



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS PARA TRABAJAR COORDINADAMENTE CON LAS FAMILIAS

Patricia Robledo Ramón & Jesús N. García Sánchez
Universidad de León

Fecha de recepción: 12 de enero de 2011

Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011

RESUMEN

Legal y empíricamente se reconoce la idoneidad de incluir a las familias en la educación de los alumnos, especialmente si éstos presentan necesidades específicas de apoyo educativo. No obstante, para que los docentes sean capaces de lograr esta relación funcional con las familias, es necesario que reciban formación que les capacite para ello. Así pues, el objetivo del presente trabajo es valorar si, hasta el momento de la instauración de los títulos de grado de Magisterio, en la formación universitaria de los profesionales de la educación se abordaba su preparación para trabajar con familias. Se han llevado a cabo entrevistas con el alumnado de la Facultad de Educación de León para conocer su opinión al respecto; del mismo modo, se han analizado los planes de estudio que constituían las diferentes especialidades de maestro vigentes en dicha Facultad hasta el momento de la adaptación europea de las titulaciones. Los resultados indican que la formación recibida por los egresados universitarios en cuanto al trabajo con progenitores era limitada, tal y como perciben ellos mismos y reflejan los planes de estudio. Durante la realización de este estudio se recibieron ayudas competitivas del proyecto del MICINN (EDU2010-19250) para el trienio 2010-2013; así como del proyecto a Grupos de Excelencia de la JCyL (GR-259; BOCyL 27 de abril de 2009) para el trienio 2009-2011 y con fondos FEDER de la Unión Europea; concedidos al IP/Director J. N. García. Y un contrato PIRTU de la JCyL concedido a P. Robledo.

Palabras clave: colaboración familiar, necesidades específicas de apoyo educativo, formación maestros, título de grado.

ABSTRAC

Legal and empirically recognized the appropriateness of including families in the students education, especially if children have specific needs of educational support. However, for teachers to be able to this functional relationship with the families, they need to be trained. Thus, the objective of this study was to assess whether, in university education, until Primary Teaching Degree's establishment, trains teachers to work with families. We have conducted interviews with students from



LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS PARA TRABAJAR COORDINADAMENTE CON LAS FAMILIAS

the Faculty of Education of Leon for comment thereon, the same way, we have analyzed the curricula of different specialties of this Faculty until the European adaptation of qualifications. The results indicate that the training to work with parents received by graduates was limited, as perceive themselves and reflect the curriculum. During this study we received competitive funds from de MICINN project (EDU2010-19250, 2010-2013); besides from the competitive Project for Excellence Groups JCyL (GR-259; BOCyL 27 on April 2009, 2009-2011) and FEDER funds from de European Union. Both awarded to Principal Researcher (J. N. García).

Key words: family collaboration, special needs of educative support, teachers training, Primary Teaching Degree.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día la importancia del entorno familiar para el desarrollo y aprendizaje de los alumnos se justifica desde perspectivas socio-biológicas (Arranz, 2005; Santín, 2005) teórico-empíricas y legales (LOE, 2006; Mo & Singh, 2008; Risko & Walker, 2009; Robledo & García, 2009; Robledo & García, 2011; Xia, 2010), de tal manera que no cabe duda de que contar ella en el proceso de enseñanza-aprendizaje podría convertirse en un complemento óptimo para los docentes (Bodovski & Youn, 2010; Regner, Loose, & Dumas, 2009; Sirvani, 2007; Urdan, Solek, & Schoenfelder, 2007). Si bien, para que esto sea posible y sobre todo eficaz, además de contar con la propia predisposición de las familias, es indispensable que el profesorado tenga las herramientas necesarias para trabajar en colaboración con ellas (Farrel, 2009; Robledo & García, en prensa-a). En este caso se han localizado investigaciones que señalan cómo, a pesar de que los profesores creen que la colaboración educativa de los padres afecta positivamente al rendimiento de los niños y sostienen que debería ser constante, reconocen que hay elementos que la dificultan, entre los que ellos mismos destacan la escasez de formación propia que les facilite el promover este acercamiento y el desarrollo de un trabajo conjunto (Villas, 2005). Por lo tanto, para que los docentes sean capaces de lograr un adecuado nivel de implicación y relación funcional con las familias, es necesario que reciban previamente una formación específica que les capacite para ello (Carr, 2009; Matson, Mahan, & Lovullo, 2009), siendo esta una realidad de la que se han hecho eco los documentos marcos en base a los cuales se sustentan las bases para el diseño de los nuevos títulos de Grado de Magisterio. Así, por ejemplo, el Libro Blanco Título de Grado de Magisterio, elaborado por la Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (ANECA, 2005), recoge como una de las competencias profesionales más valoradas en los perfiles de maestro la capacidad para desempeñar la función tutorial orientando a padres, así como la de ser capaz de crear y mantener lazos de comunicación coordinados con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo. De este modo parece ser que el nuevo modelo europeo de formación del profesorado enfatiza la importancia de la colaboración familiar, de tal manera que en las directrices generales para los títulos de Grado, propuestas según RD 55/2005 de 21 de Enero, se contemplan entre los objetivos de estas nuevas titulaciones: formar a los futuros maestros para desempeñar funciones de tutoría y orientación con las familias, actuar como orientadores de padres en cuestión de educación familiar y dominar las habilidades sociales en el trato y relación con la familia. Se propone además la creación de una materia denominada Familia y escuela que permita desarrollar, entre otros, estos objetivos.

Es decir, desde hace años, se reconoce la idoneidad de incluir a las familias como agentes colaboradores en la enseñanza de los alumnos, a la vez que se sostiene que para lograr este objetivo es necesario que la formación que se les brinda a los maestros les capacite para facilitar y promover dicha colaboración. Sin embargo, a pesar de esto, la cuestión a debate que plantea el principal problema del estudio que se presenta es conocer si realmente la formación universitaria ofrecida hasta



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

el momento al profesorado español ha seguido esta línea. Así pues, el objetivo del presente trabajo es valorar si, hasta el momento de la instauración de los títulos de Grado de Magisterio, en la formación universitaria de los profesionales de la educación se abordaba su preparación para trabajar con familias.

METODOLOGÍA

Participantes

Se ha contado con la colaboración de 26 alumnos de la Facultad de Educación de la ULE que habían estudiado la Diplomatura de Magisterio según el Plan del 2001. La edad media de estos alumnos era de 24,42 años, siendo el mayor de 40 años y el menor de 23. Sólo tres de ellos eran hombres. En cuanto a las especialidades de Magisterio que habían cursado el 28% estaban titulados en Educación Especial, mientras que el 48 % lo estaban en Educación Primaria (24%) e Infantil (24%); el 24 % restante eran especialistas de Lengua Extranjera (8%), Audición y Lenguaje (8%) y Educación Física (8%).

Instrumentos

Para conocer las opiniones de los alumnos se han llevado a cabo entrevistas semi-estructuradas en las que se han realizado, además de las cuestiones identificativas relativas a edad, sexo, estudios previos, universidad donde se cursaron, año de finalización de los mismos y experiencia profesional, las recogidas en la siguiente Tabla.

Tabla 1
Entrevista realizada a los universitarios

<i>Cuestiones</i>
<i>1. ¿Consideras importante el papel de la familia en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos en general? ¿Y de los que presentan NEAE? (Valora esa importancia de 1, nada importante, a 10, muy importante).</i>
<i>2. ¿Crees que se debe incluir a los padres como colaboradores en la enseñanza de los alumnos en general? ¿Y de los que presentan NEAE? (Refleja tu opinión de 1, rotundamente no, a 10, rotundamente sí).</i>
<i>3. Como profesional psicoeducativo, ¿te sientes capacitado para trabajar coordinadamente con las familias de los alumnos en general? ¿Y de los que presentan NEAE? (Valora tu nivel de capacitación percibida de 1, nada capacitado, a 10, totalmente capacitado).</i>
<i>4. ¿Consideras que la formación que se te ha dado en la Universidad te capacita para trabajar junto con las familias de los alumnos en general y de los que presentan NEAE en particular?</i>

Nota. NEAE : Necesidades específicas de apoyo educativo

Para conocer los parámetros que organizan la estructura de las diferentes titulaciones de la Diplomatura de Magisterio en la ULE con el fin de identificar la concreción llevada a cabo en las distintas materias de la formación del profesorado en cuanto al tema del trabajo con familias, se partió de la información facilitada por el portal digital oficial de la Universidad (www.unileon.es).

Inicialmente se procedió a definir los criterios específicos de búsqueda que guiarían las pesquisas por dicho portal. Para ello, en un primer momento se realizó un barrido inicial de la página seleccionada para comprobar si, a través de este recurso, sería posible recoger la realidad de las actuaciones de las titulaciones en relación al desarrollo de medidas específicas de formación del profesorado en el tema de las familias. Se comprobó que efectivamente, en su conjunto, el portal educativo era una fuente fiable de información relativa al ámbito que ocupa el presente estudio.



LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS PARA TRABAJAR COORDINADAMENTE CON LAS FAMILIAS

El proceso de rastreo on-line se llevó a cabo de manera pormenorizada y exhaustiva analizando individualmente cada una de las titulaciones. En este caso se abordaba para cada especialidad, además su estructura en cuanto a la formación teórico-práctica ofrecida, el programa general de todas y cada una de las asignaturas troncales, obligatorias y optativas que le deban forma, atendiendo a cada unidad temática y dentro de ellas a los epígrafes abordados. Esto se realizó con el objetivo de extraer todos aquellos apartados que de manera explícita hacían alusión al tema de la familia.

Procedimiento

Inicialmente, se planteó el problema de estudio, fundamentándolo en evidencias empíricas y legales. A continuación se procedió al proceso de rastreo de la página Web de la ULE. El rango temporal durante el cual se llevó a cabo el proceso de búsqueda y análisis de medidas concretas dispuestas por la ULE para formar a los futuros maestros en el trabajo con familias se ha extendido a todos aquellos elementos encontrados sobre esta temática cuya fecha de publicación ha tenido lugar antes del 2006, ya que posteriormente algunos docentes han comenzado a adaptar sus materias a las propuestas del Título de Grado. Una vez obtenidos los resultados y evidencias en este sentido se realizaron las entrevistas con el alumnado, el cual había concluido sus estudios de Magisterio según el plan de estudios del 2001 (Resolución de la Universidad de León de 5 de abril de 2001; B.O.E. de 5 de mayo del 2001) y cursaba en el momento de las mismas la Licenciatura de Psicopedagogía. Dichas entrevistas fueron realizadas individualmente a cada estudiante. Categorizadas las respuestas se procedió a la obtención y valoración de los resultados.

RESULTADOS

Inicialmente se presentan los resultados (Tabla 2) derivados de la búsqueda en la Web de la ULE de todos aquellos elementos en los cuales, desde las programaciones de las diferentes especialidades de Magisterio, se abordaba de manera explícita el tema familiar.

Tabla 2.

Tratamiento de contenidos relacionados con la familias en la Diplomatura de Magisterio

	Troncal	Optativa	Obligatoria
Materia		<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Educación y diversidad sociocultural</i> 	
Tema	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Sociología de la educación (3º): Familia y educación</i> ▪ <i>Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia motórica (EE, 3º): deficiencia motora y contexto familiar</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Tutoría y orientación educativa: Programas de orientación familiar de ACNEE</i> ▪ <i>Psicología social enseñanza: El contexto familiar en el análisis psicosocial de la educación</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Inadaptación social y escolar (EE, 3º): Conflicto violencia familiar</i>
Epígrafe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Psicología de la educación y del desarrollo(1º): Relaciones familiares</i> ▪ <i>Organización del centro escolar: Las familias en el centro y en el aula (2º)</i> ▪ <i>Bases pedagógicas Ed. Especial:</i> -Autismo: el papel de la familia -Déficit: el apoyo familiar -Déficit auditivo: colaboración familiar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Estimulación temprana: La importancia de las expectativas y relaciones familiares.</i> ▪ <i>Prevención de las dificultades del lenguaje: El papel parental.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Detección y evaluación de ACNEE (EE): Evaluación del ámbito familiar</i>

Nota. Cursiva = nombre materia. Especialidades, EE = Educación Especial, EI = Educación primaria, AL = Audición y Lenguaje.

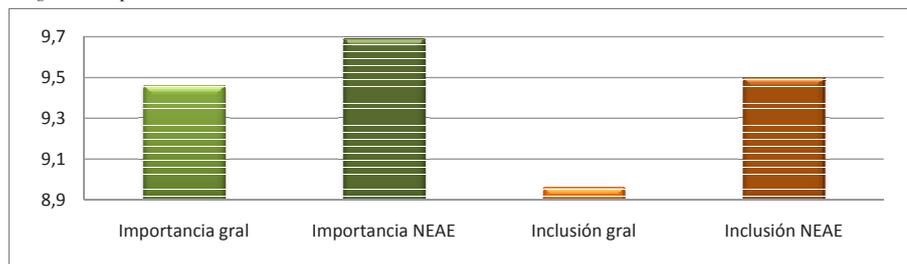


DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

Sólo una materia trata de manera amplia la temática familiar, materia que por otro lado era de carácter optativo, por lo que no aseguraba que todos los futuros maestros la cursasen. Este carácter optativo se dio también con otras cuatro asignaturas en las cuales había temas o epígrafes que abordaban contenidos familiares. En cambio sí que se localizaron varias materias troncales y obligatorias desde las que se trataba el tema de la familia en alguna de sus unidades; sin embargo, si se atiende a la especialidad en la que se insertaban dichas asignaturas se observa cómo, de las tres resultantes, dos de ellas eran específicas de Educación Especial, por lo que el resto de universitarios no tendrían la obligación de cursarlas. En cambio sí que se identificaron materias troncales y generales para la totalidad de los maestros en las cuales se desarrollaban contenidos referentes a la familia en algún epígrafe de algún tema; si bien, una vez más se observa cómo una de esas materias Bases pedagógicas de la Educación Especial, se centraba especialmente en las familias de niños con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

En cuanto a los resultados obtenidos tras la realización de las entrevistas a los universitarios, ante la primera cuestión realizada, centrada en conocer su opinión acerca de la importancia de la familia en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos, como se puede observar en la Figura 1, las puntuaciones medias aportadas por los universitarios están por encima del 9, lo cual indica que los inminentes profesionales educativos consideran altamente importante el papel de la familia para el alumnao, especialmente si éste presenta NEAE. En relación con esto señalan también que se debería trabajar en coordinación con los progenitores, sobre todo si sus hijos presentan necesidades.

Figura 1. Importancia e inclusión familiar



Sin embargo, cuando se les hace la pregunta ¿te sientes capacitado para trabajar coordinadamente con las familias? se observan diferencias importantes entre las sensaciones en torno al alumnao ordinario y a aquél que presenta NEAE. De este modo, los universitarios se sienten relativamente capacitados para trabajar con las familias de niños que no presentan problemáticas (19% capacitados, 54% medianamente capacitados y 27% poco capacitados), mientras que a la hora de trabajar con familias de niños con NEAE sólo el 4% se siente capacitado, mientras que el 50% reconoce sentirse poco capacitado y el 46% medianamente capacitado.

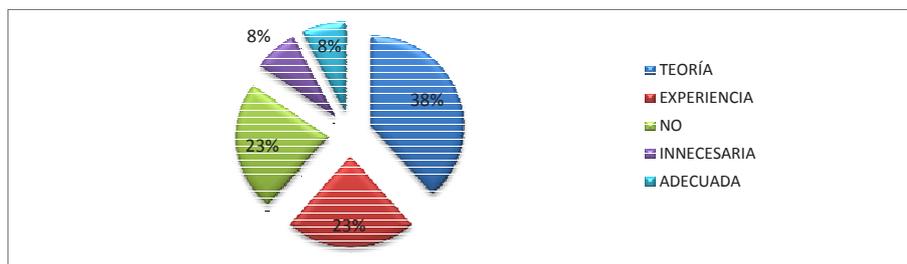
En cuanto a la cuestión final, ¿consideras que la formación que se te ha dado en la Universidad te capacita para trabajar junto con las familias?, como se puede observar en la Figura 2, el 23% de los alumnos son rotundos y señalan que la formación que se les ha facilitado durante los estudios de Magisterio no les ha capacitado para trabajar conjuntamente con las familias. En contra, un 8% reconoce que la formación adquirida durante la carrera es suficiente ya que, aunque reconocen que en ocasiones no se ha trabajado la temática de manera explícita, sí se les ha permitido optimizar competencias relacionadas con aprender a aprender, resolver problemas o buscar información, las cuales les facilitarán el futuro trabajo con los progenitores. Del mismo modo existe un 8% que cree que esa formación no es necesaria, ya que se adquirirá con la práctica real. En relación con esto, el 23%



LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS PARA TRABAJAR COORDINADAMENTE CON LAS FAMILIAS

de los universitarios indican que, aunque la carrera en sí no les ha capacitado para trabajar con familias, su propia experiencia profesional y en este caso el propio practicum de Magisterio les ha permitido adquirir cierto conocimiento en este sentido. Finalmente el 38% de los estudiantes reconocen que, a pesar de que en la Diplomatura se señala con frecuencia la importancia de trabajar en coordinación con las familias y en ocasiones incluso se ofrece algún tipo de contenido teórico sobre la temática, falta la transmisión de contenidos de tipo procedimental que les preparen realmente para trabajar con esta población.

Figura 2. Percepción de los maestros acerca de la formación universitaria adquirida para trabajar con familias.



CONCLUSIONES

En los recientemente instaurados nuevos planes de estudios de Magisterio se reconoce, al menos teóricamente (RD 55/2005 de 21 de Enero, fichas técnicas de propuesta de títulos de Grado) la importancia de capacitar a los docentes para que trabajen coordinadamente con las familias, señalándose este aspecto como una de las competencias esenciales a estimular desde la formación universitaria (ANECA, 2005). No obstante, a la expectativa de poder comprobar en un futuro inmediato si realmente estos planteamientos se llevan a la práctica y dado que las virtudes de trabajar cooperativamente con las familias son una realidad reconocida desde hace años (Eagle, 2009; Hegarty, 2008; LOE, 2006; Robledo & García, en prensa-b), se ha planteado el presente estudio. A través del mismo se ha pretendido conocer si, hasta el momento de la instauración de los títulos de Grado de Magisterio, se formaba a los futuros maestros para trabajar con familias.

A partir de las pesquisas realizadas en los programas de Magisterio de la ULE se puede concluir que son pocas las materias que de manera obligatoria abordan contenidos relacionados con la familia y además, las que lo hacen, suelen centrarse en contenidos teóricos relacionados con familias de niños con NEAE, sin promover el desarrollo de competencias de tipo procedimental que capaciten a los futuros maestros para trabajar en coordinación con la generalidad de las familias. En cuanto a las opiniones de los universitarios, éstos pese a considerar muy importante el papel educativo de la familia y reconocer la necesidad de trabajar coordinadamente con ella, especialmente en el caso de que los niños presenten necesidades especiales, no se sienten capacitados del todo para hacerlo. Indican de manera general que la formación ofrecida en la Diplomatura de Magisterio no les ha capacitado lo suficiente para trabajar conjuntamente con padres, habiendo aprendido conocimientos teóricos pero sin haber adquirido prácticamente las destrezas procedimentales que les orienten acerca de qué y cómo hacer.

Concluyendo, los familiares, pese a presentar características intrínsecas que los convierten en agentes óptimos para participar activamente en la educación (Rogers, Wiener, Marton, & Tannock, 2009; Xu & Filler, 2008), no siempre muestran la misma predisposición para hacerlo, alegando en muchas ocasiones la falta de petición expresa del profesorado o la sensación de escasa bienvenida y



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

acogimiento positivo por parte de éste (Rogers, et al., 2009). Por su parte los docentes señalan la falta de formación como la razón que justifica su poca iniciativa para entablar contacto cooperativo con los progenitores (Villas, 2005). Por ello parece evidente que para promover eficazmente la implicación educativa familiar debe aumentar la oferta de colaboración por parte de los docentes, quienes por su parte deben recibir una formación más completa que les capacite para fomentar el trabajo con padres. De este manera se justifican las propuestas de los nuevos grados en relación a la capacitación de los futuros maestros para trabajar cooperativamente con las familias, propuestas cuya aplicación real se espera poder comprobar en un futuro inmediato.

REFERENCIAS

- Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (ANECA, 2005). Libro Blanco título de Grado de Magisterio. Madrid: MEC.
- Arranz, E. (2005). Familia y desarrollo psicológico. Madrid: Pearson.
- Bodovski, K., & Youn, M. (2010). Love, discipline, and elementary school achievement: the role of family #motional climate. *Social Science Research*, 39,585-595. doi:10.1016/j.ssresearch.2010.03.008
- Carr, A. (2009). The effectiveness of family therapy and systemic interventions for child-focused problems. *Journal of Family Therapy*, 31(1), 3-45
- Eagle, J. (2009). The role of family and situational problems in understanding and reducing impairment. En J. Naglieri, & S. Goldstein (ed.) *Assessing impairment from theory to practice*,(pp 15-30). Nueva York: Springer.
- Farrel, P. (2009). El papel en desarrollo de los psicólogos escolares y educativos en el apoyo a niños, escuelas y familias. *Papeles del Psicólogo*, 30 (1), 74-85.
- Hegarty, S. (2008). Investigación sobre educación especial en Europa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 191-199. Localizado en <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art13.pdf>.
- LOE (2006). Ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. Madrid: BOE
- Matson, J., Mahan, S., & Lovullo, S. (2009). Parent training: A review of methods for children with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities* 30, 961-968.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2005). Real decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado. Madrid: MEC.
- Mo, Y., & Singh, K. (2008). Parents relationship and involvement: effects on students' school engagement and performance. *Research in Middle Education Online*, 31(10), 1-11. Localizado en <http://www.nmsa.org/portals/0/pdf/publications/RMLE>.
- Regner, I., Loose, F., & Dumas, F. (2009). Students' perceptions of parental and teacher academic involvement: consequences on achievement goals. *European Journal of Psychology of Education*, 24(2), 263-277.
- Risko, V., & Walker, D. (2009). Parents and teachers: talking with or past one another-or not talking at all? *The Reading Teacher*, 62(5), 442-444.
- Robledo, P., & García, J. (en prensa-a). La familia como foco de intervención y agente colaborador en la educación de los alumnos con dificultades del desarrollo y/o aprendizaje. En J. N. García (Coord.), *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Madrid: Pirámide.
- Robledo, P. & García, J.N. (en prensa, b). La intervención familiar en el contexto de las dificultades específicas de aprendizaje. En J. N. García (Coord.), *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Madrid: Pirámide.



LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS PARA TRABAJAR COORDINADAMENTE CON LAS FAMILIAS

- Robledo, P., & García, J. N. (2011, marzo). El papel de la familia en los resultados académicos. VI Congreso Internacional de Psicología y Educación, Valladolid: COP / AEPPE.
- Robledo, P., & García, J.N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Aula Abierta*, 37(1), 117-128.
- Rogers, M., Wiener, J., Marton, I., & Tannock, R. (2009). Parental involvement in children's learning: comparing parents of children with and without attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD). *Journal of School Psychology*, 47, 167-185.
- Santín, D. (2005). Importancia de la familia en el rendimiento escolar: antecedentes, técnicas de medición y propuesta de políticas públicas. Madrid: Cinca.
- Sirvani, H. (2007). The effect of teacher communication with parents on students' mathematics achievement. *American Secondary Education*, 36(1), 31-46.
- Urdan, T., Solek, M., & Schoenfelder, E. (2007). Students' perceptions of family influences on their academic motivation: a qualitative analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 22(1), 7-21
- Villas, M.A. (2005). The mismatch between results on parental involvement and teachers' attitudes: is convergence ahead. *Aula Abierta*, 85, 205-224.
- Xia, N. (2010). Family factors and student outcomes. Santa Mónica: Pardee RAND graduate school.
- Xu, Y., & Filler, J. (2008). Facilitating Family Involvement and Support for Inclusive Education. *The School Community Journal*, 18(2), 53-72.