, y además tomar en cuenta aquellas propuestas de mejora que fuesen significativas. Dicha información recogida, ha sido clave para el análisis prospectivo del proyecto general y este tipo de iniciativas, además se cumple de esta manera la visión y objetivo primordial de llegar a construir un clima donde los padres y madres sean miembros más de la comunidad educativa, y protagonistas activos de los procesos formativos de sus hijos.

El cuestionario contaba con un número de cinco preguntas abiertas, que daban pie a que las familias pudieran expresarse y anotar todo aquello que quisieran compartir y puntualizar. Las preguntas fueron las siguientes:

- ¿Has podido cumplir las expectativas que te planteabas en un principio, al finalizar los talleres?
- ¿Qué opinas sobre la metodología utilizada para el desarrollo de los talleres? (aprendizaje mediante actividades en grupo, debates, aprender de la experiencia del propio grupo, etc.)
- ¿Qué te ha parecido la intervención de la responsable del taller?
- ¿Crees que con este tipo de talleres tu participación en el centro sería mayor?
- ¿Tienes sugerencias de mejora? ¿Cuáles?

Puntualizar, que en la pregunta número 3, se hizo referencia a la “facilitadora” del taller como “responsable”, ya que en esta primera iniciativa en este tipo de acciones, se tuvo que tomar cierto liderazgo y actuar como una guía, de forma más acentuada, para asentar las bases y forjar el clima acertado, se utilizó dicha denominación, para que los padres y madres pudieran entender mejor la pregunta según lo que habían vivido.

Se recogieron los cuestionarios pasados, y se anotaron los comentarios que de manera verbal expresaron en relación a su satisfacción hacia este tipo de iniciativas.

5. Las conclusiones del proceso

En coherencia y en relación al desarrollo total del proceso, se ha determinado las siguientes conclusiones:

1. El cumplimiento exhaustivo de condiciones determinadas para la buena implantación y acogida de este tipo de iniciativas, tales como:
 - La transparencia.
 - El contar con el apoyo del profesorado, AMPA, tutores, dirección, departamento de orientación y personal no docente del centro.
 - Pertenencia al centro, y si no es posible establecer una fuerte relación con los y las participantes.
 - Difundir las acciones que se vayan a realizar.
2. Asistencia e invitación personal a las familias, para favorecer su sentimiento de protagonismo y cercanía en las acciones.
3. La persona que desarrolle este tipo de iniciativas debe de cuidar su rol de facilitador del proceso, haciendo hincapié de manera constante en el protagonismo y vinculación de los padres y madres dentro del equipo desde el inicio hasta al final del proceso.
4. Desarrollar dichas actividades desde, al menos, el segundo trimestre del curso académico, y no al final.
5. Diseñar actividades que cumplan con los siguientes requisitos, potenciadores del intercambio de conocimiento entre todos los asistentes:
 - Clima cómodo como si estuvieran en su propia casa, entre amigos
 - Donde todos los asistentes estén al mismo nivel y no existan jerarquías
 - Que el método expositivo de la información sea el menos utilizado
 - Que se fomente la creatividad y la innovación
 - Trabajo en equipo constante
6. Contar en futuras ediciones con los padres y madres para el diseño de las actividades. Es importante en este tipo de iniciativas que llegue un momento en que sean las propias familias quienes propongan las acciones y las lleven a cabo, y que por supuesto el centro escolar facilite lo máximo posible dicha participación.

7. El cuerpo docente de la escuela no podrá ir más lejos ni más rápido de lo que permita la comunidad. La tarea del sistema de apoyo externo (Loucks-Horsley, & Crandall, 1986) consiste en alimentar la comunión y conversación para crear una visión colectiva de la educación. Si se pretende que el cambio en los centros educativos tenga significado real, se debe enfatizar que los centros educativos que se implican en este tipo de acciones de mejora cumplan los siguientes requisitos:
 - Desarrollar acciones basadas en el acuerdo y el diálogo;
 - Entender a las familias y al profesorado como agentes educativos corresponsables;
 - Fomentar una comunicación horizontal;
 - La dirección debe ser participativa;
 - El centro debe estar abierto al entorno;
 - Promover el trabajo colaborativo y la mejora de convivencia como un cambio lento y profundo, apoyándose en el asesoramiento externo como una orientación y no como una dirección.
8. La implicación de la comunidad educativa con los procesos educativos, es una condición sin la cual las demás características de una buena escuela difícilmente se pueden dar. Esta es quizás una de las ideas que está adquiriendo más relevancia en los últimos tiempos, sobre todo cuando se toma en serio la construcción de buenas escuelas para todos, porque sin compromiso, sin propósito moral es muy complicado buscar implicaciones y complicidades (Pérez-Jorge, 1999; Guarro, 2014).
9. Promover desde el AMPA este tipo de iniciativas, tomándolos como base sólida de apoyo para el surgimiento de este tipo de acciones.
10. La superación de miedos e inseguridades, es también una cuestión importante para ambos colectivos. Así el profesorado insiste en que los educadores deben perder el miedo a la participación de las familias, liberándose de las inseguridades que pudiera provocar ese miedo (Pérez-Jorge 2010; De la Guardia y Santana, 2010). Aunque con menor importancia, las familias creen que son ellas también las que tienen que hacer un esfuerzo por perder el miedo a la hora de expresar o proponer sugerencias, y se pide cierta apertura a aquella parte del profesorado que tenga ciertas resistencias (Colectivo IOÉ, 2010) Los equipos directivos, los profesores y las familias están llamados a construir centros escolares como comunidades éticas que se impliquen en procesos conjuntos para

perseguir el propósito moral de la educación y afrontar los retos de la vida escolar cotidiana (Carrobbles y Pérez, 2008).

11. Para el buen hacer de cualquier mejora o innovación, Escudero (2002) propone:

- Prudencia, para no pecar de incautos o ingenuos; (2) Relevancia, para no perder de vista lo que realmente importa, que la educación camine en una productiva línea de equilibrio entre calidad y equidad; y (3) Perseverancia, embarcándose con otros por caminos importantes en procesos largos y complicados que necesitan de apoyo, constancia y compromiso.
- Un buen trabajo colaborativo debe basarse en dos dimensiones, a) La tarea: La realización de los procesos y los procedimientos que permitan compartir, analizar, comprender y mejorar de lo que desarrolle. b) El clima de grupo: El conjunto de actitudes y disposiciones personales y grupales para que el clima del grupo esté presidido por el respeto, la tolerancia, la aceptación de los otros, la crítica constructiva, etc...

Se ha logrado que las familias capten la idea del protagonismo e importancia de su papel en la escuela, lo que ha supuesto un impulso para cultivar la creación de un clima de colaboración entre la familia y el centro escolar (Comellas, 2013; Fernández, 2007; López, 2014). Con el desarrollo de la experiencia quedó constancia de que mediante otro tipo de estrategias (Fernández, 2006), más allá de las estructuras y de los órganos de participación formales, es posible y deseable profundizar y dar sentido a la construcción de una verdadera cultura democrática y colaborativa en el seno de una comunidad escolar.

En este caso y con este tipo de propuesta de formación, asesoramiento y mejora del centro escolar (Giménez y de Ojeda, 2016), los diferentes agentes educativos: familias, profesorado, los profesionales de apoyo, asesores y orientadores pudieron vislumbrar el objetivo que estaba en la base de este trabajo colaborativo que no era otro que el de impulsar la participación, la colaboración y la integración de las familias en el contexto escolar.

Referencias

1. Area, M. y Yanes, J. (1998). El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial, *Qurriculum*, 1, 51-78

2. Bolivar, A. (2006a). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
3. Bolivar, A. (2006b). La formación inicial del profesorado y el desarrollo de las instituciones de formación. En J. M. Escudero y A. Luis (Eds.). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*, pp. 123-154. Barcelona, España: Octaedro.
4. Carbonell, J. (2001). El bienestar de la Innovación. *Revista del Centro de Profesorado "Valle de la Orotava"*, (OROVAL), 5, 4-11.
5. Carrobles J.A. y Pérez J. (2008). *Escuela de padres. Guía práctica para evitar problemas de conducta y mejorar el desarrollo infantil*. Madrid, España: Pirámide.
6. Colectivo IOÉ (2010): *Posiciones y expectativas de las familias en relación al sistema educativo. Exploración cualitativa*, Colección Estudios e Informes. Madrid, España: Ministerio de Educación.
7. Comellas, M. J. (Coord.) (2013). *Familia, escuela y comunidad: un encuentro necesario*. Barcelona, España: Octaedro.
8. De La Guardia, R. (2002). Variables que mediatizan la participación educativa de las familias. Tesis Doctoral. Canarias, España: Universidad de La Laguna.
9. De La Guardia, R. y Santana, F. (2010). Alternativas de mejora de la participación de mejora de la participación de las familias como instrumento para la calidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8(3), 7-30.
10. DECRETO 234/1996, de 12 de septiembre, por el que se regulan las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas y de sus Federaciones y Confederaciones en los centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias (B.O.C. 125, de 2.10.1996). Capítulo II: De los fines y actividades de las AA.PP.AA. Artículo 5: <http://www.gobiernodecanarias.org/libroazul/pdf/25568.pdf>
11. Escudero, J.M. (1993). Formación en centros e innovación educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 220, 81-84.
12. Escudero, J.M. (2002). *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?* Barcelona, España: Ariel.
13. Escudero, J. M. (2006). La construcción de un currículo democrático y la cultura de colaboración del profesorado. *Participación Educativa*. 3, 12-17.
14. Escudero, J. M (2012) La colaboración docente, una manera de aprender juntos sobre el trabajo cooperativo con el alumnado, en J.C. Torrego y A. Negro (coords.) *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implementación*. Madrid, España: Alianza.

15. Fernández, J. (Coord.) (1999). *Acción psicopedagógica en Educación Secundaria, Reorientando la Orientación*. Málaga, España: Aljibe.
16. Giménez, A. M., y de Ojeda, D. M. (2016). El efecto de la tutorización en el proceso de la formación permanente del profesorado: estudio de caso longitudinal en Educación Deportiva. *Agora para la educación física y el deporte*, 18(2), 133-150.
17. Fernández, M. (2007). Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad, en J. Garreta (Ed.), *La relación familia-escuela*, pp.13-32. Lleida: Universidad de Lleida.
18. Fernández, M. (coord.) (2006). *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Instituto Superior de Formación del Profesorado: Edita Secretaria General Técnica.
19. Forest, C. y García, J. (2006). *Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela*. Valencia, España: Nau llibres.
20. Garreta, J. (2007): *La relación familia- escuela*. Lleida: Universidad de Lleida
21. Garreta, A, J. y Llevot, N. (2007). La relación familia-escuela: ¿una cuestión pendiente?, en J. Garreta (Ed.), *La relación familia-escuela*, pp.9-12. Lleida, España: Universidad de Lleida.
22. González, A.I. y Santana, L. (1996). *Una experiencia de orientación en la E.S.O.: Las luces y las sombras de la colaboración*. Manual de orientación y tutoría. Barcelona, España: Praxis.
23. Guarro, A. (2001). Una (re)visión desde la práctica del “Modelo de Proceso”. *Revista del Centro de Profesorado “Valle de la Orotava” (OROVAL)*, nº 5.
24. Guarro, A. (2014). Políticas y prácticas para mejorar los centros educativos: Autonomía y Evaluación. Jonadas de la Associació de Directores i Directors d'IES del País Valencià (ADIES-PV) Segorbe, Castellón, España.
25. Hernández, R. y López, M. (2008). *Mi organización, mi comunidad, mi familia... Herramientas para caminar en la participación*. Chiapas, México: Pronatura Sur, Educreando A.C.
26. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. (LOMCE) (2013). El Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre de 2013.
27. López, F. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
28. Lorenzo, N. (2014). La relación Familia-Escuela: ¿Hay posibilidades de encuentro? La mediación escolar como alternativa. *Revista General, La Gaveta*,

- nº 20. Consejería de Educación, Universidad y Sostenibilidad. Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa.
29. Loucks-Horsley, S. y Crandall, D. (1986). *Analyzing Schools Improvement Support Systems: A practical manual*, Leuven: ACCO. Louis, K. et al. (1985): *External support systems for school improvement*, en Van Velzen y otros (eds.): *Making school improvement work: A conceptual guide to practice*. Leuven: ACCO, 181-220.
30. Moreno, R. y Luengo, F. (Coord.) (2007). *Construir ciudadanía y prevenir conflictos; la elaboración de planes de convivencia en los centros*. Madrid, España: Wolters Kluwer
31. Nieto, J.M. y Botías, F. (2000). *Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. El asesoramiento a centros escolares desde un análisis institucional*. Barcelona, España: Ariel
32. Oliver, C. (Coord.) (2010). *Familia y Escuela en la tarea común de educar. Un modo de superar la incomunicación*. Colección REDES. España: Davinci.
33. Pérez Jorge, D. (1999). Reforma versus innovación. *Educadores: Revista de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza*, 41(192), 443-455.
34. Pérez-Jorge, D. (2010). El profesor motivador: El profesor que estimula e implica a los alumnos en proyectos para el desarrollo de la competencia cultural y artística. En O. Alegre, O. (Ed.), *Capacidades docentes para atender a la diversidad* (pp.139-153). Sevilla, España: MAD.
35. Pérez-Jorge, D. y Rodríguez, M. C. (2012). Actitudes de los maestros hacia las necesidades especiales de los alumnos. En O. Alegre, (Ed.), *Investigación sobre competencias y tecnología para la inclusión y la interculturalidad* (pp.180-196). Madrid, España: Ariel.
36. Pérez-Jorge, D. Leal, E, y Rodríguez M.C. (2012). Voces de los maestros de Educación Especial en un centro Inclusivo: Redefinición de responsabilidades. En O. Alegre, (Ed.), *Investigación sobre competencias y tecnología para la inclusión y la interculturalidad* (pp.135-146). Madrid, España: Ariel.
37. Pérez- Jorge, D., Barragán-Medero, F. & Molina-Fernández, E. (2017). A Study of Educational Programmes that Promote Attitude Change and Values Education in Spain, *Asian Social Science*, 13(7), 112-130.
38. Puig, J.M., Martín, X., Escadíbul, S. y Novella, A.M. (2000). *Cómo fomentar la participación en la escuela. Propuestas de actividades*. Barcelona, España: Graó.
39. Santana, L. (2013). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambias las responsabilidades profesionales*. Madrid, España: Pirámide.

Creative Commons licensing terms

Author(s) will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Open Access Publishing Group and European Journal of Education Studies shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflicts of interest, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated into the research work. All the published works are meeting the Open Access Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non-commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).