

“LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR UN FACTOR RELEGADO EN EL PROCESO EDUCATIVO FORMAL”

Teresa Deza Tapia

Cecilia San Martín Herrera

Cecilia Villagrán Gamboa

Académicas Carrera de Educación Parvularia

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Resumen

El presente artículo se enmarca en el proyecto de investigación DIUMCE FIE12/08, el que actualmente se encuentra en su etapa de finalización. Dicho proyecto surgió como producto del resultado obtenido en una investigación anterior, donde se pudo constatar que la participación de la familia en el proceso educativo a nivel de educación inicial, se reduce principalmente y en el mejor de los casos a: asistir a reuniones, concurrir al ser citados o a entregar recursos materiales o colaborar ante la petición expresa de la Educadora del nivel. Esta participación no surge de la disposición voluntaria o del interés personal de los padres. Este hecho, dista mucho de lo teóricamente deseado o esperable, si se entiende que una verdadera participación implica, entre otras cosas “...la posibilidad de incidir, decidir, opinar, aportar y disentir”, tal como está declarado en el documento “Participación de las familias en la educación inicial en América Latina” (UNESCO, 2004).

Actualmente, existe en nuestro país una política que orienta la participación de padres y apoderados y que procura favorecer el nexo hogar – escuela, otorgando a la familia un rol más protagónico y activo en la educación sistemática de sus hijos(as), sin importar el nivel educativo en que se encuentren.

En este escenario, y desde la perspectiva de la formación inicial de un Educador/a, surge la necesidad de indagar sobre los requerimientos que, en este contexto, se plantean para la formación de un profesional docente, en los que se incluyan aspectos vinculados con las competencias necesarias que lo habiliten para efectuar un trabajo efectivo con la familia, contrastándolo con las competencias docentes declaradas en los actuales perfiles de formación. Este análisis permitiría vislumbrar posibles respuestas tendientes a favorecer la discrepancia entre declaraciones, requerimientos y formación docente inicial.

Palabras claves: Participación, Tipos de participación, Competencias profesionales, Política de participación.

The Familiar Participation a neglected factor in the formal educative process”

This article is part of the research project DIUMCE FIE12/08, which currently is in its stage of completion. This project arose as a product of the result obtained in a previous research, where it was found that family participation in the educational process at the level of initial education is reduced mainly in the best cases, to attend meetings, attend to be quoted or to deliver material resources or collaborate with the express request of the educator level but it does not come from voluntary disposition or the personal interests of the parents. This fact, far from the desired or expected theoretically, if we understand that true participation involves, among other things, the ability to influence, decide, say, contribute and dissent, as stated in the “Participation of families en la education initial en American Latina” (UNESCO, 2004).

Currently exists in our country a policy that encourages participation of parents and guardians and that seeks to promote the link home - school, giving the family a more prominent and active role in the systematic education of their children, regardless of educational level they are.

In this scenario, and from the perspective of the initial formation of a Educator, the need to inquire about the requirements that, in this context, issues for the formation of a professional teacher, which would include aspects relating to the skills needed enable it to perform work effectively with the family, contrasting with the teaching skills declared in the current education profiles. This analysis will allow glimpses of possible responses designed to promote the discrepancy between statements, requirements and initial teacher training.

Keywords: Participation. Type of participation. Professional competences. Participation Policy.

Participación familiar un factor relegado en el proceso educativo formal

1. Participación de la familia en el concierto normativo y legal

En Chile, las reformas educativas, han considerado tanto los aspectos curriculares, como aquellos que dicen relación con establecer vínculos con la comunidad. Desde este punto de vista se concibe que la calidad de la Educación no sólo sea responsabilidad de la escuela como ente aislado, sino que también sea responsabilidad de la sociedad entera. Desde esta perspectiva y consecuentes con ello, en nuestro país se han generado políticas educativas que ponen énfasis, específicamente, en estrechar vínculos entre la institución escolar y la familia. Tales políticas, procuran favorecer la participación activa de la familia en la educación sistemática de sus hijos (as), sin importar el nivel educativo en que se encuentren.

“La familia, considerada en su diversidad, constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentra sus significados más personales, debiendo el sistema Educativo apoyar la labor formativa insustituible que esta realiza.” (1)⁶²

Hoy en día las evidencias que se han obtenido a través de investigaciones en torno al tema, demuestran que la intervención de la familia tiene un efecto positivo en los aprendizajes de los estudiantes desde los primeros años, sentándose las bases para que en un futuro, logren mejor rendimiento, debido a que los padres están involucrados en ese proceso.

Frente a la convicción de la relevancia que tiene la participación de la familia en la Educación sistemática de sus hijos, el Ministerio de Educación asumió el desafío de diseñar una Política de Participación de Padres y Madres y Apoderados/as en el Sistema Educativo, ello en favor de mejorar la calidad de la Educación, a través del compromiso efectivo, real e incondicional, que los padres pueden ejercer en la Educación de sus hijos.

En el mencionado documento, se distinguen cinco niveles de participación, que van desde al nivel más básico referido a la entrega de información por parte de la escuela, cuyo propósito es lo netamente Informativo respecto a tópicos como son: el Proyecto Educativo Institucional, los deberes y derechos establecidos para cada uno de los actores del sistema, hasta las reglas, normativas y mecanismos de control que existen para regular los procesos.

El segundo nivel denominado “colaborativo” y que se refiere tanto a la participación como a la colaboración de los padres, madres y apoderados/as, en actividades tales como: actos o eventos escolares, ayuda en reparación de infraestructura, equipamiento escolar y material didáctico entre otros, este es uno de los niveles de más común realización.

El nivel “consultivo”, que alude a una participación más propositiva por parte de los padres, para cuya realización se requiere que la escuela implemente instancias de consulta sobre diversos temas. Si bien es cierto la escuela no está obligada a ejecutar las decisiones sugeridas, la idea es que recoja y de la oportunidad de un mayor compromiso de los padres en la toma de decisiones de la escuela.

El cuarto nivel está referido a la toma de decisiones en relación a objetivos, acciones y recursos, este proceso propone a su vez, dos sub niveles. El primero de ellos consiste en incorporar a uno o más apoderados como representantes, en las instancias máximas de decisiones de la escuela, con derecho a voz y voto. Para ello se considera como condición indispensable, que los apoderados manejen información y hagan propuestas concretas, que no sean meras demandas. En el segundo sub nivel, se espera que los apoderados/as puedan asumir responsabilidades o cargos a nivel de la gestión administrativa o pedagógica de la escuela.

En el último nivel, denominado “control de eficacia”, se les otorga a padres, madres y apoderados/as, un rol supervisor del cumplimiento del proyecto educativo y de la gestión del establecimiento. Para este proceso se requiere que la escuela, considere a los apoderados como interlocutores válidos y con pleno derecho a aportar, desde su mirada, con opiniones, sugerencias y acciones concretas que contribuyan al mejoramiento de la escuela.

Por el contrario en nuestra cultura aún predomina la idea que la Educación, es responsabilidad de los educadores y en alguna medida así se asume y cuando integran a la familia, lo hacen en ciertos espacios como por ejemplo en reuniones de apoderados, paseos, actividades recreativas entre otras.

Por otro lado, la reforma educativa, que en forma progresiva se ha ido implementando desde hace un tiempo, señala como estrategia prioritaria la creciente descentralización del sistema Educativo, que según la opinión de expertos nacionales y extranjeros, debe considerar elementos administrativos y financieros además de los aspectos pedagógicos.

A través de lo cual se logrará la necesaria coherencia del proceso, al incorporar en forma más activa a la comunidad toda, a fin de favorecer una educación pertinente y de calidad. Ello significa, irremediamente la necesidad de que cada escuela considere, la realidad particular de su zona y de la comunidad donde están insertos “En este sentido, las familias de los alumnos debieran ser consideradas actores fundamentales del proceso formativo”, tal como se señaló en la Conferencia Mundial de Educación para Todos, (Jomtien, 1990), donde se propuso la concertación de acciones comunes entre la escuela, la familia, la comunidad y el Estado, como estrategia relevante en los procesos de mejoramiento de la educación”.⁶³

Para un organismo internacional como UNICEF así como también para una entidad nacional dedicada a la investigación como el CIDE, la participación de la familia también ha sido un tema relevante y es por ello que se hicieron parte en la organización, puesta en marcha y difusión de un encuentro de Centros de padres y apoderados que se llevo a cabo en la Universidad Diego Portales, el cual inauguro la Ministra de Educación de la época Sra. Mariana Alwyn. En dicho encuentro se plantea que” Diversos estudios muestran que la mayor participación de las familias en la educación de sus hijos constituye un factor relevante para la calidad de la educación que ellos reciben. Se ha demostrado incluso que para el éxito escolar de los niños, es más importante lo que la familia hace que su nivel de ingresos. En efecto, los padres influyen en el aprendizaje del niño como adultos significativos, mediadores de este proceso, incidiendo positivamente en el desarrollo psicosocial del niño.”⁶⁴

63 Participación de los Centros de padres en la Educación Expectativas, Demandas, Desafíos y Compromisos. CIDE UNICEF 2002

64 Ibid p. 5

Es así como la promoción de un rol más activo de los padres en la educación, se visualiza en dos sentidos, por un lado se requiere del protagonismo de las familias en los procesos de aprendizajes de sus hijos/as tanto en el hogar como en la escuela y por otro lado se ve la importancia de propiciar una participación organizada de los padres a través de los Centros de Padres y Apoderados, en la gestión y/o en el control del sistema.

Desde otra perspectiva, se plantea que la participación de las familias es un ejercicio ciudadano, ello implica asumir un rol protagónico en la satisfacción de sus propias necesidades, es decir hacerse escuchar en forma organizada es una estrategia más para promover cambios en el sistema, demandando información necesaria que les permita obtener insumos para exigir una educación de calidad.

Cristián Bellei plantea que, la calidad en la educación implica y demanda variados aspectos entre otros estar informados sobre el rendimiento académico de sus hijos/as, evitar la discriminación y abusos, así como también pedir rendición de cuentas, con transparencia, tanto en el ámbito de prácticas y estrategias educativas, como desde un punto de vista legal y penal. Sólo de esta manera les permitirá defender sus derechos en relación a los servicios que se les otorgan y plantear sus demandas respecto de ellos.

Un aspecto distinto, pero de gran relevancia en el tema de la incorporación de la familia a la educación sistemática de sus hijos/as es el considerar la diversidad de familias existentes en nuestro país, no tanto por un afán de representatividad o por un factor estadístico sino porque, la institución escolar va entregando a las nuevas generaciones los lenguajes y códigos que éstas requieren para insertarse adecuadamente en la sociedad, para relacionarse con personas o instituciones que están más allá de su mundo inmediato, la familia y de su mundo circundante, la comunidad.

Necesitan esos códigos para encontrar trabajo, para reclamar derechos, para comprar o ahorrar, para leer y preparar textos, para reparar motores, para trabajar en equipos y construir represas o leer etiquetas en los frascos de remedios. La escuela entrega, las bases de los lenguajes y códigos de la modernidad, esto que es claro y evidente para las familias de clase alta y media, ya que son en parte su propia creación, no lo es para las familias de sectores más vulnerados, campesinas o indígenas, es por esto que el lenguaje y el tipo de actividades que se exigen para adquirirlo, es muy distinto del que utilizan cotidianamente en la familia o en la comunidad.

De allí entonces que.”Para las familias pobres urbanas, campesinas o indígenas, la escuela, antes que una aliada para facilitar el acceso al lenguaje de la modernidad, es un enemigo, un obstáculo impuesto por otro, que muchas veces se vuelve

insalvable, porque lo que ahí se enseña y la forma cómo se enseña poco o nada tiene que ver con sus vidas”.⁶⁵

De la postura anterior es que surge la iniciativa de inventar y/o generar puentes que permitan un acercamiento real y efectivo entre la escuela y las familias, considerando la heterogeneidad de realidades y agentes que puedan involucrarse, es así como se han realizado muchos esfuerzos desde diversas personas, organizaciones, Ministerios entre otros pero aún falta mucho camino por recorrer, puesto que aún las investigaciones no dan cuenta de frutos satisfactorios.

2. Requerimientos para un efectivo trabajo con familia y su relación con las competencias docentes declaradas.

a) Factores inciden en una efectiva participación de los padres y apoderados, en una institución escolar.

Es posible asegurar que una escuela que no lleve a la práctica el pacto familia-escuela, no ha llegado a la convicción que para dar cuenta cabal de las demandas sociales depositadas en ella, requiere el concurso sistemático de la familia, ni tampoco ha dado con la fórmula para que la participación familiar responda a sus expectativas.

Al hacer una síntesis de resultados obtenidos en estudios, tanto nacionales como internacionales, es posible extraer ciertas dificultades comunes y que hasta el momento constituyen algunos de los factores que estarían obstaculizando una real y efectiva participación de las familias en los centros educativos, entre ellos podemos señalar:

- La resistencia de los docentes y directivos para que los padres tomen un papel más activo en actividades y decisiones, asignándoseles un rol más colaborativo que consultivo; hecho que se manifiesta en una escasa participación de las familias en el sistema educativo y que es posible evidenciar en investigaciones de Gubbins (2001), y Deza (2006), En ellos se demuestra que, no hay mayor diversidad entre las instancias de participación que ofrecen a la familia, algunos establecimientos Educativos; tampoco responden a los intereses de los convocados y lo que se ofrece fluctúa entre reuniones, charlas, talleres, paseos o convivencias.

Según Navarro (2002), facilitaría la participación, la motivación de los padres por informarse sobre sus hijos/as, la forma en que se desarrolla el proceso educativo y las instancias para formar parte de él, situación que en uno de los estudios anteriormente señalados, (Deza, 2006) se corrobora con algunas respuestas entregadas por los padres al consultárseles por el tipo de

65 A Partir de Beijing la familia chilena del 2000 Sergio Marras Universidad Diego Portales Las ediciones de Chile 21

actividades en las que participarían si fuesen invitados en cuya circunstancia, mayoritariamente omitieron la respuesta al considerar que la mayor parte de las actividades ofrecidas estaban preestablecidas por el establecimiento sin responder a sus propios intereses. Expresamente señalaron la asistencia a los centros Educativos se centraba, fundamentalmente, en las actividades que organizaba el colegio, las que en mayor frecuencia, como ya se dijo, eran reuniones y actividades extra programáticas de sus hijos/as, antecedentes que resultan coincidentes con el estudio del CIDE 2000-2003.

El concepto de participación que se maneja en muchos centros educativos, dista mucho de ajustarse a los planteamientos de las actuales políticas relacionadas con familia, y al concepto de participación señalado por el Centro de investigación Educativa (CIDE) donde se entiende por participar el “integrarse activamente a la comunidad educativa con el fin de aportar al mejoramiento de la calidad de la educación”.

- El factor tiempo, junto a la falta de un espacio físico adecuado que brinde la posibilidad de atender a los padres y convocarlos a diversos tipos de actividades, resultan ser aspectos que también estarían incidiendo en la participación, ya que cualquier actividad a realizarse con ellos se desarrolla fuera de la carga horaria que el profesor tiene contractualmente asignada y que fundamentalmente corresponde a la docencia directa en aula, por lo tanto cualquier otra actividad la realiza en su propio tiempo personal y en lugares improvisados, muchas veces espacios inhóspitos o poco adecuados. Esta situación resulta absolutamente contraria a lo planteado por la “Política de participación para Padres y apoderados”, donde se señala como necesaria una “asignación de tiempo y recursos especiales para posibilitar el trabajo de los profesores con padres, madres y apoderados / as”.
- El desconocimiento del rol y funciones que les competen, a padres, directivos y docentes con respecto a la vinculación de la familia con la escuela, resulta ser también una causal que influye en la participación. Un artículo de la revista “Infancia y Aprendizaje” García- Bacete (2003) señala que en España, la colaboración entre padres y educadores, no forma parte de las tradiciones de la educación infantil, a pesar que tanto padres como educadores (entre un 80 y 90%) consideran que es importante la relación entre ambos, no obstante, alrededor del 80% de los padres afirma no participar, en absoluto, en las actividades de la escuela y solo un 19% de los docentes dice desarrollar actividades que propician la colaboración mutua, situación que es similar a la expuesta en el estudio de algunos centros educativos en Chile, Deza y otros (2006) donde la participación corresponde al rol de “colaboradora de los requerimientos de la escuela”

que se auto asigna la familia como así también los directivos y los propios docentes.

A modo de ejemplo se puede mencionar que textualmente hubo casos donde se explicitó la participación familiar solo como la acción que permite al alumno concurrir a la escuela “limpio y con todo lo que necesita”. Desde esta perspectiva, la participación puede verse no como una opción, sino como una imposición, una obligación, más que como una oportunidad de elección de las familias interesadas en la educación; Fernández Prada, (2003) afirma que algunos padres limitan su participación solo a la elección del establecimiento Educativo, ya sea porque desconocen el papel que pueden realizar y la incidencia que pueden tener en el proceso educativo de su hijo, o porque no conocen los lineamientos adecuados, las competencias, tareas y responsabilidades que les competen.

- Los prejuicios de los docentes directivos respecto a los padres, es reconocido también como un factor negativo, ya que ejercería un efecto inhibitorio en las acciones de los educadores con respecto a la familia, al presuponer que “los padres no participarán,...porque nunca lo han hecho”. En general, se puede observar que la participación de la familia en los Centros, o en el PEI de los mismos, es escasa o limitada, argumentándose que las familias “no poseen capacidades pedagógicas para trabajar en conjunto con el equipo directivo del centro”, Avendaño C.(2008). Este hecho resulta grave si se considera que “las formas de pensar de muchos profesores, entre otros factores, afectan la generación de espacios activos, de cooperación y de toma de decisiones” (Martinić, 2003). Por su parte, Hargreaves (1999) señala que los profesores no deben considerar a los padres como “agentes irritantes”, si no, por el contrario, deben ver en ellos y a la comunidad a verdaderos aliados en el servicio de la educación de sus hijos. En este caso, cabe preguntarse ¿en qué se sustentan los juicios que describen a los padres como “irresponsables” o “carentes de conocimiento de su rol?

Lo señalado resulta paradójico, si se observa que con frecuencia no existe un diagnóstico exhaustivo de la realidad que se enfrenta y de las características de las familias a las que pertenecen los educandos, sus necesidades, expectativas e intereses. Cuando llega a existir una caracterización de ellos en el proyecto educativo, se emiten juicios sin señalar los antecedentes que los avalan. Esta situación trae aparejada la realización de un conjunto de acciones improvisadas o carentes de sistematización, por cuanto, no se declaran objetivos que a su vez estén basados pertinentemente con esa realidad.

- Las características personales y profesionales del docente como así también su formación profesional, es otro factor que incide en la participación (Navarro 2002). Resulta importante, a la hora de evaluar las características del docente, que se identifiquen aquellas que pueda facilitar la inclusión

de los padres en el trabajo escolar (Del Valle2002). Al respecto se deberían considerar algunas competencias profesionales del educador /a, como por ejemplo el conocimiento del trabajo con padres, el manejo de técnicas y estrategias para favorecer su participación y vinculación con el centro educativo, y aquellas otras que podrían denominarse condiciones personales o características que le ayudarían a tener una mejor llegada con ellos. En experiencias de prácticas profesionales (Deza y otros, (2006) las alumnas educadoras parecen no lograr interesar e integrar a las familias a las actividades como se quisiera, lo que desde este punto de vista, podría estar demostrando que no han logrado o no están poniendo en juego las competencias profesionales esperadas.

Un estudio de Avendaño (2008), hacen referencia a la escasa formación profesional del educador/a de párvulos, en cuanto a las competencias para el trabajo con familia y a las estrategias y/o modalidades para trabajar con adultos.

Por su parte, el estudio de P. Bedwell (2004) obtuvo entre sus resultados que los dirigentes de los centros de padres y apoderados, consideraban que los profesores y las profesoras juegan un rol central en el tema de la participación, ya que se los ve como los “encargados” de estimular e implementar formas que impliquen que los padres y madres se acerquen y se involucren en mayor medida con las diferentes actividades y quehacer educativo.

Al respecto surgen como interrogantes, ¿cual/es o /son las competencias que debe poseer todo Educador, para propiciar una real y efectiva participación de las familias en los centros educativos?, ¿Se valora realmente el trabajo con familia en los diferentes niveles en los que se toman decisiones curriculares?

b) Competencias Requeridas para un efectivo trabajo con familia.

Cada vez resulta más frecuente concordar en la necesidad de considerar en la formación inicial del profesorado, la adquisición de ciertos logros como son la habilidades comunicativas, competencias para trabajar en equipos multiprofesionales y para desempeñarse con éxito desarrollando actividades de colaboración con las familias (Kñallinsky, 1999), sin embargo, podemos asegurar que en términos generales las asignaturas o actividades curriculares que abordan estas temáticas, son prácticamente mínimas o aparecen muy desdibujadas, en los planes de formación inicial del profesorado. Martínez-González (2000); En el marco de la formación continua del profesor, y a modo de resolver esta problemática, se propone como metodología la investigación-acción colaborativa entre profesores y padres de tal modo que esta estrategia permita dinamizar las relaciones entre la familia y el centro escolar.

La complejidad que involucra el logro de un trabajo coordinado y compartido entre ambos sectores, se pone en evidencia en los planteamientos de Bolívar (U de Granada 2006), al señalar que aun no da resultado un directivo docente, que actúe como líder pedagógico unificando la comunidad en torno a un proyecto educativo, pues un modelo para propiciar un liderazgo participativo, requiere de una cultura de colaboración del profesorado y de un ejercicio de autonomía pedagógica y organizativa de los centros, que aún es difícil de lograr. Este mismo autor señala también que para ejercer un verdadero liderazgo pedagógico, que genere un nuevo campo de la profesión docente, se necesitan campos de decisión y dinámicas de apoyo coherentes, como así también es necesario articular nuevos espacios sociales, requiriéndose en todas ellas capacidades que un educador debiese tener o adquirir durante su formación inicial y continua.

Como resultado de un estudio desarrollado por estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia de la UMCE (2008) y realizado en el contexto de su seminario de titulación, cuyo objetivo era llegar a establecer las competencias que los educadores(as) de párvulos requerirían para desarrollar un adecuado trabajo con la familia, se recogió la opinión de profesionales que ejercían diversas funciones de liderazgo en variadas entidades educativas a nivel nacional, como así también de docentes que se desempeñaban a nivel de aula, en centros educativos del Gran Santiago, llegándose a establecer coincidencia en señalar como competencias requeridas las siguientes:

Competencias Personales:

- Capacidad de comunicación afectiva hacia las personas, pudiendo ponerse en el lugar y/o situación del otro. Esta competencia hace referencia a la empatía y lo importante que puede ser para un Educador/a la posibilidad de comprender y atender la diversidad de familias existentes en los centros educativos así como también a sus particulares características.
- Capacidad para interactuar con otros(as) utilizando habilidades sociales, lo que indiscutiblemente facilitará la comunicación no solo con las familias, sino también con su equipo de trabajo y con las distintas instancias con las que trabaja este profesional (jefes o coordinadores de ciclos, directivos, agentes comunitarios, otros).
- Capacidad para manejar diversas vías o canales de comunicación que le permitan establecer nexos permanentes y expeditos con las familias.
-

Competencias profesionales:

- Capacidad de liderazgo para incentivar y conducir hacia metas comunes. Esta competencia es trascendental desde el punto de vista donde el Educador/a debe ser fuente de motivación para las familias, sabiendo seleccionar diferentes estrategias y metodologías que atiendan a las

características de ellas e identificar algunas metas comunes que ellas posean.

- Capacidad para aplicar conocimientos y teorías al trabajo con adultos, lo que supone tener una mirada sociológica y pedagógica acerca de diversos tipos de familias y de diferentes estrategias para trabajar con adultos.
- Habilidad para crear e innovar en el uso, modalidades y/o estrategias de trabajo, adecuándolas a los diversos contextos, de tal forma de responder con pertinencia a las características de cada lugar, según sus necesidades. Esta competencia le permitirá, a partir de un exhaustivo diagnóstico, responder a las características de las familias y seleccionar, construir y aplicar diferentes modalidades y/o estrategias que sean adecuadas y oportunas a cada circunstancia.

Como es posible observar, dichas competencias se resumen, por una parte, en actitudes y habilidades comunicativas que van desde el uso de canales adecuados de comunicación hasta la disposición empática para interactuar con padres y apoderados y por otro, en el uso de los conocimientos vinculados con una mirada innovadora y renovada para cada caso y circunstancia.

Al hacerse un análisis del marco de la buena enseñanza que sirve de referente para la evaluación de los docentes del sistema Educativo, se señala expresamente que “el educador/profesor sabrá cómo y podrá conducir las actividades de enseñanza de manera que pueda comunicarse con los padres de familia o apoderados, además de otros agentes de la comunidad, respecto al aprendizaje de los educandos”, sin embargo, tanto en el análisis de los estándares de egreso para la formación inicial docente, declarados por la UMCE, como en las 27 competencias genéricas del Proyecto Alfa Tuning Latinoamericano, que se espera demuestren todos los egresados de cualquier carrera de pedagogía, no hay ninguna en la que se declare, explícitamente, los requerimientos para el trabajo con la familia y solamente podría vincularse con ese ámbito aquella competencia que señala: “Orienta y facilita con acciones educativas y los procesos de cambio en la comunidad”, no obstante su carácter es amplio y más que referirse a una competencia propiamente tal expresa y comunica una acción que debe llevarse a cabo.

Por otra parte, si analizamos los perfiles de egreso en carreras en las cuales el contacto directo con la familia, resulta fundamental, como son las carreras de Pedagogía en educación Básica y Educación Parvularia de la UMCE, podemos constatar que en la primera de ellas, el perfil de egreso identifica al futuro profesional como: “Comunicador, Agente Social, Mediador del Currículum, Líder comprometido e Investigador, Innovador y Facilitador del cambio”, sin que se expliciten las capacidades, conocimientos y habilidades que deberá desarrollar en cada una de las líneas de formación y específicamente al trabajo con las familias.

El perfil de egreso declarado en la carrera de Educación Parvularia de esta misma

universidad, si bien existen competencias declaradas, que se relacionan directamente con el trabajo que se efectúa con las familias, como lo son: "Coordinar la participación dinámica y eficaz de equipos de trabajo, con las familias e instituciones comunitarias" y "Promover aprendizajes en párvulos, su familia y comunidad que sean desafiantes, significativos y contextualizados". Ellas, en su declaración, tampoco enfatizan ni explicitan con claridad, los requerimientos puntuales de una educadora para ejecutarlos con efectividad.

3. Es urgente superar la discordancia entre declaraciones, requerimientos y formación docente inicial.

De acuerdo a las ideas anteriormente expresadas, resulta claro que la participación de la familia, específicamente de los apoderados, es determinante en lo que respecta a los logros alcanzados por los educandos, en su proceso educativo formal.

No es casualidad que una de las claves en la que coinciden representantes de distintos establecimientos Educativos de reconocido éxito en el puntaje obtenido en la prueba SIMCE, ya sea por lograr los mejores puntajes en Lenguaje y Matemáticas o por haber conseguido un mayor progreso en la obtención de resultados respecto a años anteriores, es destacar en forma explícita, la participación que le cabe a los apoderados en el proceso educativo que en ellos se orienta, así por ejemplo, uno de ellos destaca como "fórmula" para incrementar los puntajes la "alta exigencia académica, la calidad de los docentes y el **compromiso de sus apoderados**, en un colegio donde 30 de los 330 alumnos están becados"..., más adelante asegura que "el mayor mérito es la constancia en el trabajo educativo y la perseverancia en lo que esperan los apoderados de nuestra enseñanza".⁶⁶

Por otra parte, el coordinador académico de un establecimiento particular en la Comuna de Lo Barnechea, que el año pasado obtuvo uno de los mejores resultados en la PSU y que actualmente alcanzó resultados destacados en las pruebas de matemáticas y lenguaje a nivel de segundo medio, señaló expresamente que "el colegio dedica un trabajo especial al desarrollo de cada alumno, donde los padres juegan un rol vital, tanto en el desarrollo espiritual, como vocacional y académico de los jóvenes."

En este contexto resulta paradójico que a pesar de reconocerse la importancia y efectividad del trabajo coordinado entre escuela y familia, como ya se dijo, no exista un enfoque formativo del profesional de la educación acorde a tales requerimientos, y lo que aún resulta más extraño e incoherente, es que en la evaluación del desempeño docente implementada a nivel del sistema, tampoco se considere entre los aspectos a evaluar, aquellos aspectos que dicen relación con el trabajo que todo docente debe efectuar con la familia.

⁶⁶ Reportaje "Claves detrás del logro en 4° básico: planes de estudio propios y compromiso familiar" El Mercurio, Jueves 7 de Mayo de 2009, Cuerpo C Pág. 6.

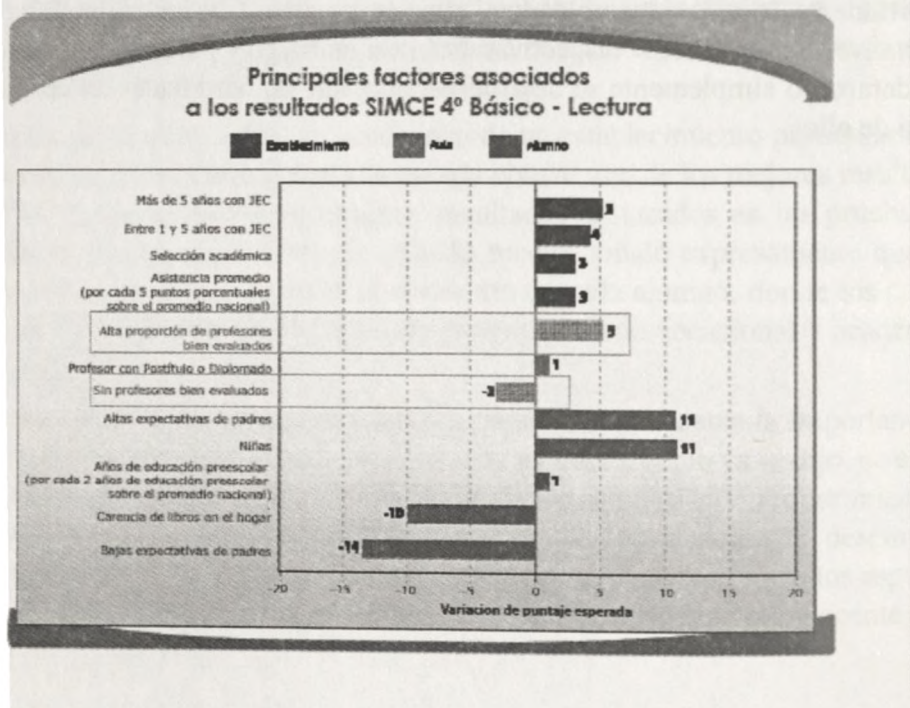
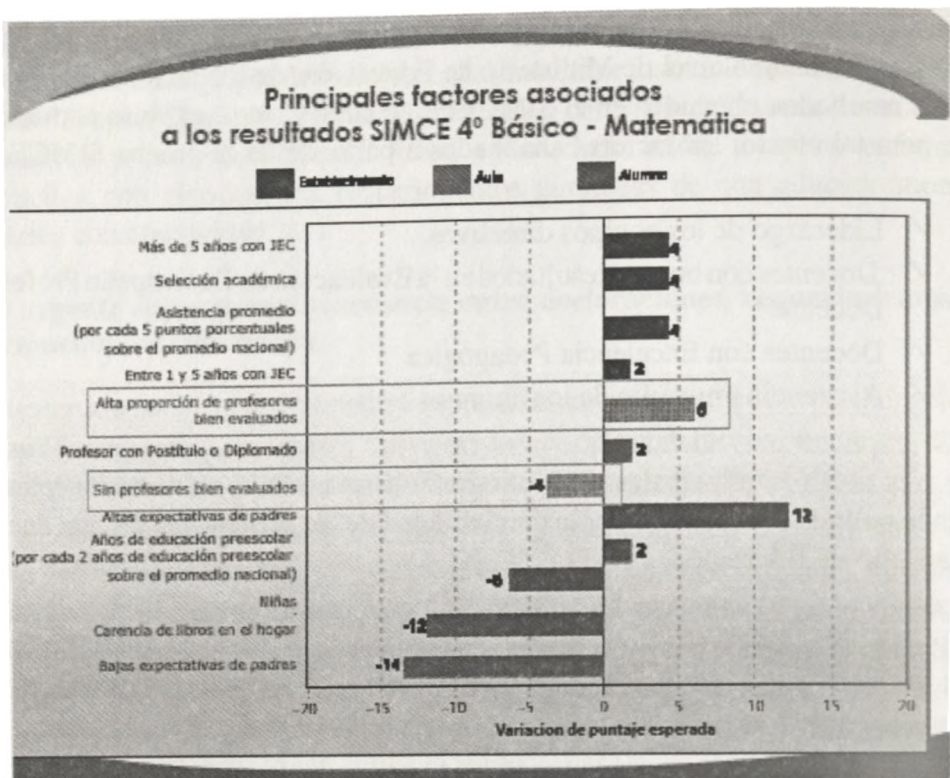
La clara discrepancia o desfase que se produce entre lo declarado a nivel de normativa y lo que efectivamente se realiza, se hace más notorio si se observa el análisis efectuado a nivel de Ministerio de Educación, de los factores que influyen en los resultados obtenidos en el SIMCE ⁶⁷, en cuyo caso se expresa textualmente que para tal efecto, los factores analizados a partir de de la prueba SIMCE 2008 fueron:

- ✓ Liderazgo de los equipos directivos,
- ✓ Docentes con buenos resultados en la Evaluación de Desempeño Profesional Docente
- ✓ Docentes con Excelencia Pedagógica
- ✓ Asistencia promedio de los alumnos a clases.

Se explicita más adelante que tales factores “fueron escogidos para el análisis por tres motivos principales: la bibliografía disponible..., ser factores relevantes para la política educativa..., por la confiabilidad de las fuentes con las que cuenta el Ministerio de Educación.

Ahora bien, al observar los gráficos del documento publicado por el Sistema de Evaluación del Desempeño Docente, aludiendo a los “Resultados SIMCE 2008 y Evaluación Docente”, se pueden constatar el grado en que los distintos factores influyen positiva o negativamente en los resultados obtenidos en la prueba antes mencionada. Tal como puede verse en los cuadros que se muestran a continuación, en ellos consta que, los factores de mayor incidencia, tanto positiva como negativamente, son los denominados “altas expectativas de los padres” y “bajas expectativas de los padres” respectivamente, sin embargo y paradójicamente, no se consideraron o simplemente se dejaron de lado, sin siquiera hacer un comentario acerca de ellos.

67 <http://www.docentemas.cl/docs/ResultadosSIMCE2008.pdf>



Por otra parte, y de modo similar, el documento que fundamentalmente sirve de referente para determinar los aspectos a medir en el proceso evaluativo del docente, es el “Marco de la Buena Enseñanza”. Un análisis de contenido del mismo permite observar que éste consta de cuatro dominios, uno de los cuales, específicamente el que corresponde a la letra D, incluye las denominadas “**Responsabilidades profesionales**” que le competen a todo docente, dentro de las cuales se incluye el criterio N° 4 que dice relación con “Propiciar relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados”. Este criterio considera tres descriptores que son:

- Informa a las familias sobre los procesos de aprendizaje que se abordarán en el curso.
- Informa periódicamente a las familias los avances de los aprendizajes de sus hijos.
- Contribuye a involucrar a las familias en actividades de aprendizaje, recreación y convivencia de sus alumnos.

Una vez más la documentación oficial incorpora y declara, como parte de las responsabilidades del docente, el trabajo con la familia, no obstante, la tendencia observada es, sobre todo “mantenerlas informadas”, es decir cumplir el rol que corresponde al nivel más elemental que declara la política de participación.

En síntesis, es evidente la discordancia que existe entre tres elementos constitutivos de un proceso de suyo importante, a saber:

1. La política de participación vigente,
2. Los aspectos que evalúa el Sistema de Evaluación del Desempeño Docente y que por lo tanto, se constituyen los criterios y ámbitos de acción que se relevan dentro de todo lo que involucra el ejercicio profesional docente.
3. Las competencias declaradas que orientan la formación de los futuros educadores.

Poder realizar un trabajo mancomunado a partir, a lo menos de estos tres elementos podría ser una vía que nos acerque a los logros esperados a nivel del Sistema Educativo en cuya meta todos declaramos estar empeñados.

4. Bibliografía

- Alcalay Lidia, Neva Milicic, y Alejandra Torretti. “**Alianza efectiva: Familia escuela**”. Artículo revista de sicología PUC. Vol.14 N° 2. Noviembre 2005.
- CIDE y UNICEF, “**Diálogo público. Participación de los centros de padres en la educación**”. Santiago de Chile.2000.
- CIDE UNICEF, “**Participación de los Centros de padres en la Educación Expectativas, Demandas, Desafíos y Compromisos**”. Santiago de Chile 2002.
- Deza, San Martín, Villagrán;”**Participación Familiar en Educación Parvularia... ¿Mito, o Misión Imposible?**” Ediciones Dirección de Investigación UMCE año 2008.

- García Bacete Francisco-Juan. Universidad Jaime I. Facultad de Ciencias Humanas; **“Las relaciones escuela-familia: un reto educativo”** *Rev.: Infancia y Aprendizaje*, 2003, 26 (4), 425-437
- Guajardo Gabriel, Gubbins Verónica, Reyes Graciela, Brugnoli Valeria **“Apoderados en la escuela: las demandas y expectativas de participación y organización”** artículo revista escuela de psicología PUC. Noviembre 2005.
- Marras Sergio (compilador); **“A Partir de Beijing La familia chilena del 2000”** Universidad Diego Portales. Las ediciones de Chile 21 año 1998. Ministerio de Educación. División de Educación General. Unidad de apoyo a la transversalidad. **“Política de participación de padres, madres y apoderados en el sistema educativo”** Santiago de Chile. Enero de 2002.
- Ministerio de Educación **“Bases Curriculares de la Educación Parvularia”**. Unidad de Currículum y Evaluación, Gobierno de Chile, Santiago, Octubre de 2001
- Navarro, y Jiménez **“Participación de los padres en la gestión escolar de Establecimientos de nivel pre básico, básicos medio de la octava región”**. 2003, Visiones de la Educación.
- Navarro G, Vaccari, y Canales. **“El concepto de participación de los padres en el proceso de enseñanza aprendizaje. La perspectiva de agentes comprometidos”**. Revista de Psicología U. de Chile. 2001.
- Pérez Víctor, Díaz Juan Carlos, Rodríguez, Leonardo, Sánchez Ferrer; **“La familia española ante la educación de sus hijos”**, Fundación “la Caixa”, 2001. Barcelona.
- Serie Bicentenario del Gobierno de Chile, **“Educación Preescolar: Estrategia Bicentenario. Potenciar el talento de nuestros niños”**, Santiago, Chile, 2005.
- UNICEF. **“Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana”** Agosto de 2004.
- El Mercurio; Reportaje **“Claves detrás del logro en 4° básico: planes de estudio propios y compromiso familiar”**, Jueves 7 de Mayo de 2009, Cuerpo C Pág. 6.

www.docentemas.cl/docs/

<http://www.docentemas.cl/docs/ResultadosSIMCE2008.pdf>