

Garreta, J. (2016). Las asociaciones de madres y padres en los centros escolares de Cataluña: puntos fuertes y débiles. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (1), 47-59.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.245641>

Las asociaciones de madres y padres en los centros escolares de Cataluña: puntos fuertes y débiles

Jordi Garreta Bochaca
Universidad de Lleida

Resumen

Las AMPA han ido evolucionando en cuanto a funciones y relevancia de sus actuaciones. Desde unos inicios reivindicativos hasta la actualidad, con un papel más prestador de servicios, se ha ido pasando por diferentes situaciones. Eso sí, su papel en los centros escolares e institutos no es cuestionado, aunque sí delimitado. El texto presenta la evolución de las AMPA y su situación actual a partir de trabajos diversos, punto de partida del análisis de la etnografía realizada en 11 centros educativos (de infantil, primaria y secundaria obligatoria) de Cataluña que ha permitido detectar las principales fortalezas y debilidades de las asociaciones. Entre ellas se puede destacar: el incremento del interés de las familias por implicarse; las mejoras en el modo de hacer llegar la información y de comunicar; los avances en la coordinación entre asociación y equipo directivo...; aunque en todos los casos la situación aún es mejorable.

Palabras clave

Participación de las familias; asociación de madres y padres de alumnos; fortalezas y debilidades

Contacto:

Jordi Garreta Bochaca, jgarreta@geosoc.udl.cat, Avda. Estudi General 4, Universidad de Lleida, 25001. Lleida

Este artículo se inscribe dentro del proyecto de investigación "Familias y escuelas. Discursos y prácticas cotidianas sobre la participación en la educación obligatoria" (Ministerio de Economía y Competitividad; referencia EDU2012-32657).

Strengths and weaknesses: the associations of parents in schools of Catalonia

Abstract

The AMPA has evolved in its features and the relevance of its actions. Parting from an outstanding start as service providers, it has faced different situations. Of course, its role in schools and institutes is not questioned, although it is delimited. The text presents the evolution of the AMPA and its current situation by means of various works, the starting point of the analysis of ethnography conducted in 11 schools (infant, primary and lower secondary) in Catalonia, which has allowed detecting the main strengths and weaknesses in the associations. Among them, we could highlight the following: increased interest from families to be involved; improvements in how they get the information and how they communicate; progress in coordination between the association and the management team...; but in all cases, the situation can still be improved.

Key words

Family involvement; association of parents of the students; strengths and weaknesses.

1. Introducción: la implicación de las familias en la escuela

La legislación española ha ido dando pasos, en unos momentos más que en otros, hacia el reconocimiento de la implicación de las familias en la escolarización de sus hijos e hijas, aunque siempre manteniendo la relación de desequilibrio de poder en la negociación y limitando el reconocimiento de su papel (Llevot y Bernad 2015). La forma más visible, aunque no la única (ya que a menudo olvidamos otras formas de implicación no tan acordes con la organización, pero también importantes; ver Epstein 1995 y 2001), de participación en el proyecto escolar de los hijos e hijas y en la escuela es la organización de madres y padres de alumnos, que, desde 1964 con la Ley de Asociaciones, y especialmente la Ley General de Educación de 1970, que hacía hincapié en los derechos y los deberes de las familias y la necesidad de constituir estas asociaciones, se ha ido desarrollando.¹

El origen del movimiento de padres se sitúa en los últimos años del franquismo, cuando, por la falta de canales de participación, el movimiento obrero, el vecinal y el educativo se convierten en una plataforma política. A través de estos movimientos reivindicativos populares se canaliza la oposición al régimen en general y en todos aquellos aspectos concretos que afectan a las condiciones de vida de los ciudadanos, entre ellos la educación. En esa época, las necesidades en el campo educativo son muy importantes. Son años de considerable aumento de la natalidad (“baby boom”), de grandes desplazamientos de población del ámbito rural al urbano, de concentración en las grandes ciudades españolas y sus áreas metropolitanas, etc. A estas necesidades cuantitativas de plazas escolares se une un movimiento por la calidad de la enseñanza y por la recuperación de movimientos de innovación pedagógica y social que apenas pudieron empezar a expresarse en la enseñanza durante la Segunda República y que fueron reprimidos por el franquismo. De la confluencia

¹ Sobre la evolución de la legislación respecto a la participación en los centros escolares se puede consultar: Fernández Enguita, 1992; Garreta, 2008, 2012; Giró, Mata, Vallespir, y Vigo 2014; Feito 2014; Frías del Val 2014.

de este movimiento de renovación pedagógica con el movimiento de padres surgen numerosas escuelas privadas pioneras en la renovación pedagógica y que tienen una clara voluntad de escuela pública. Este será el núcleo del movimiento de padres por una enseñanza pública de calidad, laica y gratuita, cuyos objetivos conservan su vigencia hasta hoy (ver Garreta 2008 y 2012). Todos los factores brevemente apuntados hacen que los años setenta sean un momento de gran auge del movimiento de padres, que se consolida y cristaliza estructuralmente a finales de la década o principios de los 80, con la formación de distintas federaciones autonómicas. La transición democrática abre vías institucionalizadas de participación y representación política. Los movimientos populares, entre los que se cuentan el de padres o el vecinal, ganan representatividad institucional, pero pierden buena parte de sus líderes, que pasan a formar parte de las diversas administraciones e instituciones. La vía reivindicativa, que había producido resultados importantes, tanto por los logros alcanzados como por la unidad y cohesión que confería al movimiento de padres, se detiene, pasa a un segundo plano o se abandona. Junto con un mayor reconocimiento social e institucional, se produce una notable pérdida de vitalidad, ilusión y participación directa.

En los años 80² y primeros noventa se aprecia un considerable descenso de la natalidad, y disminuye la presión demográfica sobre el sistema educativo, pero no se plantea la mejora de la calidad de la enseñanza. Por el contrario, se inicia una estrategia de racionalización económica por la cual muchos de los centros públicos que tenían comedor escolar con cocina propia dejan de ofrecer este servicio. También la disminución de horas lectivas de los profesores es asumida por la administración disminuyendo servicio en las escuelas en lugar de aumentar el número de docentes. Las asociaciones de padres pasan a gestionar servicios como el de comedor y las actividades extraescolares. Estas actividades son expulsadas del sistema educativo y el criterio económico pasa a ocupar un lugar esencial en la organización de las mismas, ya que deben ser financiadas por los padres. Los comedores escolares y las actividades extraescolares de mediodía pasan a ser realizadas, en la mayoría de los casos, por empresas de catering. La necesidad de estos servicios hace que las AMPA se generalicen, y que exista una en cada escuela para poder gestionarlos. También supone para los padres un aliciente para asociarse en el caso de que las actividades se realicen exclusivamente para los miembros de la AMPA. Aunque la necesidad hace que el número de socios de las AMPA se amplíe, este incremento coincide en el tiempo con el abandono de objetivos que históricamente habían sido importantes para el movimiento de padres. El comedor escolar y las actividades extraescolares del mediodía y de la tarde dejan oficialmente de considerarse educativas, y aunque existe un sistema de ayudas económicas para las familias con menos recursos, la introducción de estas actividades de pago abre una brecha importante en la universalidad y gratuidad del sistema público de educación obligatoria español. Efectivamente, se condiciona la realización y la calidad de las mismas a las posibilidades económicas de los padres y a la dedicación casi exclusiva del trabajo de las AMPA a la gestión de estos servicios.

A partir de mediados de los 90 (momento en el que se aprueba la LOPEG,³ que insiste en la importancia de la participación de las familias y, especialmente, en la participación en el funcionamiento de los centros a través de las asociaciones), con el nuevo impacto de la inmigración, se rompen todas las previsiones respecto a las necesidades educativas. Se

² En 1985 se aprueba la Ley Orgánica de Derecho a la Educación que sienta los cimientos de la forma de participación de las familias en los años siguientes. Ley Orgánica 03/0-7/-1985 núm. 8/1985; BOE 4-7-1985, núm. 159, p. 21015.

³ Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, Ley Orgánica 20/-11/-1995, NÚM. 9/1995 (BOE. 21/-11/-1995).

produce una enorme presión sobre el sistema de enseñanza, que debe acoger un gran número de alumnos, y al mismo tiempo enfrentar una situación completamente nueva y desconocida hasta ahora en España. Algunos elementos sobresalientes de estos cambios son la matrícula viva, la enorme movilidad, la gran diversidad de culturas que componen el grupo clase y su falta de continuidad, las dificultades lingüísticas, las diferentes maneras de comprender la alimentación, el sueño, la higiene o la salud, la educación o la función de la escuela y de los padres en esta.

Como indicaba Mariano Fernández Enguita (1995, 2001), el movimiento asociativo de madres y padres de alumnos era un movimiento débil por causas estructurales (relación accidental y puntual de los padres con la escuela; posición dependiente y subordinada respecto a los docentes) e históricas (debilidad y poca tradición de asociacionismo y participación, democratización de los centros escolares), además de que los padres no acostumbran a saber cuál es su papel en la escuela y nadie hacía el esfuerzo para explicárselo, aunque a veces los docentes sí lo hacían, pero reduciéndolos al papel de intendencia. Eso sí, con más o menos limitaciones, las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA) están realizando un importante papel en los centros escolares e institutos.

Para el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña,⁴ la asociación de los padres y madres de los alumnos de un centro educativo de primaria o de secundaria tiene como principales funciones:

1. Favorecer la relación y coordinación entre las familias y el personal docente.
2. Ser la voz de los padres y madres ante las administraciones públicas.
3. Trabajar para mejorar la participación y el compromiso de los padres, hijos, de la sociedad en general y de la comunidad educativa en particular.
4. Informar y orientar a los padres sobre el funcionamiento del centro y de temas relacionados con el comedor escolar, la adquisición de libros de texto, las actividades extraescolares...
5. Organizar las actividades extraescolares y el servicio de permanencias fuera del horario escolar.
6. Organizar actividades formativas (charlas, escuela de padres y madres, cursos) y actividades socioculturales (fiestas, conciertos, fondos para la biblioteca.

Eso sí, las funciones y actividades de la asociación de padres y madres se concretan de manera distinta en cada centro de acuerdo con el proyecto educativo del mismo. A la práctica, un estudio de Garreta (2012) indicaba que entre las funciones que realizan las asociaciones dependientes de la Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA) serían; participar en el consejo escolar (94,4%); organizar actividades extraescolares para alumnado (87,9%); organizar actividades para los propios padres (66,5%); colaborar con la federación de AMPA (64,8%); participar en el programa general del centro (60,1%) y organizar escuelas de padres (44,8%), entre otras con menor respuesta.

Si nos centramos en la implicación de las familias en las AMPA, el Instituto Nacional de Calidad y Educación (2003) indicaba que solo un 5% de los padres/madres manifiestan desconocer la existencia de la asociación; eso sí, solo el 52% pagan las cuotas y el 14% participan activamente. Datos que ponen de manifiesto que el nivel de implicación real es mejorable. Por otro lado, el estudio de Garreta (2008) presentaba que la media de

⁴ www.gencat.cat

inscripción de las familias en las asociaciones dependientes de la Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA) es del 57,5%, siendo la asistencia a actividades del 32% y la asistencia a reuniones del 18,3%. Profundizando más, la inscripción en las asociaciones es mayor en los niveles inferiores del sistema educativo (el 61% de las familias con hijos en infantil y primaria estaban inscritas en la asociación, siendo el 43% en la secundaria). De hecho, el trabajo presenta cómo se tiende a participar más cuando los hijos son más pequeños, para irse distanciando a medida que crecen y el contacto con el centro es menos cotidiano. Pero también es cierto que cuando se establecen canales de comunicación y cierto hábito y estructura participativa, hay una tendencia a su conservación en los niveles posteriores.

Para García, Gomáriz, Hernández y Parra (2010), “no deja de ser un hecho relevante el bajo índice de padres y madres que son miembros de la AMPA de sus respectivos centros y la leve participación activa en esta asociación, así como la escasa colaboración de las familias de los alumnos en las actividades escolares y extraescolares que organiza el centro y en actividades de formación promovidas por este” (p. 172). Por último, cabe citar el trabajo de Lozano y otros (2014), que indica que en la región de Murcia las familias dicen participar en la AMPA “algo” un 26%; “poco” un 64% y “mucho” un 10%. En un contexto como el descrito situamos nuestra investigación empírica.

2. El trabajo empírico: las AMPA desde una perspectiva etnográfica

A partir de este momento nos centraremos en presentar los resultados obtenidos en relación con las fortalezas y debilidades de las AMPA a partir de un trabajo etnográfico escolar (ver: Serra 2004; Velasco, Díaz y García 2006; Sandiford 2015). Realizando observaciones y entrevistas (por ejemplo, con miembros del equipo directivo, docentes, representantes de las AMPA y madres y padres de alumnos), participando en reuniones y en tutorías, etc., hemos analizado la dinámica de centros educativos de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria respecto a la participación de las familias en la AMPA y los factores que la condicionan.

Tabla 1.
Perfil de los centros en los que se ha realizado la etnografía.

Titularidad	CEIP o instituto	Ubicación (provincia)	Número alumnos
Pública	Infantil y primaria	Rural. Tarragona	50
Pública	Infantil y primaria	Población de menos de 10.000 habitantes	328
Pública	Infantil y primaria	Urbana. Lleida	160
Publica	Infantil y primaria	Población de entre 10.000 y 20.000 habitantes	330
Pública	Infantil y primaria	Urbana. Lleida	400
Pública	Instituto	Urbana Lleida	600
Pública	Instituto	Urbana. Lleida	800
Pública	Instituto	Urbana. Barcelona	850
Privada; con concierto	Infantil, primaria e instituto	Urbana. Barcelona	1080
Privada; con concierto	Infantil y primaria	Urbana. Barcelona	350
Privada; con concierto	Instituto	Urbano Lleida	869

Más concretamente, las etnografías que se analizarán en este texto se realizaron durante un mínimo de ocho meses en 11 centros de infantil y primaria e institutos de titularidad pública y privada de Cataluña como puede verse en la tabla siguiente.

3. Fortalezas y debilidades de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPA)

Durante el tiempo de realización del trabajo etnográfico, uno de los centros de interés era la AMPA (su organización, funcionamiento, actividades realizadas...), lo que nos permitió detectar sus puntos fuertes y débiles al parecer de nuestros interlocutores y de las observaciones que realizábamos de las reuniones internas de la asociación y con los padres, la asistencia a actos y fiestas organizados, etc. De forma sintética, en la siguiente tabla presentamos las principales fortalezas y debilidades detectadas y en las que iremos profundizando a partir de ella.

Tabla 2.
Puntos fuertes y débiles del funcionamiento de las AMPA.

Fortalezas	Debilidades
El incremento del interés de las familias por participar, que se relaciona con una mayor democratización de la sociedad.	La implicación de las familias mejorable, especialmente en el ámbito organizativo, lo que provoca desilusión.
Las actividades organizadas (extraescolares, comedor, socialización de libros de texto, acogida, etc.). Incluso en algunos centros con la incorporación de actuaciones dentro del aula.	
La organización, especialmente el trabajo por comisiones	Las dificultades organizativas: <ul style="list-style-type: none"> • Dificultades en la renovación de cargos y estabilidad/continuidad en el tiempo. • Traspaso de información al renovar cargos mejorable.
La mejora de la comunicación, especialmente por la introducción de las nuevas tecnologías en la comunicación.	La comunicación interna (AMPA familias) y externa (con el resto de profesionales) mejorable.
La coordinación con el equipo directivo y con los profesionales del centro.	La coordinación con el equipo directivo y profesionales del centro mejorable.

Relacionado, en general, con una reflexión sobre la democratización de la sociedad, el incremento de la valoración de la participación en la toma de decisiones y en la gestión en las organizaciones sociales, aparece como un punto fuerte de las AMPA **el incremento del interés de las familias por participar**. Eso sí, de una parte de las familias, ya que consideran que la participación de todas es muy difícil.

“Pues lo que hacemos, lo hacemos de forma altruista, de forma completamente altruista. Yo ya estaba en la AMPA del colegio y ahora he seguido y también estoy en la plataforma y no te digo otras asociaciones. Pero nosotros sí estamos dentro de la AMPA y estamos porque queremos lo mejor para nuestros hijos; lo hacemos por ellos y por todos los alumnos, beneficia a todos. Nosotros, como padres y madres, debemos dar apoyo al centro, a la dirección (...) esta dirección nos escucha y nosotros a ellos y vamos a la par, lo

que no quiere decir ¿eh? que siempre digamos amén, pero hablando siempre llegamos a un entente. Estamos en una buena sintonía porque compartimos el proyecto, la idea, y nos involucramos.” (IPUFS2CA14A)⁵

Eso sí, este interés no es idéntico en infantil y primaria y en los institutos, donde es mucho menos visible y las familias (por influencia de las dinámicas de los centros educativos, las actitudes de sus hijos o bien por decisión propia) reducen en muchos casos su implicación en las AMPA. Aunque también es cierto que hay institutos en los que la dinámica no es esta.⁶

Cabe destacar entre las fortalezas, al ser de lo más valorado por todos los implicados, **las múltiples y diversas actividades organizadas** (acogida en la AMPA y en la escuela de las familias, extraescolares, comedor, socialización de libros de texto, acogida matinal, solidaridad, formación de madres y padres, etc.) con las que las AMPA dan respuesta a las necesidades de las familias y también apoyan el trabajo de los profesionales de los centros escolares. Y, a pesar de que no siempre lo que se hace es del gusto de todos, es común ver en las actividades el principal beneficio para familias y escuela/instituto. Así, por ejemplo, una representante de la asociación de familias de alumnos (AFA, nombre cada vez más usado para referirse a la AMPA), al referirse a las jornadas de puertas abiertas, comenta cómo también participan de estas jornadas explicando a las familias qué es la asociación y dando información sobre el centro —hasta donde es posible— en público.

“Los padres lo que hacen es... mmm... en la jornada de puertas abiertas, la escuela nos pide que haya alguien de la AFA para que hablemos en nombre de la AFA. La última vez, ya... fue como muy formal, con micrófono (...) Y entonces funciona muy bien si estás por allí, y pululas por allí, y te vienen a preguntar, y tú explicas: ‘mira, pues tiene cosas muy buenas, y en contrapartida, pues mira, hay una grieta aquí, las instalaciones están viejas...’ Pues eres sincera, porque cuando tú también hiciste puertas abiertas, cuando tú también buscabas escuela, buscabas saber estas cosas.” (CPCA1CA14A)

En algunos de los centros, aunque no de forma continua, la asociación también realiza actividades dentro del aula. En los casos en los que se realizan, se limitan a actividades de talleres, clases de refuerzo o alguna conferencia (temas actuales o que puedan interesar a los padres), porque no quieren entrar en tareas propiamente educativas, en el “territorio” de los docentes.

“...hay clases en las que el profesor necesita algún ayudante para poder dar atención a todos los críos y él no llega... Hay clases, por ejemplo, de informática, talleres, manualidades o talleres de cocina... Otras tareas que había, como entrar datos en los ordenadores de la

⁵ Los acrónimos identificativos de las entrevistas se han construido de la siguiente forma: **primera parte** indica si es centro de infantil y primaria (C) o instituto (I); **segunda parte** si es de titularidad pública (PU), privada (P) o privada y tiene concierto (PC); la **tercera parte** indica quién es el entrevistado (D director; S secretario; PP= profesor infantil; PP1 docente de primer o segundo curso de primaria; PP2 docente de tercer o cuarto curso y PP3 de tercer curso; PS1, PS2 docente de primero o segundo de secundaria o tercero y cuarto; A1 representante AMPA de primaria y A2 de secundaria obligatoria; FPO familiar de alumnado de infantil, FP1 de primero y segundo curso de primaria, FP2 de tercero y cuarto, FP3 de quinto y sexto; FS1 familiar de primero y segundo de secundaria obligatoria y FS2 de tercero y cuarto; PE profesional externo; TS profesional externo de trabajo social; TA técnico de AMPA; AL alumnado); **la cuarta parte** del acrónimo indica el curso escolar en que se hizo la entrevista (2013-14 sería 14A, 2014-15 14B).

⁶ “Hay una implicación muy fuerte. [...] Ellos hacen lo imposible. Y lo hacen, además. No te dicen: “Bueno, miraré”... Sino que lo hacen...” (IPUPS2CA14B)

biblioteca, a las que antes se dedicaba una persona o algún maestro y ahora, como con los recortes no tienen horas, pues lo hace un padre. Van entrando datos en el ordenador. En mi caso, yo hago clases de repaso a unos críos de quinto, unos niños de quinto, y hay otro padre que también es miembro de la junta que también da clases de repaso a los de sexto...” (CPUA1CA14A)

También es un punto fuerte la **organización** de las asociaciones. De hecho, la tengan óptima o mejorable, la consideran un aspecto destacable y valorado de forma positiva. Las que tienen una buena organización, en general, la relacionan con la realización de reuniones de trabajo bien dirigidas y en las que no se pierde el tiempo, y con la existencia de comisiones que diluyen la carga de trabajo y permiten una mayor eficacia y control sobre lo que se hace.

“Una de las características de esta AMPA es que trabaja en comisiones. Es decir, todas las tareas que esta organización debe desarrollar se reparten en diferentes comisiones. Y a cada comisión se apuntan diferentes padres para trabajar en aquello. Eso sí, cada comisión tiene un miembro de la junta directiva de la AMPA como responsable último de su buen funcionamiento.”⁷

“Hace tres, tres cursos que funciona, y es un poco repartirse más el trabajo. Lo encuentro bien. Que cada cual se encargue de una cosa muy puntual, y así queda el trabajo más repartido que si recae todo sobre la junta, ¿no? Todas las cosas.” (CPUPPoCA14B)

Otra de las cuestiones destacadas en positivo es la **existencia de una buena comunicación de los representantes de las familias con los profesionales del centro**, así como de los responsables de las asociaciones con las familias y a la inversa. Y la introducción de las nuevas tecnologías (especialmente se refieren al correo electrónico y a los blogs de las web) en la comunicación con las familias se ve como un punto fuerte y de mejora, ya que facilita la información y la comunicación. Eso sí, no solo las nuevas tecnologías son importantes para informar y comunicar, ya que es común afirmar que es necesario utilizar múltiples canales⁸ y la comunicación personal sigue siendo muy importante. Así, por ejemplo, una profesora de secundaria afirma que:

“[Y]o, cuando quiero algo de la AMPA, cruzo el hall y ahí está el despacho del secretario de la AMPA. [...] Siempre. Es más, siempre tiene la puerta abierta. [...] Sí. O sea, está llamando y dice: ‘Un momento, que tengo algo importante’ y atiende al profesorado, al alumnado, a los padres...” (IPUPS2CA14B)

La última de las principales fortalezas detectadas es la existencia de una buena **coordinación con el equipo directivo y con los profesionales del centro**. Eso sí, es general la existencia de más relación con el equipo que con el resto de los profesionales. Los objetivos comunes y la colaboración, que no utilización, permiten actuar en una misma dirección y dar solución a las necesidades que surjan. Además, crean un clima de confianza muypreciado por todos los implicados en los centros escolares/institutos.

“Los puntos débiles serían... pues cuando en lugar de ser cómplices y de querer trabajar en pro, solo utilizas la AMPA para sacar información, pequeña información y un poco... Enterarte de las pequeñeces y ponerte... Las AMPA son mucho más que... Puedes tener

⁷ Fuente: documento que envió la AMPA de la escuela rural previa realización de la asamblea para que todas las familias conocieran de antemano las comisiones que existen y pudieran pensar con tiempo en cuál les gustaría estar.

⁸ Para ampliar sobre la cuestión de los canales de comunicación en la escuela, ver: Garreta (2015) y Garreta y Llevot (2015).

una AMPA durante treinta años y a veces te llega un presidente pues que tiene una mirada, desde mi punto de vista, equívoca sobre la participación, y entonces se pone de vigilante cuando no es su función. Función de vigilante la tenemos la inspección, hasta ahora.” (IPUPECA14B)

Al analizar las debilidades de las asociaciones se dibujan los límites de algunas de las citadas fortalezas. Así, a pesar de lo dicho anteriormente respecto al interés de las familias, **la implicación de las familias aún es mejorable**, especialmente en el terreno organizativo, lo que provoca desilusión entre los más implicados cuando no perciben interés o respuesta.

“Cuando los padres entran nuevos, ¿no? Familias que entran nuevas, entran con mucho empuje y muchas ganas, y quieren cambiarlo todo, y después de dos cursos ya están quemadas. Porque claro, las familias no responden como ellos querrían. No... piden participación y a nadie le va bien..., piden que se ingrese una cantidad de dinero, y la gente lo ingresa cuando quiere... Todo ello hace que la persona que se ha puesto al frente se acabe desilusionando. Y entonces no ha habido una... junta, a mi no me suena una junta que repitiera muchas veces, no, no, no. Siempre ha sido muy cambiante. Todas, normalmente, tienden a esto: los nuevos que entran son los que se ponen.” (CPUPPoCA14B)

Además, las dinámicas evolutivas de las asociaciones no siempre son de incremento de la implicación, ya que tales dinámicas pueden vivir procesos de crecimiento para posteriormente retroceder, o a la inversa —lo que, en general, es atribuido a las actitudes de las familias y del equipo directivo. Incluso la crisis económica ha tenido efectos en la implicación: a veces en positivo, por la movilización de las familias reivindicando mejor educación y mayor dotación de recursos para las escuelas/institutos, y en otras en negativo, por la reducción de inscripciones en las asociaciones de madres y padres de alumnos por el cálculo del beneficio que se obtiene por el pago de una cuota.

“...la crisis económica es la principal debilidad que tenemos ahora, ¿vale? La crisis económica ha hecho que muchas familias —pues como hemos hecho todos— valoren, hagan esta gráfica de coste-beneficio, cuánto me cuesta la AMPA, cuál es el beneficio que me aporta, ¿no? Y lo que nos cuesta es explicar que todas las familias aporten su grano de arena para ser de la AMPA (...) Aquí hemos tenido una AMPA con unas cuotas de afiliación del 97-98 por ciento de las familias. Y es lo que intentamos mantener, porque es lo que hace a la escuela grande. No podemos bajar a un 80 por ciento o a un 70 por ciento de afiliación en la AMPA porque entonces, poco a poco, la AMPA se va debilitando, y si la AMPA se debilita, se debilita la escuela.” (CPUFP2CA14A)

Y hay que recordar que la implicación también difiere según el nivel cursado por los hijos. Así, se detecta que es mayor en los centros de infantil y primaria, reduciéndose en los institutos (aunque en algunos de ellos se mantenga por la dinámica creada por la asociación y por la inercia que las familias aportan al proceder de centros de primaria muy participativos y dinámicos).

Si anteriormente nos referíamos a la organización (las comisiones de trabajo en especial) como un aspecto positivo de las asociaciones, en el momento que nos focalizamos en las debilidades existentes también aparece la organización como mejorable; en concreto, en la renovación de los dirigentes y en el traspaso de la información cuando estos dejan su puesto. En primer lugar, aparece a menudo la dificultad que tiene una parte de las asociaciones para encontrar reemplazo para las personas que dejan su cargo. Esta **dificultad de renovación de cargos** creen que, aunque se solucione finalmente, no favorece la dinámica de trabajo de la asociación.

“El 90% de las familias del centro realizan la aportación anual a la AMPA. Con todo, son menos las que participan activamente en la junta y las que asisten a las asambleas anuales. Las dificultades para cubrir las bajas que se dan en la junta es un tema recurrente en muchas asociaciones de padres” (IPUA2CA14B).

“Es que yo me encontré de presidenta y no lo quería ser ¿eh? Yo también decía ‘ostras, que habrá trabajo’, y me dijeron, ‘no, mujer, no, no hay trabajo’. Mentira podrida. ‘¡No es nada! Y pues... ¿quién más? Entró otra a ayudar de... en tesorería, a quien le dijeron lo mismo. Y en las otras se quedaron las que estaban.” (CPCA1CA14A)

El **traspaso de información** al renovar cargos es otro aspecto mejorable, ya que en los casos de no existir un archivo detallado de lo realizado o una persona contratada por la AMPA que actúen como memoria histórica, es común no tener claro lo hecho, lo que ha funcionado en el pasado y lo que no... Incluso hay equipos gestores que son renovados en gran parte o totalmente al mismo tiempo, lo que hace que aún sea más difícil “recordar lo hecho” y “conocer los procedimientos más adecuados”. Eso sí, existen centros que tienen estrategias de renovación que reducen esta pérdida de información, aunque no totalmente.⁹

Respecto a la **comunicación interna (AMPA y familias) y externa (con el resto de profesionales)** que se ha presentado anteriormente como una fortaleza, hay que indicar que también tiene limitaciones, ya que parece que no siempre llega a todos los implicados ni tiene la multidireccionalidad querida por todos ellos¹⁰. Por ejemplo, la promotora escolar de un centro (IPUPECA14B) se insiste en que hay que informar o comunicar más, y, sobre todo, que se debe escoger un lenguaje adecuado; también en que habría que adoptar y conciliar los horarios de las reuniones con los laborales; provocar situaciones de relación con las otras familias para que se conozcan; establecer redes de relaciones para que se ayuden y se sepan los servicios y ayudas de los que disponen en su entorno...

Por último, aunque anteriormente se presentó como una fortaleza, la **coordinación con el equipo directivo y profesionales** del centro/institutos es, en algunas ocasiones, mejorable. Así, por ejemplo, un progenitor con hijos en primaria cree que una de las vías para mejorar la participación en la escuela es mejorar, primero, la relación entre la asociación y la escuela:

“Yo creo que uno de los canales que puede ser muy [...] es la, la coordinación, la cooperación entre escuela y AFA y o... AMPA. Hacer [...] cooperación para que haya, haya más involucración. Entonces, organizarnos ¿no? Al final, veamos, organizas tareas o reuniones, y al final es que... van tres. No sabes nunca si es porque no es interesante o es por los horarios.” (CPCFP1CA14A)

4. Conclusiones

La asociación de madres y padres de alumnos tiene un importante papel en la generación y potenciación de una mayor implicación de las familias en los centros educativos, evidentemente en coordinación con los profesionales y el equipo directivo. La cooperación entre todos ellos es presentada como un aspecto importante para el buen funcionamiento

⁹ Y también es cierto que en ocasiones la renovación total sería necesaria y beneficiosa (ver: Garreta 2008).

¹⁰ “Pero esto mismo que dices, yo creo que también la información no acaba de llegar. Que no sé de quién es culpa, ¿eh? Quiero decir que no lo sé, porque es esta cuerda que no sabes por qué parte se ha roto. Si es que la AFA no lo ha dicho a la dirección, o la dirección no nos lo ha dicho a nosotros, o no lo sé. Pero yo, desde mi punto de vista de maestra, a mi me falta información, recibir información, ¿no? Pero esto, no sé de quién es culpa.” (CPCPP3CA14B).

del centro educativo, aunque, al referirnos a los institutos, esta relevancia se reduce. De las diversas funciones que puede realizar una AMPA (o AFA), no todas se llevan a cabo, ya sea por las necesidades existentes a las que se da respuesta de forma prioritaria (recordemos el cambio que ha habido de actividades más reivindicativas a otras más relacionadas con la prestación de servicios, y actualmente con un cierto retorno, por la situación de crisis, a algunas acciones más reivindicativas) o por limitarse a lo que ha funcionado mejor o lo que interesa a los que toman decisiones (o círculos cercanos) o por estar condicionados por limitaciones de recursos (humanos y/o económicos), o una combinación de algunos de estos factores.

Partiendo de la etnografía realizada en centros de infantil y primaria e institutos que podrían caracterizarse por tener una buena implicación de las familias, detectamos la existencia de puntos fuertes que hacen que la asociación sea valorada y responda a las necesidades de las familias y de los profesionales del centro, así como débiles, que condicionan su desarrollo y acciones. En primer lugar, a pesar de que la implicación de las familias aún es mejorable (una de las debilidades detectadas, dado que siempre existe una parte de familias que no se implica o no participa por no considerarlo una prioridad o no otorgarle importancia por falta de tiempo, porque ya lo hacen otros y se beneficia indirectamente...), en los centros en los que se ha trabajado se detecta el incremento de la creencia de que es importante participar y el interés por hacerlo. Como hemos indicado a menudo, ello se explica por la misma evolución social del reconocimiento de la importancia de participar y formar parte de la toma de decisiones. Pero esta no es la única fortaleza ni la más importante, ya que seguramente se ve influida por la necesidad de recibir unos servicios y disfrutar de unas actividades que, si nadie las organizara, todas las familias, y los profesionales, se verían afectados. Es por ello que las diversas actividades y servicios prestados desde la asociación son uno de los principales motivos de su existencia y valoración, además de una motivación para implicarse si se quiere que estos sean de calidad y respondan a las necesidades que se percibe que existen. El citado trabajo organizativo comporta dedicación y esfuerzo y, a pesar de ello, no siempre se realiza de forma óptima. Para que esto sea así, las asociaciones han mejorado su organización (otro punto fuerte), especialmente creando comisiones de trabajo, que les han permitido ser más eficientes y reducir el tiempo de trabajo, ya que este se reparte. Eso sí, esto comporta que más personas deban implicarse y no siempre se encuentran (de hecho, en el ámbito organizativo se han hallado dificultades para la continuidad de cargos, especialmente en los institutos en los que las asociaciones tienen más dificultades para mantenerse). Recordemos también que, en el terreno organizativo, esta dificultad de encontrar reemplazo se une a una no siempre planificada transmisión de información a los recién llegados. Esto comporta reiniciar el aprendizaje cuando una parte importante de los cargos se renueva y que exista el peligro de no tener en cuenta las experiencias pasadas.

En último lugar, detectamos como la comunicación en general ha mejorado, así como la coordinación con los equipos directivos y los profesionales del centro —eso sí, mayor y mejor con los primeros. La incorporación de las nuevas tecnologías, aunque no solo, ha permitido que las asociaciones se comuniquen mejor con las familias y las familias, con sus representantes en la asociación (aunque esto aún es incipiente), así como con el resto de los agentes presentes en la escuela/instituto. Pero esta mejora no significa que no quede camino para la mejora; de hecho, así nos lo han manifestado al detectarse que se trata también de una debilidad, ya que lo avanzado no quiere decir que se haya llegado a la situación óptima. Algo parecido sucede con la coordinación de la asociación con el equipo directivo y los profesionales: la mejora realizada y la situación actual no obstan para que se crea que aún se debe actuar para su consolidación.

De forma sintética, cabe decir que el estudio realizado presenta unas asociaciones con dinámicas positivas y fortalezas, pero que deben mejorarse para que actúen como dinamizadoras de las familias y de los centros escolares e institutos y como prestadoras de los servicios que son necesarios. A nuestro parecer, el buen funcionamiento de la asociación comporta mejoras en el centro educativo (ver Garreta 2008 y 2012) si su trabajo se coordina con el equipo directivo e implica a docentes con vistas a lograr la deseada comunidad educativa. Para que esto sea posible, parece necesario reforzar las fortalezas trabajando las debilidades.

5. Bibliografía

- Epstein, J. (1995). "School/family/partnerships: Caring for the children we share", *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder CO: Westview Press.
- Feito, R. (2014). "Treinta años de consejos escolares. la participación de los padres y de las madres en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos en España", *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(2) (<http://www.ugr.es/~recfpro/rev182ART3.pdf>).
- Fernández Enguita, M. (1992). "Poder y participación en el sistema educativo". En: Fernández Enguita, M. (ed.). *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones del sistema escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Paidós, p. 91-105.
- Fernández Enguita, M. (1995). *La escuela a examen*. Madrid: Ariel.
- Fernández Enguita, M. (2001). *La jornada escolar*. Barcelona: Ariel.
- Frías del Val, A. S. (2014). "Evolución del marco normativo español sobre la participación de las familias. Contexto histórico". En: Consejo Escolar del Estado (Edit.), *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, p. 57-80.
- García, M. P.; Gomaríz, M. A.; Hernández, M. A.; Parra, J. (2010). "La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de alumnos", *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 157-188.
- Garreta, J. (2008). *La participación de los padres en la escuela pública. Las asociaciones de madres y padres del alumnado*. Madrid: CEAPA.
- Garreta, J. (2012). *Famílies i escoles. La participació de les famílies als centres educatius*. Lleida: Ajuntament de Lleida.
- Garreta, J. (2015). "La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria", *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 8(1), 71-85.
- Garreta, J.; Llevot, N. (2015). "Family-school communication in Spain: channels and their use", *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 3, 29-48.
- Giró, J.; Mata, A.; Vallespir, J.; Vigo, B. (2014). "Familias y escuelas: los diferentes discursos sobre la participación", *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 2, 65-90.

- Instituto Nacional de Calidad y Educación (INCE) (2003). *Diagnóstico general del Sistema Educativo*. Comisión 5: Escuela y familia. Madrid: MECD.
- Lozano, J.; Castillo, I. S.; Cerezo, M. C.; Angosto, R.; Alcaraz, S. (2014). “La participación de las familias en contextos educativos multiculturales: hacia una escuela intercultural e inclusiva”. En: Nortés, R.; Alonso, J. I. (ed.). *Investigación educativa en educación primaria*. Murcia: Universidad de Murcia, p. 218-229.
- Llevot, N.; Bernad, O. (2015). “La participación de las familias en la escuela: factores clave”, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-70.
- Sandiford, P.J. (2015). “Participant Observation as Ethnography or Ethnography as Participant Observation in Organizational Research”. En: Strang, K. D. (ed.). *The Palgrave Handbook of Research Design in Business and Management*. New York: Palgrave Macmillan, p. 411-446.
- Serra, C. (2004). “Etnografía escolar, etnografía de la educación”, *Revista de Educación*, (334), 165-176.
- Velasco, H.; Díaz, A.; García, F. J. (2006). *Lecturas de etnografía para educadores*. Madrid: Trotta.

Autor

Jordi Garreta Bochaca

Licenciado y doctor en sociología por la Universidad Autónoma de Barcelona. Es profesor e investigador en sociología de la educación y sociología de las migraciones en la Universidad de Lleida desde 1992, con la categoría de titular de universidad (acreditado para catedrático de universidad). El año 2002 recibió uno de los premios nacionales de investigación educativa que concede el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) y el premio para proyectos de investigación en humanidades de la Fundación Enciclopèdia Catalana, además de haber recibido tres premios a proyectos de investigación de la fundación Caixa Sabadell.

Ha sido investigador visitante en Canadá (Centre d'Ethudes Ethniques des Universités Montréalaises), Francia (École des Hautes Études en Sciences Sociales, CADIS, y Centre de Recherches Tsiganes de las universidades René Descartes-La Sorbonne) y Bòsnia-Herzegovina. Ha publicado 42 artículos de revista (13 en revistas internacionales), 9 artículos no indexados, 15 libros (8 como autor único) y 51 capítulos de libro (7 en libros internacionales). Ver detalle de las publicaciones en www.grase.udl.cat/ o bien en <https://lleida.academia.edu/JordiGarretaBochaca>