



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

COLABORACIÓN CON FAMILIAS Y OTROS AGENTES DE INTERVECIÓN

Alumno/a: Ariza Ávalos, María del Carmen

Tutor/a: Prof. D. Manuela Ortega Ruiz
Dpto: Derecho Público y Derecho Privado Especial

Junio, 2020

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	5
2. INTRODUCCIÓN	6
2.1 LA COLABORACIÓN CON LAS FAMILIAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	6
2.2 ANTECEDENTES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	7
2.3 OBJETIVOS.....	10
3. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA.....	11
3.1. ¿QUÉ ES LA COLABORACIÓN? CONCEPTOS GENERALES SOBRE LA COLABORACIÓN FAMILIAR.....	11
3.2. ANTECEDENTES DE LA COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	13
3.3 DIFERENTES TEORÍAS ACERCA DE LA COLABORACIÓN	19
3.4 MÉTODOS SOBRE LA COLABORACIÓN FAMILIAR.....	21
3.5. COLABORACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LAS DISTINTAS ETAPAS EDUCATIVAS. ..	23
3.5.1. COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	23
3.5.2. COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	25
3.5.3. COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	27
3.6. COLABORACIÓN FAMILIAR EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL.....	29
3.7 DIFERENTES TÉCNICAS UTILIZADAS EN LA COLABORACIÓN CON FAMILIAS	30
3.8. COMPARATIVA DE LA COLABORACIÓN FAMILIAR EN LA ETAPA EDUCATIVA CON OTROS PAÍSES EUROPEOS.....	33
3.9. OTROS AGENTES DE INTERVENCIÓN.....	35
3.10. CONCLUSIONES FINALES.....	37
3.11. FUENTES CONSULTADAS.	39
3.11.1 BIBLIOGRAFÍA	39
3.11.2 NORMATIVA CONSULTADA	41
4. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	42
4.1 INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN	43
4.2. CONTEXTUALIZACIÓN	45
4.2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL MÓDULO	45
4.2.2. CONTEXTUALIZACIÓN AL CENTRO Y AL PROYECTO EDUCATIVO	45
4.2.3. CONTEXTUALIZACIÓN AL AULA	47
4.2.4. CONTEXTUALIZACIÓN AL ENTORNO PRODUCTIVO	48
4.3. OBJETIVOS GENERALES DEL CICLO FORMATIVO	48

4.4. OBJETIVOS DEL MÓDULO DE INTERVENCIÓN CON FAMILIAS Y ATENCIÓN A MENORES EN RIESGO SOCIAL.....	50
4.5. COMPETENCIAS PROFESIONALES, PERSONALES Y SOCIALES DEL CICLO FORMATIVO Y DEL MÓDULO.....	51
4.6. RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	53
4.7. CONTENIDOS DEL MÓDULO DE INTERVENCIÓN CON FAMILIAS Y ATENCIÓN A MENORES EN RIESGO SOCIAL.....	57
4.8. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS EN UNIDADES DIDÁCTICAS.	58
4.9. UNIDAD DIDÁCTICA	59
4.10 METODOLOGÍA DIDÁCTICA	61
4.10.1 METODOLOGÍA.....	61
4.10.2 PRINCIPIOS METODOLÓGICOS:	61
4.10.3. MÉTODOS DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE	62
4.10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	63
4.10.5. ESTILO DOCENTE	64
4.11. INTERDISCIPLINARIEDAD	64
4.12. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. RECUROS DIDÁCTICOS	66
4.13. TRANSVERSALIDAD	67
4.15. EVALUACIÓN	73
4.15.1 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	73
4.15.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	74
4.15.3 CRITERIOS DE CALIFICACIÓN	75
4.15.4 MECANISMOS DE RECUPERACIÓN	75
4.15.5 PROMOCIÓN DEL ALUMNADO	76
4.15.6 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	76
4.16. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	76
4.17. BIBLIOGRAFIA	79
4.17.1 WEBGRAFÍA	79
4.17.2. NORMATIVA APLICABLE A LA PROGRAMACIÓN.....	79
5. ANEXOS.....	80

ÍNDICE DE TABLAS

• Tabla 1: Evolución de la legislación española en materia educativa, centrada en el ámbito de participación de los padres.....	17
• Tabla 2: Tipos de participación y motivos que hacen efectiva la participación de la familia.....	27
• Tabla 3: Tabla de resultados de apredinzaje y criterios de evaluación.....	57
• Tabla 4: Tabla de contenidos.....	57
• Tabla 5: Relación de unidades de trabajo y temporalización por evaluaciones.	58
• Tabla 6: Unidad didáctica.....	59
• Tabla 7: Relación entre los módulos de las especialidades.....	64
• Tabla 8: Aspectos transversales.....	68
• Tabla 9: Tabla de actividades.....	71
• Tabla 10: Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación relacionados con la unidad	74

1. RESUMEN

La idea de este proyecto es conocer cómo colaboran las familias en las distintas etapas de la educación y la existencia de otros agentes de intervención. Para acercarnos a este concepto de colaboración, nuestro proyecto se ha organizado de la siguiente manera: en primer lugar, trataremos los conceptos de colaboración, familia y escuela, para establecer una relación entre ambos conceptos. Seguidamente, hablaremos de los antecedentes de la colaboración con familias hasta la actualidad, para poder observar la evolución de dicho concepto. Para ello, conoceremos las diferentes teorías existentes acerca de la colaboración con familias en la educación y las diferentes técnicas que se utilizan para el acercamiento entre el ámbito familiar y el educativo. Para profundizar un poco más en nuestro proyecto, haremos un recorrido por las diferentes etapas educativas y haremos más hincapié en la formación profesional, debido a que se trata de una etapa donde no se visualiza tanto esa colaboración familiar. Para cerrar esta investigación sobre la colaboración familiar, haremos una comparativa con otros países, para estudiar el grado de colaboración que tienen las familias. Dejando a un lado el ámbito familiar, hablaremos de qué agentes de intervención a parte de la familia, podemos encontrarnos en el ámbito educativo.

Por último, se elabora una unidad didáctica relacionada con el bloque de Planificación de Programas y Actividades de Intervención Socioeducativa con Menores del Módulo de Intervención con Familias y Atención a Menores en Riesgo Social. Se imparte en el primer curso del Ciclo Formativo Grado Superior en Educación Infantil del I.E.S el Valle de la provincia de Jaén.

Palabras claves: colaboración, familia, sistema educativo, agentes de intervención.

ABSTRACT

The idea of this Project is to know how families collaborate in the different stages of education and the existence of other intervention agents. To approach this concept of collaboration, our Project has been organized as follows: first, we will discuss the concepts of collaboration, family and school, to establish a relationship between both concepts. Next, we will talk about the background of collaboration with families to the present day, in order to observe the evolution of this concept. To do this, we will learn about the different theories about collaboration with families in education and the different techniques that are used for the approach between the family and education spheres. To delve a little deeper into our project, we will take a tour of the different educational stages and place more emphasis on vocational training, because it is a stage where not so much of that family collaboration is visualized. To close this

research on family collaboration, we will make a comparison with other countries, to study the degree of collaboration that families have. Family settings aside, we will talk about which intervention agents apart from the family, we can find ourselves in the educational field.

Finally, a teaching unit related to the Program Planning and Socio-educational Intervention Activities with Children block of the Family Intervention and Child Care at Social Risk module is developed. It is taught in the first course of the Higher Degree Training Cycle in Child Education of the I.E.S the Valle of the province of Jaén.

Keywords: collaboration, family, educational system, intervention agents.

2. INTRODUCCIÓN

2.1 LA COLABORACIÓN CON LAS FAMILIAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

La colaboración de las familias en el ámbito educativo es un punto importante en la formación del alumnado ya que la labor de la familia es necesaria para el abordaje de la educación integral del niño y de la niña, así como del estudiantado en otros niveles educativos. Teniendo en cuenta esta cuestión y siguiendo las directrices del Trabajo Fin de Máster del Máster de Profesorado, he decidido profundizar sobre el punto específico de colaboración con las familias y otros agentes de intervención del temario de intervención sociocomunitaria, correspondiente al Tema 40: La atención a la diversidad educativa en centros de atención a la infancia. Factores de diversidad en la infancia. Necesidades educativas más frecuentes. La integración escolar: objetivos y recursos. Referencias legislativas. Colaboración con las familias y otros agentes de intervención. Debido a la gran extensión que suponía desarrollar todo el tema, en este TFM se lleva a cabo un repaso por las principales aportaciones y teorías relacionadas con la colaboración familiar y de otros agentes en la educación.

La necesidad de esta relación se refleja a que la educación de los niños y niñas es una tarea que debe compartir la escuela y la familia, por lo cual, deben existir mecanismos de comunicación entre ambas partes. Para que se produzca un desarrollo social, intelectual y emocional del alumnado, es importante que familia y centro educativo trabajen juntos. Con la participación de padres y madres en el ámbito escolar, podemos conseguir una mayor autoestima y rendimiento del estudiantado, así como que padres y madres conceptualicen una visión más positiva para el centro de enseñanza.

La elección de profundizar en este discurso, se debe a, que siempre surgen problemas a la hora de plantear una participación de la familia en los centros educativos, el grado de implicación de estos y como puede afectar esta participación en el desarrollo

integral del estudiantado. Otras de las cuestiones que nos planteamos, es la presencia de los padres y madres en la formación profesional, si se implican de la misma forma que en las etapas educativas anteriores. Para resolver todas estas cuestiones, investigaremos sobre los antecedentes de la colaboración de padres y madres en la escuela, el grado de implicación en las diferentes etapas educativas, las técnicas y mecanismos de participación puesta en marcha para hacer posible esta colaboración y la presencia de la familia en la formación profesional. Expondremos de esta forma, las diferentes teorías realizadas sobre dicha colaboración.

También es importante conocer que otros agentes de intervención se pueden relacionar con el ámbito educativo y como pueden aportar al desarrollo integral del menor.

Por último, se elabora una unidad didáctica relacionada con el bloque de Planificación de Programas y Actividades de Intervención Socioeducativa con Menores del Módulo de Intervención con Familias y Atención a Menores en Riesgo Social. Se imparte en el primer curso del Ciclo Formativo Grado Superior en Educación Infantil del I.E.S el Valle de la provincia de Jaén.

2.2 ANTECEDENTES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La relación familia-escuela debemos situarla en un contexto histórico e institucional. Años atrás, en los sistemas educativos, no siempre se ha visto necesaria la colaboración de los padres y madres en la escuela. Por ello, aun se concibe la relación familia-escuela como una asignatura pendiente en nuestro sistema educativo.

Las relaciones entre la comunidad y la escuela son vistas actualmente como un factor importante en la educación del alumnado. La educación comienza en el seno de la familia y se prolonga en la escuela, y una buena educación demanda el conocimiento del medio en el que vive el alumnado, así como la representación de éste en la vida escolar. Estos principios, conductores de numerosas intervenciones, tienen como una de sus concreciones más importantes favorecer la participación de los padres y las madres en el ámbito educativo. (Garreta Bochaca y Llevot Calvet, 2007)

Desde hace algunos años, existe una cierta expectación en la búsqueda de nuevas formas de colaboración y encuentros entre el y la docente y los padres y las madres. Como parece evidente, la existencia de una buena relación entre la familia y la institución es de vital importancia, pues las dos instituciones constituyen la base de la socialización de los niños y de las niñas. La educación del alumnado es una tarea importante tanto para la familia como para el sistema educativo, por lo cual, debe existir una vinculación entre estas dos áreas. Se puede decir que cuando existe una colaboración entre estas dos instituciones, el alumnado aprende más y mejor. Pero, no

siempre es fácil la cooperación entre familia y escuela, debido a las diferentes respuestas que tienen sobre el alumnado, lo que contribuye a un mayor distanciamiento entre ambas.

Uno de los puntos en los cuales se ve comprometida la colaboración entre estas dos instituciones es la variedad existente de realidades, intereses o expectativas que existen entre los padres y las madres y el profesorado. Esto hace que existan barreras en la comunicación entre las personas involucradas. Además, a ello tenemos que sumarle la falta, en ocasiones, de la disponibilidad de los padres y de las madres debido a cuestiones personales (trabajo, insuficiencia en el nivel educativo de los padres y de las madres, poco interés, nula motivación de implicación en temas relacionados con el centro educativo....). Estas circunstancias personales crean un obstáculo que impiden una fluida colaboración entre familia y escuela.

El estudio realizado por Garreta (2003) muestra que los y las docentes pensaban que era importante que los padres y las madres manifestaran interés por la evolución de los hijos y de las hijas. Se reafirmaba al mismo tiempo la existencia de dificultades en la comunicación entre la escuela y la familia, que a juicio del profesorado, debía solucionarse trabajando con las familias, ya que son estas las que presentan déficit y dejadez que impiden una comunicación más fluida.

Otro de los puntos a tener en cuenta en donde se ve comprometida esa colaboración entre familia-escuela es la preocupación de muchos padres y madres al no saber los límites de hasta dónde pueden implicarse sin invadir el terreno profesional de los y las docentes.

Tal y como señalan Dowling y Osborne, y Olivia y Palacios, el hecho de que familia y escuela constituyan los contextos de desarrollo más relevantes para niños y niñas y adolescentes obligan a considerar no sólo el singular papel de cada uno de ambos sistemas en la educación, sino también en la incidencia de una colaboración más o menos funcional entre ambos (Dowling y Osborne, 1996; Olivia y Palacios, 1998; citados en Garreta, 2003).

Podemos decir que los sistemas de relación establecidos hasta ahora, tales como reuniones, calificaciones del alumnado o las notas, son mecanismos insuficientes si no se incorpora a ellos la colaboración entre ambas instituciones. Como bien señala Ramón Almirall, (2016) pasadas las primeras edades, la presión de los acontecimientos cotidianos compartidos entre padres y madres y profesorado disminuye y los encuentros diarios en las puertas del aula dejan de producirse. Es entonces cuando la relación pierde frecuencia y disminuyen las posibilidades para desarrollar formas eficaces de colaboración. Además, empiezan a incrementarse los encuentros motivados exclusivamente por la aparición de algún problema o explosión de conflictos. Dentro de este contexto, debemos intentar un acercamiento entre los dos

sistemas, buscando los puntos favorables de colaboración entre la familia y centro educativo, estableciendo unos objetivos comunes de colaboración respecto al alumnado.

Frecuentemente, la relación entre la familia y el centro necesita algunas indicaciones para que sean recíprocamente satisfactorias y asegurar, de esta manera, el desarrollo del alumnado.

Beneficiar la colaboración entre la familia y la escuela permite diferentes actuaciones que podemos agrupar en distintos ámbitos (Huguet, 1996):

- Aquellas acciones que se proponen reflexionar y clarificar con el profesorado algunos aspectos sobre la familia y su función, avanzando desde la familia idealizada hasta las familias reales.
- Distintos aspectos que se deberán suscitar entre el profesorado respecto al clima, lenguaje y actitudes a adoptar con las familias, con el objetivo de favorecer la colaboración buscada.
- Actuaciones para contribuir al establecimiento de vías eficaces de comunicación y de participación por parte de las familias.

Como ya hemos hecho referencia anteriormente, en la relación familia-escuela se requieren conceptos como la confianza mutua, la orientación positiva y el consenso de metas entre estas dos instituciones para la creación de una colaboración más positiva. Uno de los aspectos negativos en la colaboración entre el ámbito familiar y el ámbito educativo que podemos encontrar es considerar a la otra parte como rival en la educación del alumnado. Para evitar estas connotaciones negativas, el sistema educativo deberá esforzarse en realizar una escucha activa de las potencialidades que puede ofrecerle la familia, aceptar las dificultades que puede estar viviendo el entorno familiar y evitar emitir juicios en las fases iniciales de la colaboración.

Para que sea posible el proceso de colaboración entre escuela y familia, es necesario tener en cuenta unos mecanismos de comunicación. El autor Ramón Almiral, (2016) señala que las vías de comunicación con las familias determinadas por el centro educativo contribuye a favorecer, o por el contrario, a obstaculizar, las posibilidades de colaboración en función de cómo sean afrontados por el centro educativo. Algunos criterios que podemos tener en cuenta, siguiendo al mencionado autor, para favorecer la funcionalidad de los canales de comunicación pueden ser:

- Diversificar y ajustar dichos canales a la población concreta atendida por el centro educativo.
- Perseguir la funcionalidad haciendo uso de los recursos de colaboración empleados. Deben de ser razonablemente cómodos para la familia y el profesorado.

- Los canales de comunicación utilizados deben de contribuir en todos los casos el paulatino desvanecimiento de las desconfianzas mutuas que puedan hallarse entre profesorado y familia.

La colaboración entre familia-escuela es un elemento clave para la mejora de la educación, pero aún es más importante la conexión que se debe establecer entre estas dos instituciones. Tal y como señala Epstein (2001) las tres esferas denominadas familia, escuela y comunidad, según el estado en el que se compartan intersecciones y se solapen tendrán sus efectos en la educación del alumnado. Este autor, apoyándose en su teoría del solapamiento entre esferas de influencias, identificó seis tipos de implicación de la escuela-familia-comunidad, que son significativos para el aprendizaje del alumnado y para hacer más firme la relación entre las escuelas y las familias:

- Hacer de padres y madres: ayudar a todas las familias a crear un entorno en casa que apoye a los niños y niñas como estudiantes y contribuya a las escuelas a entender a las familias.
- Comunicación: trazar y realizar formas efectivas de doble comunicación (familia-escuela).
- Voluntariado: los padres y las madres son bienvenidos al colegio para organizar ayuda y apoyo en clase, el centro y las actividades del alumnado.
- Aprendizaje en casa: proporcionar información, sugerencias y oportunidades a la familia de cómo ayudar a sus hijos y a sus hijas.
- Toma de decisiones: cooperación de los padres y madres en los órganos de gobierno de la escuela.
- Cooperar con la comunidad: identificar e integrar tácticas y servicios de la comunidad para apoyar al alumnado y a sus familias y al centro educativo.

La participación entre familia-escuela debe ser un aspecto esencial en la educación del alumnado y es una cuestión muy importante para dejarla en manos de una sola institución. El ciclo de la educación es una tarea que nos implica a todos, tanto a los y las docentes, como a los padres y madres y al propio alumnado. Cuando hablamos de la relación entre la familia y la escuela, nos referimos a la responsabilidad que tiene la familia en la educación de sus hijos e hijas y a la necesidad que existe de crear una estrecha relación entre los padres y madres y docentes.

2.3 OBJETIVOS

El objetivo general de este proyecto es conocer los diferentes mecanismos de colaboración que las familias realizan a lo largo de las etapas educativas del alumnado, la existencia de esta colaboración familia-escuela en la etapa educativa de la formación

profesional, así como conocer las diferentes teorías que abarcan el concepto de la colaboración familia-escuela.

Para la consecución de este objetivo general, es necesario establecer algunos objetivos específicos, que son los siguientes:

- Conocer el grado de éxito de la colaboración familia-escuela
- Existencia de la implicación familiar en la formación profesional.
- Conocer otros agentes de intervención relacionados con el sistema educativo
- Exponer las diferentes teorías existentes que abarcan el concepto de colaboración con familias y escuela
- Conocer el grado de implicación familiar en el ámbito educativo en diferentes países
- Exponer las diferentes técnicas utilizadas para lograr una satisfactoria colaboración entre familia y escuela.

3. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

3.1. ¿QUÉ ES LA COLABORACIÓN? CONCEPTOS GENERALES SOBRE LA COLABORACIÓN FAMILIAR

En este punto trataremos los principales conceptos de colaboración familiar en el ámbito educativo. Desde el principio de la investigación sobre la colaboración educativa y familiar, se han barajado muchas definiciones, por lo cual, nosotros solo trataremos aquellas que consideramos más notables para nuestro estudio.

En una primera aproximación, la colaboración surge como uno de los grandes retos en el mundo actual y el futuro de la educación pública. Esta idea queda plasmada en Ley Orgánica de Educación LOE (2006). Esta ley señala la participación como derecho constitucional y la necesidad de trabajar de manera colaborativa tanto de forma interna como externa al centro. No solo expone la participación como derecho constitucional, si no que la define como “un valor básico para la formación de los ciudadanos autónomos, libres, responsables, y comprometidos con los principios y valores de la constitución” (Capítulo I, art. 118).

Un año anterior a esta Ley, los autores Domene y Morales (2005) señalaban la importancia de la participación tanto por ser considerada como un principio fundamental de la sociedad como por ser una necesidad educativa (objetivos/metasp>educativas). Es decir, no sólo se hace referencia a la implicación de los sujetos de la comunidad educativa, si no que, también son importantes las relaciones que se forman con otros miembros de la comunidad social, por ejemplo, en el caso de la Formación Profesional, son importantes las relaciones que se establecen con las

empresas para el desarrollo de las prácticas profesionales. De esta forma, acercamos los fundamentos teóricos a los prácticos.

La colaboración familiar en el ámbito educativo se considera, desde hace décadas, como un elemento de calidad. Las escuelas y el profesorado que se consideran más eficaces son los que tienen un mayor grado de colaboración con las familias. De aquí surge, que las escuelas ayuden a las familias a involucrarse en la educación del estudiantado y que conozcan de una forma más cercana la educación que reciben sus hijos y sus hijas. (Reparaz y Naval, 2014)

Cuando nos referimos a colaboración, hablamos de un trabajo conjunto, convirtiéndose de esta forma en unos de los principios más relevantes en los cuales se debe apoyar la estructura educativa. Colaborar o participar son necesarios para poder compartir experiencias y herramientas que nos ayuden a emprender proyectos donde se comparten unas mismas metas y nos permitan ver la enseñanza como una responsabilidad colectiva. (Gairin, 2000; citado por Gutiérrez y Morales, 2013).

El concepto de colaboración abarca diferentes tipos. Dentro de la colaboración externa, la relación familia-escuela es la más relevante, como indica Bolívar (2006), la colaboración con las familias y la inclusión con la comunidad se vuelve imprescindible. Esta colaboración, y como señalan Sánchez, López y Ridaó, (citado por Martín, A., y Morales, J., 2013) debe ser próxima, porque ambos deben trabajar en conjunto influencias superpuestas para facilitar el desarrollo del alumnado. Por lo cual, desde el ámbito educativo es necesario crear espacios donde las familias puedan hacer sus aportaciones.

Otro autor que destaca esta participación de familia y escuela como algo relevante es Jeynes (2007). En su estudio, incide en la influencia de la participación familiar como una herramienta acertada indistintamente del nivel socioeconómico y cultural de las familias. Sin embargo, autores como Antonopoulou, Koutrouba y Babalis, (citado por Martín, A., y Morales, J., 2013) señalan que la colaboración ayuda a introducir al alumnado adolescente en el mercado laboral constituido dentro de una sociedad competitiva, donde, las ventajas de esa colaboración son el aumento del rendimiento académico de los alumnos y alumnas y sus expectativas para seguir estudiando, por lo que se considera la participación de los padres y de las madres en el ámbito escolar como algo insignificante. Es decir, la causa del aumento del rendimiento del alumnado no proviene de la implicación de los padres y madres, si no que el aumento se debe a que cada vez, existe un mercado laboral más exigente y eso es lo que hace que el alumnado aumente sus expectativas de estudio.

Por último, señalar que expertos en el discurso de la colaboración de los padres y las madres en el centro educativo afirman que la implicación de la familia en el centro ha de ser tomada en cuenta como elemento central de cualquier programa que pretenda

mejorar los logros de los estudiantes y estimular la educación (Epstein, 1988). De esta manera, y después de recorrer varias definiciones sobre la colaboración familiar, podemos concluir la necesidad de una colaboración entre familia y escuela.

3.2. ANTECEDENTES DE LA COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Las primeras concepciones que se tienen sobre la colaboración de la familia en el ámbito educativo en España se encuentran en el primer tercio del siglo XIX con el Plan Duque de Rivas en 1836, donde por primera vez se hace visible la presencia de los padres de familia en los órganos administrativos de carácter educativo. Esta presencia no tenía carácter representativo y tenía un poder decisorio escaso. La aparición de la familia en la participación en la escuela fue muy escasa debido a la derogación poco después de su aprobación de dicho plan. En 1857 es cuando se consolida legalmente esta presencia con la aprobación de la Ley Moyano. A partir de esta Ley, la participación de los padres y de las madres de familia fue más notoria en órganos consultivos o decisorios de aspectos que no fueran trascendentes del sistema. Habría que esperar casi un siglo para que la participación de los padres y de las madres y su grado de representatividad se hiciera más relevante. Y es que cuando se proclamó la Segunda República, se pusieron en marcha los llamados Consejos Escolares de Protección, donde se garantizaba y fomentaba la participación familiar en los asuntos escolares. Esta representatividad se vio limitada con el inicio de la Guerra Civil y la dictadura franquista. Durante el Franquismo, la participación familiar quedó a un lado, aunque con la aprobación de la Ley de Asociaciones de 1964, el asociacionismo de padres y madres volvió a remontar paulatinamente como vía de participación en el sector educativo. (Frías del Val, 2013).

No fue hasta la aprobación de la Constitución Española de 1978, cuando se empezó a considerar esta participación de la familia del alumnado en la esfera de la educación. En su artículo 27.3 la Constitución Española reconoce que: *“los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”*. Así como, en su artículo 27.7 se reconoce que: *“los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”*.

Así pues, el reconocimiento constitucional de la participación de los padres y de las madres en el ámbito educativo significó una importante mejora en la democratización de la sociedad española.

Con la ley orgánica 5/1980 de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE) se empezó a reconocer los derechos genéricos de los padres y de las madres y sus derechos de elección, del centro docente, así como a que los hijos y las hijas recibieran la educación religiosa y moral de acuerdo a las convicciones de sus padres, el derecho a la participación y el derecho de asociación (artículo 5 de la LOECE). La participación de los padres y de las madres en el ámbito educativo se concretaba en el Consejo de dirección y en la Junta económica, constituyendo de esta forma, órganos colegiados de gobierno. En el artículo 16 de dicha ley queda reflejada de manera clara la participación de padres y madres en los centros educativos:

“los profesores, los padres, el personal no docente y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la administración con fondos públicos en los términos establecidos en la presente Ley”. (Art.16 de la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, 1980).

Esta ley fue recurrida ante el Tribunal Constitucional, reconociendo que, el derecho de participación educativa es un derecho individual de los padres y madres, el cual, no debía de quedar sujeto a la pertenencia de una asociación de padres.

En la posterior aprobación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) quedo recogida claramente la participación de padres y madres en el ámbito educativo. Concretamente, en sus artículos 3 y 4 se hace referencia a:

“Los padres, en relación con la educación de sus hijos, tienen los siguientes derechos: a recibir una educación con las máximas garantías de calidad, en consonancia con los fines establecidos en la Constitución, en el correspondiente Estatuto de Autonomía y en las leyes educativas, a la libre elección del centro, a que reciban la información religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones, a estar informados sobre el proceso de aprendizaje e integración socioeducativo de sus hijos, a participar en el control y gestión del centro educativos en los términos establecidos en las leyes y a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos....” . (Art 3 y 4 de la Ley Orgánica 8/1985, 3 de julio).

La LODE realizó algunas modificaciones de la anterior ley, pero se garantizó de esta forma la libertad de asociación en el ámbito educativo de padres y madres del alumnado (Art 5 de la LODE), sin tener que estar condicionados a estar integrados en la asociación del centro. Con esta libertad de asociación, podían establecerse las asociaciones oportunas sin las limitaciones de las anteriores leyes, pudiendo reunirse siempre y cuando no interfiriera en las actividades escolares. La participación de los padres y madres se concretó aun más, con la presencia de estos en los consejos escolares. En el artículo 5.2 de dicha ley, quedan reguladas las funciones de las asociaciones de padres de alumnos:

1. *“Asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos.*
2. *Colaborar en las actividades educativas del centro.*
3. *Promover la participación de los padres de los alumnos en la gestión del centro”.*

Podemos decir que, con la aprobación de esta ley, el cambio más significativo fue la inclusión definitiva y efectiva de los padres y las madres en la escuela. Con la aprobación de la LODE, se desarrollaron perspectivas constitucionales relacionadas con la participación de padres y madres en la programación general de la enseñanza de los sectores interesados en la educación.

Con la aprobación de la Ley General de Ordenación del sistema educativo de 3 de octubre de 1990 (LOGSE) y la Ley Orgánica sobre Participación, Evaluación y Gobierno de Centros Docentes de 20 de noviembre de 1995 (LOPEG) quedaron derogados algunos artículos de la LODE con la intención de realizar nuevas estructuraciones y actualizar algunos principios. La LOGSE deja claro el principio de democracia escolar en lo que a la participación de las familias se refiere, defendiendo de esta forma la activa participación de las familias en la institución educativa. La LOPEG, surge como un texto complementario a la LOGSE, centrándose más en la importancia del papel que juegan las familias en la escuela. La LOGSE, en su artículo 2.3.b, es donde reconoce la participación de la familia como una acción importante para la consecución de los logros escolares:

“La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos”. (Art 2.3.b de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990).

Haciendo referencia a la LOPEG, esta hace referencia a la labor participativa de las familias a través del Consejo Escolar (art 2.1) y de las asociaciones de padres en la vida del centro (art 2.2.) quedando regulada de tal forma:

“Los padres podrán participar también en el funcionamiento de los centros docentes a través de sus asociaciones (....)”.

La aprobación de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), se hace más visible aún la participación de padres y madres con el ámbito educativo. Esta Ley recogía los derechos y obligaciones de los padres y de las madres respecto a la educación de sus hijos y de sus hijas dentro del sistema educativo. Entre estos derechos y obligaciones se incluían el derecho de participación e información en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos (Art.3.1.d). Esta ley también reconoce la necesidad no solo de que la familia reciba información del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, si no que, se involucre en este

proceso. Así queda reflejado en el Art.3.1.c de la LOCE: *“Conocer y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con los profesores y los centros”*.

La aprobación de la posterior Ley Orgánica, de 3 de mayo, de Educación 2006 (LOE), además de los derechos incluidos en la LOCE, da un paso más, regulando los compromisos educativos entre la familia y la escuela. En ella se expresan las actividades que padres y madres, profesorado y alumnado se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento escolar del alumnado (Art. 121.5). De esta forma, podemos decir, que la participación de los padres y madres en el colegio queda regulada en la LOE.

Por último, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), realiza algunos cambios que afectan a la participación de los padres y madres en los centros. Esta ley incluye como uno de los principios del sistema educativo español que *“los padres, madres y tutores legales son los primeros responsables de la educación de sus hijos”*. Preámbulo II (LOMCE). También hace mención al derecho de padres y madres a elegir el tipo de educación y centro de sus hijos e hijas.

Cuadro resumen de la evolución de la implicación de las familias en la escuela pública española:

	Ley Moyano 1857	LGE 1970	LOECE 1980	LODE 1985	LOGSE 1990- LOPEG 1995	LOCE 2002	LOE 2006
Derechos de los padres y de las asociaciones de Padres de Alumnos	No existen	- Derecho a la educación y a la elección del centro. - Necesidad de participación de todos los sectores en la vida escolar y de adecuar el centro en su entorno - derecho a crear asociaciones de padres, vigiladas por el régimen - APA no confesionales en la	- Derecho a la educación y a la elección del centro - Participación de padres en el control y la gestión de la enseñanza - Un APA por centro - Derecho de padres a formar federaciones y confederaciones	- Derecho a la educación y a la elección del centro - Libertad máxima para formar asociaciones - No existe límite de asociaciones de padres de alumnos por centro	- Derecho a la educación y a la elección del centro - Derecho de participación en la gestión, la evaluación y en el gobierno de los centros - Aparición del proyecto educativo de centro (PEC), con importante participación de los padres de	- Derecho a la educación y a la elección del centro - Derecho de participación en la gestión, la evaluación y en el gobierno de los centros, orientado a la mejora de la calidad de la enseñanza	- Derecho a la educación y a la elección del centro. - Libertad total de Asociación. - Consolidación de los Derechos de la LODE y LOPEG

		clandestinidad			alumnos		
Grado general de participación de las familias en la vida escolar	Nulo	Función consultiva	- Función consultiva y ejecutiva -Padres colaboradores	-Función ejecutiva y decisoria a nivel de participación y de gestión -Padres coprotagonistas	- Consejo escolar como órgano supremo y expresión de la voluntad colectiva en temas de participación, control, gestión, evaluación y gobierno de los centros. -Padres corresponsables	- Alta pero no completa	- Alta pero no completa

Tabla 1: Evolución de la legislación española en materia educativa, centrada en el ámbito de participación de los padres. Fuente: Issó, D (2012), La participación de las familias en la escuela pública española

A lo largo de la historia, conforme la escuela ha ido experimentado cambios, se han modificado a su vez, la relación con la institución de la familia. Como hemos visto anteriormente, en las primeras escuelas, existía un estrecho vínculo con la comunidad. Fue a partir del siglo XX, cuando se inició una desvinculación, debido a que la función pedagógica se fue especializando, es decir, los y las docentes empezaron a utilizar otros métodos y técnicas que se alejaban de las prácticas educativas que habían utilizado los padres y madres. Debido a este distanciamiento, se inicio la persecución de objetivos diferentes, lo que hizo que se derivaran en algunos conflictos. Como señalan varios autores, es sorprendente que siendo el mismo fin, la educación de los niños y niñas, para la escuela y familia, exista una distancia y enfrentamiento entre ambos. Esto dio lugar a que muchos autores señalaran que cómo muchas de las actividades educativas se realizaban fuera de los centros educativos, los docentes deberían de tenerlo en cuenta a la hora de planificar sus actividades. Otros sin embargo defienden la idea de que si el alumnado realiza la mayoría de sus interacciones en las escuelas, es lógico, que las familias colaboren en el ámbito escolar. (García Bacete, 1994).

En España, los primeros sociólogos de la educación que realizaron estudios sobre la participación familiar en la escuela hicieron mención a la necesidad de involucrar a la Comunidad Educativa en el hecho educativo. Las ideas de participación de estos sociólogos llegan a nuestros días, donde muchos autores han hecho eco de la presencia familiar en la educación de sus hijos e hijas. Algunas de estas opiniones son

las compartidas por Cervera y Alcanzar (1995) señalando que, los y las principales educadores de los hijos y de las hijas son los padres y las madres, y nadie puede quitarles esta responsabilidad que tienen sobre sus hijos e hijas y sobre su educación. Otras de las opiniones es la que nos dejó Lacasa (1997), donde especificaba que, el centro escolar y la familia son contextos diferentes de enseñanza y aprendizaje, siendo necesario el entendimiento entre ellos para poder propiciar esa comunicación. Arasanz (2014), sin embargo, hacia más hincapié en los derechos y obligaciones que tienen los padres y madres a participar en la educación de sus hijos y de sus hijas, empezando por la libertad de elegir el centro donde sus hijos y sus hijas realizarán sus estudios. (Citado por Ladrón 2018:86).

En la actualidad, a los ámbitos familiar y educativo se le han caracterizado por ser los cauces de transmisión del conocimiento que el alumnado necesita para el futuro, así como la socialización de las normas y valores. Pero existe una singularidad entre la escuela y la familia. Ianni y Pérez, (1998) señalan que en la mayoría de los casos, la escuela no localiza a la familia cuando se le convoca, a la vez que la familia no siempre tiene lugar en la escuela, cuando está convencida de que es indispensable su participación en ella. Debemos tener muy claro que tanto la familia como la escuela son insustituibles en educación. La labor educativa resultará más fácil y más eficaz si ambos ámbitos encuentran un espacio de interacción. Por ello, autores como Vázquez, Sarramona y Vera (2004) indican que la escuela sola y sin la cooperación de la familia obtendrá escasos resultados en comparación con los que puede alcanzar si ambas instituciones actúan colectivamente. Por su parte, la familia sola, sin actuar coordinadamente con la escuela también estará limitada en sus resultados, además de provocar contradicciones en los procesos formativos de los niños y adolescentes. Se trata de tener siempre presente el concepto de comunidad educativa, como un concepto clave y dinamizador de la comunidad educativa y así nos lo explica Bolívar (2006), señalando que solicitar nuevos servicios y tareas educativas a la escuela, para no limitarse a una nueva retórica, significa tomar una responsabilidad compartida, con la implicación directa de los padres y de la llamada Comunidad Educativa.

La participación de las familias en el ámbito educativo durante la historia dependía de las decisiones administrativas y políticas del momento. Esta participación, no queda reducida sólo a la participación formal en los órganos de carácter consultivo si no que se extiende a mucho más aspectos, como ya hemos citado anteriormente, al derecho de elección del centro y a que sus hijos y sus hijas reciban una formación religiosa y moral acorde a sus convicciones, al intercambio de información entre familia y escuela o a los compromisos educativos establecidos entre ambos.

Para terminar, debemos de considerar la colaboración familiar como un aspecto importante en la institución educativa. La participación educativa de los padres y de las

madres es de gran relevancia y debe tener una parte muy activa, ya que estos, constituyen los primeros educadores. Tal y como señala el autor Christenson (1990):

“Es tan evidente la influencia de la familia y de la interacción escuela-familia en el logro y resultados del estudiante que no debería subestimarse durante más tiempo”. (Citado por García, 1994:277).

3.3 DIFERENTES TEORÍAS ACERCA DE LA COLABORACIÓN

A partir de la década de los 60 es cuando empieza a hacerse evidente la importancia de la inclusión de los padres y madres en la vida escolar. En algún momento de esta década, se empezó a tener conciencia de la importancia de la implicación de los factores externos en la escuela. Existen varias teorías de la institución educativa que ponen de manifiesto que la educación no es un ámbito que deba separarse de las otras esferas sociales. Para ello, es necesario el estudio de las particularidades del entorno educativo para mejorar el escenario de la institución educativa.

Durante el siglo XX surgen una serie de marcos teóricos que constituyen una conciencia clara en que nadie debe cuestionar la importancia que las familias juegan en la educación de sus hijos y de sus hijas y la necesidad de que esta institución participe en la vida de los centros escolares. Muchas de estas teorías surgieron desde las diferentes ramas del conocimiento como es la Psicología, Sociología, la Comunicación. Desde la Sociología se hizo referencia a la teoría del capital social, surgida a mediados de los años 80, donde autores como Coleman (1987) señalaba que *“el capital social de las familias es esencial para el rendimiento escolar de los hijos, que contribuye positivamente en el desarrollo del joven”.* (Citado por Ladrón, 2018:88).

Otro autor como Putnam (2002), se refería al capital social en términos de actitud o de virtud cívica:

“Allí donde existe un elevado compromiso cívico con los asuntos comunitarios en general, los profesores hablan de la existencia de unos niveles superiores de apoyo de los padres y de menos actos de mala conducta entre los estudiantes. Por tanto, la correlación entre la infraestructura comunitaria, por un lado, y el compromiso de estudiantes y padres con la escuela, por otro, es fundamental”. (Citado por Ladrón, 2018:88).

Los teóricos de la teoría del capital social estaban seguros de que existía un beneficio importante que provenía del trabajo en comunidad entre la familia y la escuela, ya que como anteriormente hemos expuesto, aumentaba el rendimiento escolar y se promueve un reconocimiento mutuo entre familias y profesorado, como apuntó Bolívar (2006). Este mismo autor, identificó cuatro cuestiones provenientes del desarrollo del capital social: creación de altos niveles de confianza mutua entre la

escuela y familia; generación de una serie de normas compartidas por la comunidad; creación y gestión de recursos comunitarios y una mejor coordinación y cooperación en el trabajo en equipo.

Desde la de la psicología social nos llega la perspectiva ecológica de Lewis, que se centraba en el estudio de la conducta humana en función de la persona y su ambiente. Unos de sus defensores fue Bronfenbrenner (1987), quién señalaba que: *“el carácter social y culturalmente mediado del crecimiento personal, donde la familia y escuela, como instituciones, realizan en buena parte una función de medición”*. (Citado por Issó, 2012:17) Es decir, este autor afirmaba que el individuo se desarrolla determinado por una serie de ambientes, bien ambientes más cercanos y directos (como puede ser la casa o clase) u otros acontecimientos ambientales indirectos (por ejemplo el tipo de trabajo de los padres y de las madres) las cuales influyen de igual manera que los ambientes cercanos. La relación que se establece entre estos ambientes determinará el desarrollo de la persona. Bronfenbrenner distingue cinco ambientes, que van desde el más directo al menos y son: microsistema, mesosistema, ecosistema y macrosistema. Pues bien, la relación entre el microsistema familia y el microsistema escuela se encontraría dentro del mesosistema. Por lo tanto y como señala Vila, (citado por Issó, 2012:18) una relación fuerte entre los distintos microsistemas daría como resultado, en el ámbito educativo, el desarrollo de los individuos. Siguiendo este modelo y como bien indica otro autor Kñallinsky (1999): *“este modelo parece adecuado para ser tomado como referente teórico-conceptual del proceso de diagnóstico de la cooperación entre familia y centro escolar (...) de modo que una acción comunitaria eficaz entre los miembros de la comunidad educativa, derivaría en una serie de beneficios a nivel individual, tanto de padres, como de docentes y alumnos”*. (Citado por Issó, 2012:19).

Otras de las teorías relevantes en la implicación familiar en el ámbito educativo es la teoría del solapamiento (explicada anteriormente, véase antecedentes y estado de la cuestión). El autor Epstein (2001), siguiendo esta teoría entre los ámbitos de influencia, determinó seis tipos de implicación de la escuela-familia-comunidad, relevantes para el aprendizaje del alumnado y de esta forma afianzar la relación entre las familias y centros educativos. La colaboración entre estas esferas es importante para la mejora de la educación pero el grado de unión entre ellas, va a depender de las prácticas, actuaciones e interacciones. La situación sociocultural, política será condicionante para el grado de implicación y los tipos de relación. Siguiendo con la implicación de la familia, Bolívar (2006) hace referencia a los autores Dempsey y Sandler (1997) para comprender cómo los padres y las madres se implican en la educación de sus hijas e hijos y cómo esta implicación influye en el rendimiento del alumnado. Siguiendo a estos autores, esta implicación viene de la motivación de la construcción del papel de padre o madre y en la idea de la eficacia para ayudar a sus

hijos a aprender. Las estrategias para incrementar la implicación familiar se clasifican en dos grandes grupos según el autor Hoover-Dempsey (2005):

- Estrategias para aumentar las capacidades del centro escolar para involucrar a las familias: crear escenarios para un clima escolar dinámico e interactivo con los padres y madres. El equipo directivo puede adoptar un conjunto de medidas para apoyar la participación y las relaciones entre profesorado y familias, favoreciendo la creación de confianza. A su vez, se puede formar al profesorado para establecer relaciones positivas y duraderas en la familia.
- Estrategias para capacitar a los padres a implicarse efectivamente: apoyo explícito de la escuela para que los padres y las madres establezcan un papel activo, un sentido positivo de eficacia y una percepción de que la escuela y el profesorado quieren su participación. Ofrecer sugerencias específicas de lo que pueden hacer y hacerlos conscientes del relevante papel que tienen en el aprendizaje exitoso de sus hijos. (citado por Bolívar 2006).

Hasta aquí un recorrido breve sobre los aspectos teóricos que albergan la necesidad existente de tener en cuenta la implicación de la familia en la escuela como un aparato esencial para la mejora del rendimiento y el desarrollo del alumnado. A continuación se hará un breve recorrido por los diferentes métodos implicados en la colaboración de la familia en el ámbito escolar.

3.4 MÉTODOS SOBRE LA COLABORACIÓN FAMILIAR

Dentro de la implicación de la familia en el ámbito educativo es necesario un recorrido por los diferentes modelos que favorecen esta colaboración de diversos niveles de participación de la familia en el espacio educativo. Para ello, se han desarrollado diferentes modelos de intervención socioeducativa con el objetivo de fortalecer e estimular la implicación familiar (Pizarro, Santana y Vial, 2013)

- Modelo ecosistémico, holístico o ecológico: se trata de un modelo amplio, el cual, se puede usar como instrumento para entender e intervenir en ámbitos individual, grupal y comunitario. Incluye iniciativas de promoción enfocados a la comunidad local y educativa, prevención grupal en temas de resolución de conflicto e intervención psicosocial con el alumnado y sus familias, identificando de esta manera las dificultades emocionales y sociales. Se trata de un modelo muy acertado para trabajar en el ámbito educativo, ya que reconoce el rol e influencia de diferentes sistemas en el bienestar del niño, su familia y comunidad (Frey y Dupper, 2005).
- Modelo de apoyo a la familia o fortalecimiento familiar: se trata de un modelo centrado en el fortalecimiento y empoderamiento de las familias para que de

esta forma puedan atender de manera adecuada a las necesidades de los hijos y de las hijas, con el objetivo de prevenir un posible abandono o fracaso escolar (Fische, 2003). Se trata de fortalecer la disposición de los padres a participar en la vida escolar del alumnado y ofrecer alternativas para enfrentar los problemas emocionales o de aprendizaje de sus hijos e hijas. Los programas de este modelo son realizados por equipos multidisciplinares e efectuados por organismos comunitarios (Fisher, 2003 y Layzer, 2001). El trabajo es de ámbito grupal con actividades grupales de padres y madres y alumnado. Se trata de fortalecer los lazos sociales entre padres y aumentar de esta forma el apoyo social entre ellos.

- Modelo de involucramiento familiar: trata sobre las motivaciones que los padres y madres tienen para participar en el ámbito escolar. Este modelo se plantea los motivos por los cuales los padres y las madres se involucran en el ámbito educativo: desde su rol de padres y de madres, el cual incluye la participación en la educación de sus hijos y de sus hijas; desde el ámbito de la eficacia o sentido de capacidad para apoyar y ayudar a sus hijos y a sus hijas en la educación y desde las demandas que surgen desde la escuela o de los propios hijos e hijas para la implicación de los padres y de las madres. De esta forma, la familia elige la forma concreta de implicación, según el conocimiento y habilidades que posean, los recursos económicos y tiempo y las peticiones específicas que llegan desde el colegio y del alumnado (Green, Hoover-Dempsey, Sandler y Walker, 2007).
- Modelo de fortalecimiento parental: este modelo distingue entre dos tipos diferentes de clasificación de participación parental, uno de ellos se basa en la escuela y el otro en el hogar, independientemente del desarrollo de uno u otro, muchos de los padres y madres no cuentan con las habilidades, tiempo o motivación para participar activamente en la educación de los hijos e hijas. Para ello, este modelo incluye proyectos que tratan de proveer de manera directa, servicios a los padres y madres, así como, la creación de eventos familiares y realización de actividades de forma conjunta con el objetivo de fomentar la interacción positiva entre el alumnado, padres y madres y escuela (Anderson-Butcher, 2010).
- Modelo de participación familiar: se trata de un modelo que se plantea desde *Harvard Family Research Project* (2010). Trata de las actividades que tienen una gran relevancia en el rendimiento del alumnado, estas serían las siguientes:
 - a) Ejercer como padres: se trata de las relaciones que se establecen entre padres y madres con los hijos e hijas así como las conexiones con la comunidad.

- b) Relaciones casa-escuela: incluye los procesos de comunicación entre el centro escolar y el hogar, además de la realización de actividades y programas de colaboración familiar.
- c) Responsabilidad en los resultados de aprendizaje: incluye la ayuda a la lectura, con las tareas escolares, la gestión de la educación así como el mantenimiento de las altas expectativas. (Caspe, 2007).
- Modelo de experto, trasplante y de usuario. Estos modelos fueron planteados por los autores (Cunningham y Davis, 1988 citado en Kñallinsky, 1998), señalaban la relación participativa según el papel del profesional que lo promueva. En el modelo experto, el profesional toma las decisiones y se apodera el control para de esta forma seleccionar la información que cree de mayor relevancia para los participantes, solicitándole a la vez, lo que considera necesario de ellos. El modelo del trasplante, el docente reconoce que una parte de su experiencia se trasplanta al ámbito parental pero conservando el control sobre las toma de decisiones. Por último, el modelo de usuario, existe un respeto del docente hacia los padres y madres, reconociendo a su vez sus competencias. En este caso, la toma de decisiones esta bajo el control de la familia, los cuales seleccionan lo que creen conveniente.
 - Modelos *school-to-home transmission*, *model curriculum enrichment model* y *partnership model*. Estos modelos propuestos por el autor Swap (1993) se plantean las diferentes implicaciones de padres y madres que ayudan a reducir los esporádicos conflictos con el profesorado. En el primer modelo, la escuela, es la que decide cuándo y cómo se produce la interacción con la familia. En el segundo modelo, la familia y la escuela trabajan de forma colaborativa en las acciones curriculares. El último modelo hace referencia a las familias y a la comunidad educativa, donde trabajan de forma cooperativa para favorecer de esta forma, los procesos de aprendizaje del alumnado. En este último modelo es donde se consigue una alta implicación de la familia en el ámbito educativo.

3.5. COLABORACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LAS DISTINTAS ETAPAS EDUCATIVAS.

3.5.1. COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

La importancia que la familia tiene en la educación de los niños y niñas en la primera etapa educativa es reconocida en la LOGSE. Según el Decreto del Currículo de la Educación Infantil, Real Decreto 1333/1991, 6 de septiembre, en todos los objetivos formulados para la Educación Infantil, aparece señalada el compromiso familiar en mayor o menor grado, como ámbito socializador y como marco irremplazable para el desarrollo personal en otros.

La familia tiene un papel importante en el desarrollo social del niño o de la niña. Es en este ámbito, donde el niño o la niña empiezan a relacionar los primeros vínculos emocionales, los aprendizajes básicos. La familia es, el primer agente de socialización y es la puerta de entrada hacia otros contextos. La decisión de la incorporación del niño y la niña a la escuela infantil depende de los padres y de las madres. Esta incorporación, es la que va hacer posible la relación del niño y de la niña con otras personas ajenas a la familia.

Los padres y las madres son primordiales en el proceso educativo de sus hijos y de sus hijas. Tal y como señala Cabrera (2009) la colaboración con los padres y madres debe garantizarse desde cada una de las funciones que se dan en la escuela infantil. Para ello, es necesario que se establezcan cauces de participación e información que permitan un intercambio sobre las actuaciones y progresos de los niños y de las niñas. Siguiendo a esta autora, una interacción positiva entre la escuela y la familia, ofrece al niño y a la niña una imagen de aproximación y relación entre las personas que se ocupan de su cuidado y otorgan al ámbito educativo un carácter de familiaridad y seguridad. Por ello, la relación entre familia y escuela se debe basar en una relación de confianza y conocimiento mutuo.

Los autores Moreno y Cubero (citado por Ruiz ,1996) señalan que, los niños y niñas se integrarán y desarrollarán mejor en una escuela que coincida con sus valores culturales y familiares, por ello, el colegio no puede ser ajeno a las necesidades y características relacionadas con la familia. Para que esta colaboración se haga efectiva, la autora Arribas (1996), en su obra sobre la Escuela infantil, incluye diferentes mecanismos para que se construya una relación efectiva entre familia-escuela como son: reuniones informativas, entrevistas, informes escolares y otros niveles de colaboración.

Para conocer mejor las colaboraciones que se establecen entre la familia y el ámbito escolar debemos hacer referencia al estudio realizado por Palacios y Paniagua (citado por Inchausti, 2010). En él, se elabora un documento que se centra en la etapa de la educación infantil y la colaboración con los padres y madres, dando diferentes pautas orientativas de colaboración. Este estudio parte además de un anterior estudio realizado por Palacios y Oliva, (citado por Inchausti ,2010), donde se analizan los tipos de interacción más frecuentes en la escuela infantil. Este estudio realizado a 800 madres, refleja, que el 85% de las relaciones entre padres y madres y profesorado se realizan de manera formal, los cuales, disminuyen conforme el alumnado va creciendo. Los contactos de manera no formal, representan a un 38% (tipo entrevista), mientras que la colaboración de las madres en las actividades realizadas en el centro refleja tan solo a un 20%, por lo que se concluye la escasísima relación existente entre padres, madres y profesorado. Como conclusión de este estudio, las relaciones establecidas entre padres y madres y profesorado en la etapa infantil nos quedamos con la

siguiente reflexión de Oliva (1992) realizada en su tesis “Madres y educadores: diferentes conceptos del desarrollo y la educación infantil” y citada por (Inchausti ,2010:114):

“En conjunto, llama la atención la muy escasa conexión padres-maestros. Entre otros motivos de reflexión, este estado de cosas nos lleva a pensar que cuando al preguntar a padres y maestros de quién creían ellos que dependía el logro de determinados objetivos educativos se obtenían elevados porcentajes de respuestas para la categoría “padres y maestros”, ni las unas ni los otros respondían en términos de “padres y maestros conjuntamente o interacción”, sino mas bien en términos “por un lado los padres y por otros los maestros”. Es curioso que siendo los maestros más conscientes de la importancia de la interacción con los padres, no promuevan mucho más intercambios en profundidad. Sin duda, no debe ser fácil para los educadores conseguir esta implicación con los padres (...) es necesario, además, una buena formación en estos temas, cosa que hoy en día no ocurre, ya que en el currículo de formación del profesorado en nuestro país se presenta escasa atención al hecho de la participación y colaboración de los padres. Esta formación fortalecería la predisposición del educador a aumentar sus contactos con las familias y además le proporcionaría las técnicas necesarias para conseguir una fructífera participación de los padres. En la educación infantil española ésta es una tradición que urge renovar y modificar, pues sin duda de la interacción se pueden obtener más beneficios que del trabajo por separado del mismo niño”.

Para terminar este punto, haremos referencia a otra investigación sobre la colaboración entre familia-escuela en la etapa infantil. (Lebrero, 1998; citado por Inchausti, 2010) analiza a través de un cuestionario realizado al profesorado, que los padres y las madres colaboran de forma moderada con el profesorado, pero que la comunicación familia-profesorado se realiza en la mayoría de los casos a instancia del profesor/a porque quiere conocer al alumnado. Podría decirse que la comunicación entre familia y escuela y la colaboración entre ambos, no se realiza de una forma fluida, aunque la mayoría de las familias opinan que la educación de los hijos y de las hijas es una tarea continua, entre los padres y las madres y el profesorado.

3.5.2. COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Es importante que los cauces de participación que se han comenzado en la etapa infantil, continúen en la etapa educativa de primaria. Según Cabrera (2005), un momento que puede requerir una mayor comunicación entre padres y madres y profesores o profesoras, es aquel que supone una transición de nivel, como puede ser, por ejemplo, el cambio a la educación primaria. Siguiendo a esta autora, desde que el niño y la niña entra en la escuela de educación infantil, se le requiere a la familia la

colaboración en actividades, esta colaboración, en ocasiones, termina desapareciendo una vez pasada la educación infantil. Lo que se debe promocionar, es una relación bien consolidada en la primera etapa de la educación.

La participación de los padres y madres en el colegio está condicionada por la etapa educativa en la que se encuentre su hijo y su hija. Para explicar la implicación de los padres y madres en la educación primaria nos vamos a basar en el modelo de Vogels, 2002, (citado en Colás y Contreras, 2013) en el cual diferencia distintos niveles de implicación familiar en el centro, distinguiendo a:

- Padres consumidores: la implicación de los padres se basa básicamente en la elección del centro más adecuado para su hijo y para su hija.
- Padres clientes: asumen que la educación está en manos del profesorado, por lo cual, los asuntos del colegio recaerán siempre en ellos. Entienden que los profesionales son las y los docentes.
- Padres participantes: las familias se implican en la educación del alumnado, colaboran con el profesorado, tienen iniciativa y plantean propuestas.
- Padres socios: conciben la educación como un proceso colaborativo entre familia y escuela.

Esta propuesta sirve para obtener información de cómo las familias determinan su participación en el centro, pero también deberíamos de saber el tipo de participación que el centro oferta a los padres y madres.

Para investigar estas cuestiones, Colás y Conteras (2013) realizaron un estudio en la Comunidad Autónoma de Andalucía, con un total de 41.799 padres y madres de alumnos matriculados en colegios de educación primaria donde se integraron dos modelos de participación familiar, para conocer los tipos de implicación que los centros proponen a los padres y madres y que se corresponden a los seis tipos que Epstein propone, ya citados anteriormente, y, la propuesta de Vogels (2002), que sirve para recoger que modelo de implicación asumen las familias. La integración de los dos modelos quedaría de la siguiente forma:

Oferta de participación (Modelo de Epstein)	Motivaciones y concepciones que llevan a la participación de los padres en los centros educativos (Modelo de Vogels)		
	Clientes	Participantes	Socios
Ayuda a los padres (<i>Parenting</i>)	Porque lo recomiendan los docentes	Porque así puedo proponer ideas	Porque es fundamental para el éxito académico de mi hijo/a

Comunicación (Communicating)	Porque lo recomiendan desde el centro educativo	Porque así puedo proponer más mejoras que influyan en el proceso de enseñanza	Porque de esa forma puedo compartir información sobre el proceso educativo
Voluntariado (Volunteering)	Porque lo aconseja el profesorado	Porque así puedo aportar ideas y formas de realizarlas	Porque de esa manera ayudo a los docentes en la realización de las actividades
Aprendizaje en casa (Learning at home)	Porque lo recomiendan los docentes	Porque así promuevo el hogar como otro espacio de aprendizaje	Porque de esa manera continúo en casa con los métodos que utiliza el tutor/a
Toma de decisiones (Decision making)	Porque la normativa vigente recoge ese derecho.	Porque es un mecanismo para aportar ideas a la hora de tomar decisiones.	Porque es mi obligación como padre o madre
Colaboración con el entorno (Collaborating with community)	Porque lo aconsejan desde la escuela	Porque así puedo proponer lugares a visitar	Porque es muy importante la relación con el entorno

Tabla 2: Tipos de participación y motivos que hacen efectiva la participación de las familias, Fuente: Colás y Contreras (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria.

3.5.3. COLABORACIÓN CON FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Los centros de educación secundaria se caracterizan por ser espacios en los que las actitudes disruptivas unidas a trastornos de conducta y el acoso escolar agravan la convivencia, aumentando de esta forma el abandono y fracaso escolar. Esto hace que exista una desmotivación y desconexión de la vida escolar entre los miembros que forman parte de la comunidad educativa, sobre todo de las familias y el alumnado, afectando colateralmente a los niveles de participación en los centros educativos. Como hemos expuesto anteriormente, la participación de los padres y de las madres en la etapa infantil es alta debido a la edad de los niños y de las niñas, pero una vez que llegamos a la educación secundaria es una crítica constante acompañada por la apatía y falta de propuestas para su mejora. Esta disminución de participación escolar en la secundaria repercute en el rendimiento escolar, en el desarrollo sociopersonal y en la convivencia escolar.

La relación familia-escuela es imprescindible si queremos que el alumnado tenga una educación completa, sobre todo en la adolescencia, etapa donde se sitúa el alumnado de secundaria. Como hemos indicado anteriormente, la colaboración de la familia va

disminuyendo conforme aumenta la etapa educativa. Por ello es necesario promover una relación de forma recíproca entre la familia y el instituto de secundaria. En esta etapa, es importante que se tengan en cuenta al AMPA (Asociación de Madres, Padres y Alumnado) ya que a través de estas y de las actividades organizadas por el instituto constituyen una buena oportunidad para que se produzca un acercamiento entre el centro educativo y los padres y madres. El reto que se plantean desde el centro educativo en la etapa de secundaria es una mayor implicación de la familia, para que a través de la confianza y el diálogo entre padres, madres y profesorado, se obtenga un adecuado desarrollo integral educativo del alumnado.

Los IES suelen proponer actividades para fomentar la participación de las familias, ya sean a través de las AMPAS o desde el propio IES, las características de estas actividades pueden ser, según Alguacil y Pañellas (2009):

- Actividades lúdico-festivo e informal: facilitan el acercamiento de las familias a los institutos, suelen ser eventos deportivos, fiestas escolares..
- Actividades de carácter formativo: se centran en la educación de los padres, hacen hincapié tanto de forma directa como indirecta en la formación integral del alumnado. Pueden ser actividades como conferencias sobre temas de actualidad entre los adolescentes, escuelas de padres...
- Actividades curriculares: la familia puede colaborar en la educación formal de sus hijas y de sus hijos.

Como hemos dicho anteriormente, las AMPAS constituyen un elemento clave en la etapa de la educación secundaria para la participación de las familias en los institutos. Esta herramienta no debe quedar únicamente como aquella que organiza las actividades extraescolares, si no que, debería de trabajar de forma conjunta con el equipo directivo y profesorado. En este sentido podemos decir, que las familias se implicarán más, si en el instituto les representa una persona cercana. Los padres y madres no pueden dejar toda la responsabilidad de la educación en los IES, por lo tanto, deben de dejar a un lado las dificultades e intentar implicarse más.

Por otro lado, tal y como indica las autoras Alguacil y Pañellas (2009) es preciso estudiar si padres, madres y profesorado están verdaderamente convencidos de que el trabajo en conjunto ayuda a una mejor calidad de la educación de los y las adolescentes. Es una tarea importante que los padres y madres conozcan los beneficios personales que muestran aquellas familias que participan de manera constante en las actividades del centro.

Otro punto importante que aumenta la colaboración de las familias en los IES y siguiendo con estas autoras es pedir la opinión y conocer los intereses de los padres y las madres cuando queremos emprender alguna acción, además de la realidad del propio instituto. También hacen referencia a la importancia de la creación por parte de

la dirección del instituto de un proyecto de relación familia-escuela, que tengan en cuenta las necesidades y oportunidades, con acciones realizables a corto plazo, con la finalidad de aumentar una comunicación más fluida entre el director y los representantes de los padres y madres.

Debemos tener en cuenta que la etapa educativa secundaria es la etapa que más problemas, siendo el eslabón más débil de la cadena educativa. (Maclean, 2001, citado por Moreno 2010). Muchas familias han dejado en manos de la educación secundaria algunas de las tareas de la crianza de los hijos y de las hijas, sobrecargando al profesorado de trabajo, lo que hace que los y las docentes además de asumir el papel educativo, deben cumplir diferentes roles.

Como conclusión podemos decir que debe existir una flexibilidad y cambios en el currículo que hagan posible la implicación de los padres. Se deben cambiar actitudes pasivas por parte de algunas familias y derribar las barreras que impiden una completa participación. Se trata de ofrecer a las familias mejoras a cambio de su colaboración en las actividades del aula, de la orientación formativa, etc. En muchas ocasiones, las actividades propuestas, han de involucrar también al alumnado, de esta forma, los padres participaran más en actividades que les permitan conocer a sus hijos y a sus hijas (Alguacil y Pañellas, 2009).

3.6. COLABORACIÓN FAMILIAR EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Existen muy pocos estudios sobre la colaboración de la familia en el ámbito de la formación profesional. El paso de la etapa de la educación secundaria a la etapa de la formación profesional es una etapa donde desaparecen las familias, prácticamente, el entorno familiar del alumnado de la formación profesional es un gran desconocido para el ámbito educativo. Variables como ser mayor de 16 años, finalizar la secundaria obligatoria y elegir una familia profesional en lugar del bachillerato son factores que alejan a dichas familias del alumnado (Izquierdo, 2018).

Las pocas investigaciones acerca de la presencia familiar en la formación profesional se basan en la relación existente entre los niveles formativos y ocupaciones laborales de los padres y madres con el rendimiento académico de los hijos y de las hijas. Estudios anteriores acerca del nivel y del tipo de presencia de los hogares en el centro educativo, concluyen que la implicación de las madres y de los padres es beneficiosa para el aprovechamiento académico del alumnado, pero el problema reside en la disminución que presente conforme avanza la etapa educativa. Las familias del alumnado de la formación profesional suelen estar en el punto de mira por ser supuestamente las responsables del fracaso escolar de sus hijos y de sus hijas por el simple hecho de no cursar el bachillerato. Esta situación se argumenta en gran medida

por el bajo nivel de cualificación académica y laboral obtenido, por su situación económica y por la falta de participación en los centros educativos. Por lo cual, es necesaria la urgente aproximación a las familias de la formación profesional para de esta forma quitarle el estigma de ser las culpables de la elección educativa de sus hijos y de sus hijas. (Moreno, 2010, citado por Ordoñez, García y Vinuesa, 2018).

Para terminar con la relación familia y formación profesional, haremos mención a un estudio llevado a cabo por García, Ordoñez e Izquierdo (2018) sobre las opiniones de las familias del alumnado en formación profesional. La muestra era padres y madres del alumnado de formación profesional de un IES de la provincia de Sevilla. El estudio se llevó a cabo a través de 20 entrevistas, donde los padres y las madres agradecieron que se tuvieran en cuenta su opinión acerca de la educación de sus hijos y de sus hijas. Los datos más destacados de este estudio se pueden resumir, a nivel general, en varios aspectos. En primer lugar, se puede afirmar que el nivel de estudios de los padres y de las madres es bajo, solo uno de los padres entrevistados, tiene estudios universitarios. El resto de los padres sólo tienen el graduado escolar o certificado de escolaridad. En el caso de las madres, la situación es parecida. El hecho de que la mayoría de los padres y las madres tuvieran que abandonar la escuela para ayudar económicamente en casa puede ser un hecho que influye a la hora de incitar a sus hijos y a sus hijas a que continúen formándose. En segundo lugar, en relación a lo laboral, el hecho de que una parte de estos familiares se dediquen a trabajos precarios o de baja cualificación condiciona a sus hijos y a sus hijas, ya que en parte, se pueden sentir obligados a colaborar con la economía familiar viendo frustrados sus aspiraciones y proyectos en el futuro debido a la falta de medios económicos. Sin embargo, las familias muestran deseo de que sus hijos y sus hijas alcancen un nivel académico más alto al que ellos consiguieron.

Se puede afirmar entonces que, la familia se interesa por la finalización de los estudios de sus hijos y de sus hijas de formación profesional, apostando a que alcancen una cualificación más alta que las suyas. Las familias tienen muy claro que la formación de sus hijos y de sus hijas es un objetivo irrenunciable. Se implican en la medida de lo posible en el acompañamiento en el plano académico y no reducen sus fuerzas para animarles y sostenerles, a fin de que en un futuro puedan desenvolverse económicamente por ellos mismos (García y Ordóñez, 2016).

3.7 DIFERENTES TÉCNICAS UTILIZADAS EN LA COLABORACIÓN CON FAMILIAS

El centro educativo es un espacio donde los padres, las madres y el profesorado se encuentran, por lo cual, la participación de la familia debe ser real. Para facilitar la colaboración de los padres y madres en el centro educativo es necesario activar una serie de mecanismos. A continuación veremos tres tipos de estrategias que posibilitan

la participación de los padres y de las madres en la gestión y organización de la escuela (Navarro, 1999):

- Estrategias institucionales de participación grupal: dentro de este grupo podemos encontrar al Consejo escolar. El consejo escolar es el órgano de participación más activo y directo de los padres y las madres y proporciona la posibilidad de intervenir en la realización del proyecto educativo, curricular, etc. El Consejo Escolar es el que tiene la capacidad para sancionar y aprobar los documentos que contienen las bases donde se asientan la educación de los hijos y de las hijas. La participación de la familia en este órgano muestra el interés por reconocer el interés que tienen los padres y las madres en la educación del alumnado. Las diversas funciones que este órgano tiene hace posible una efectiva y eficaz participación. Los padres y las madres como miembros del Consejo Escolar, tienen la capacidad de colaborar en la realización del proyecto educativo, en el cual, se plantean las metas globales del centro, los principios para la orientación educativa del alumnado, los criterios de evaluación y organización de las actividades educativas, etc. los padres y las madres tendrán como objetivo el desarrollo de este proyecto educativo, así como corregir los errores que puedan surgir en su puesta en marcha, dando soluciones correctas. La participación de los padres y madres en este proyecto surge como idea de acercar el centro educativo a la realidad social, siendo responsables los padres y las madres del alumnado, los responsables para que se haga efectivo el acercamiento entre familia y escuela.
- Estrategias institucionales de participación personal: la tutoría es el mecanismo que podemos encuadrar dentro de estas estrategias. La tutoría es una acción educativa esencial e imprescindible para que se produzca una relación entre la familia y la escuela, es una labor esencial de la acción educativa. Aunque en un principio se definió como orientación personal del alumno, actualmente, se amplía su definición considerando de esta forma que el alumnado además de la parte educativa, está dentro de otros ambientes que también son determinantes en su educación, por ello, se considera a la tutoría como un interlocutor entre los padres y las madres y el profesorado. La tutoría se configura como una dimensión familiar, ya que, los problemas que presentan el alumnado, son problemas que implican tanto a la familia como al centro escolar. Por ello es importante establecer una relación del profesorado con la familia, ya sea de forma individual como de forma grupal, porque permite la interacción entre los dos ámbitos.
- Estrategias de participación para-institucionales: Aquí se hace referencia aquellas estrategias que son voluntarias, por lo tanto, podrán existir o no. En ellas se encuentran la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (a partir de

ahora AMPA), asociaciones de padres y madres y las escuelas de padres y madres. El AMPA da la oportunidad a los padres y madres del alumnado a promover y colaborar en las actividades del centro, a participar en el proyecto educativo del centro, mediar en la resolución de conflictos, acercarse más a la realidad de la vida escolar y disponer de mayor información acerca de las orientaciones pedagógicas y educativas de sus hijos y de sus hijas. Existe una gran diferencia entre las asociaciones de padres y madres y la escuela de padres y madres. Mientras que las asociaciones de padres y madres tienen como objetivo integrar a la familia dentro del marco educativo del centro, la escuela de padres y madres son un cauce para proporcionar información a las familias del alumnado. Las asociaciones tienen un carácter más participativo a lo que el centro se refiere y la escuela es más bien informar sobre las pautas para desenvolverse dentro del centro educativo. La escuela de padres y madres es una muy buena estrategia para producir un acercamiento de los padres y de las madres a la educación de sus hijos y de sus hijas, el problema reside en que en nuestro país, aun no están muy desarrolladas.

Existen muchas más técnicas que podemos emplear para fomentar la colaboración de las familias en el centro educativo, los autores Pourtois y Desmet 1991, 1992, (citado por Kñallinsky ,1998) definen algunas de ellas:

- Talleres creativos: los padres y las madres junto al profesorado colaboran en la realización de una actividad como puede ser montar una obra de teatro, creación de marionetas, lanzar una campaña de recogida de algún objeto, etc.
- Técnicas de los incidentes críticos: se trata de proyectar diapositivas en las cuales se incluye alguna situación crítica o alguna práctica familiar positiva o negativa, con el fin de estimular la reflexión de los padres y de las madres expresando de esta forma sus sentimientos e ideas.
- Juego de rol: se trata de desempeñar diferentes roles según unas determinadas situaciones, de esta forma, adquieren nuevos aprendizajes de comportamiento y tener diferentes percepciones.
- Actividades para el desarrollo del niño: con esta técnica se intensifica las habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales del niño. Para ello se le propone a los padres la realización de actividades educativas, lúdicas y didácticas con sus hijos y con sus hijas y la creación de nuevas actividades para su posterior realización en la casa.

3.8. COMPARATIVA DE LA COLABORACIÓN FAMILIAR EN LA ETAPA EDUCATIVA CON OTROS PAÍSES EUROPEOS

En casi todos los países europeos ha existido una implicación de la familia en el espacio educativo del alumnado. La mayoría de los países establecieron sus bases legislativas de la participación familiar entre la década de los 70 y 80. Según Kñallinsky (1998) por implicación familiar entendemos gestión participativa en el sistema educativo, en general, se define como la participación de la familia en los órganos consultivos y decisorios con algunos matices según el país. Todos los países de la Unión Europea cuentan con un Consejo Escolar, aunque con diferentes nombres: consejos de participación, consejos de centro, comisiones escolares, comité de la comunidad escolar, consejo para la enseñanza, etc. Todos estos órganos se diferencian según su función. En España y Portugal, los Consejos son los responsables de la elección del directo. En otros países, como Inglaterra e Irlanda del Norte, el Consejo nombra al personal docente y son responsables de su evaluación, nominación y cese. Por su parte, en países como Alemania, el Consejo Escolar establece los horarios, espacios, cuestiones de disciplina, equipamiento, material y dirige las líneas pedagógicas generales. En Dinamarca, los Consejos Escolares establecen las materias optativas, el reparto del alumnado, la distribución de las asignaturas entre los profesores, la colaboración de la familia así como la aprobación de los presupuestos y la proposición del currículo. En Italia se ocupan de la organización y la planificación de las actividades escolares no educativas y en los Países Bajos se basa en la promoción de las líneas pedagógicas.

Siguiendo con la colaboración familiar en el centro educativo y remontándonos años atrás, un ejemplo paradigmático es el caso de Irlanda, donde el Ministerio de Educación estableció un plan en 1975 para que se impliquen de forma más activa los padres y las madres en la gestión de la escuela local. Lo que querían era confiar la dirección de la escuela a una comisión de miembros, donde algunos de ellos fueran, al menos, dos padres del alumnado. Y en Italia, el Consejo del Instituto de Enseñanza es elegido democráticamente y un padre puede presidirlo (Kñallinsky, 1998).

En los Países Bajos, desde 1920 son obligatorias las asociaciones de padres y madres del alumnado de la escuela pública de la etapa de primaria. Y en Dinamarca, la ley básica de 1991 señala que la escuela tiene la tarea básica de cooperar con los padres en la mejora de la adquisición de conocimientos, destrezas, métodos de trabajo del alumnado que contribuyan al desarrollo integral de cada uno (Kñallinsky, 1998).

Como podemos ver, la colaboración de los padres y de las madres en el ámbito educativo está casi sistematizada. Es más, en todos los países europeos, se le reconoce a los padres y a las madres la libre elección el tipo de centro educativo que desean, ya

sea público o privado. Tal y como señalan Álvarez Martín y Plaza del Río en 1996 (citado por Kñallinsky, 1998:128):

“Las reformas educativas de los decenios 80 y 90 tienden a reforzar el papel que desempeñan los padres y las madres en los establecimientos escolares. Son mayoría en los consejos escolares de Dinamarca y Escocia y los eligen sus propias asociaciones, aunque a veces el nombramiento es atribución de alguna autoridad pública o privada, como en Luxemburgo y Finlandia”.

Las asociaciones de padres y madres casi en todos los países tienen el mismo cometido que son (Kñallinsky, 1998):

- Informar a los padres y madres sobre la asociación y de las actividades que se llevan a cabo.
- Hacer participar el máximo número posible de padres y madres en las actividades de la asociación para que el centro educativo pueda tener una visión de los intereses, necesidades y preocupaciones de los padres y madres del alumnado.
- Ayudar al centro educativo en la preparación de material formativo.
- Establecer relaciones de respeto entre las autoridades educativas y padres y madres.

Siguiendo a esta autora, en algunos países como Reino Unido, Dinamarca o Países Bajos, existe lo que se conoce como Carta de los padres, la cual, es difundida por las autoridades públicas y que recoge los derechos individuales de los padres y de las madres frente a la enseñanza privilegiada a sus hijos y a sus hijas. Los modos de implicación de los padres y de las madres son similares en todos los países. En lo que se suelen diferenciar es en las disposiciones para poner en marcha esta implicación. Otro indicador a tener en cuenta que condiciona la implicación familiar en cada país, se relaciona con la historia y los debates ideológicos, es decir, el derecho de asociación es tratada de manera diferente en cada uno de los países.

En los estudios aportados por Bogdanowicz (citado por Kñallinsky, 1998), la formación de los padres y de las madres es esencial. Cada vez se necesita una preparación específica para participar en la escuela. Ningún país europeo tiene una política global de formación en materia de relación familia-escuela. Sólo Dinamarca, a través de la Federación de Asociaciones de Padres, plantea un programa permanente de formación.

Para terminar el análisis de la participación familiar en los diversos países se pueden decir que (Kñallinsky, 1998):

- Todos los países europeos admiten la necesidad de la colaboración entre familia-escuela.

- Existen de forma gradual, relaciones de cooperación orgánica estructurada y permanente que integran a los padres.
- Se observa una línea en las políticas educativas: encargarles misiones de desarrollo de la asociación educativa entre las familias y los centros escolares.

3.9. OTROS AGENTES DE INTERVENCIÓN

Para finalizar con nuestro estudio, he considerado que es bueno conocer qué otros agentes pueden participar en el centro escolar. En este punto incluiremos al agente tutor de la policía local para el problema del acoso escolar en los centros educativos y el rol de la enfermera escolar. En mi opinión, son dos agentes importantes que pueden influir en el desarrollo del alumnado. Aunque no se establecen protocolos de intervención en los centros escolares por parte de los agentes para prevenir el acoso escolar, sí que es necesario que se tenga en cuenta.

Según Núñez (2018), se debe fomentar la implicación de la policía local a través del agente tutor para que de forma conjunta con la familia y el centro escolar se conciencie y se cuente con todos los recursos existentes para hacer frente al grave problema del acoso escolar. La figura del agente tutor se encuentra directamente en el centro, en horarios distintos y con un contacto permanente con el alumnado y dirección del centro. El agente tutor de la policía local es necesario para prevenir todo tipo de violencia. Esta figura se puede incluir dentro del Plan Local de intervención de los centros educativos con otros programas como la violencia de género y acoso, la educación vial, acoso escolar, etc. De esta forma, el agente tutor está permanentemente en contacto con la comunidad educativa, la dirección del centro y con los y las menores escolares.

El agente tutor deberá tener una formación determinada para realizar sus funciones, participando en los planes y diseño de las actuaciones concretas para cada curso escolar, tanto la jefatura como el apoyo policial. También deberá contar con la colaboración de los centros escolares, AMPA, Delegación de Educación e instituciones de la Ciudad que se encuentren implicados en la educación y cultura del alumnado.

Uno de los primeros proyectos en España del agente tutor se elaboró en Plasencia por el Intendente Jefe Enrique Cenalmor reflejando las siguientes funciones de esta figura (Núñez, 2018):

- Erradicar el absentismo escolar
- Prevención y control de casos de violencia
- Violencia de género entre el alumnado
- Acoso escolar y ciberacoso
- Trapicheos de estupefacientes en las puertas del centro escolar

- Formación sobre el uso de internet y redes sociales
- Intervención en materia de Educación y seguridad vial.
- Control de la formación o pertenencia a bandas, grupos que puedan alterar la convivencia del centro
- Interlocutor con fiscalía
- Control de documentación transporte escolar.

En referencia a la enfermera escolar, la primera definición que encontramos en referencia es la de la *National Association of School Nurse* (NASN) en 1999 (Guillén, 2017:105):

“Una práctica especializada de la profesión enfermera que persigue el bienestar, el éxito académico y la promoción de la salud en la vía del alumnado, la enfermera escolar fomenta la responsabilidad positiva del alumnado para un desarrollo normal, promoviendo de esta forma la salud y la seguridad.....colabora activamente con toda la comunidad escolar para construir la capacidad de adaptación del alumnado a la familia, su gestión, apoyo y aprendizaje”.

La Sociedad Científica Española de Enfermería Escolar en 2009 definió la figura de la enfermera escolar como (Guillén, 2017:106):

“profesional de enfermería que realiza su trabajo en el ámbito escolar, prestando atención y cura de la salud en la comunidad educativa y que por hacer esto ha recibido una formación específica y complementaria en su proceso formativo. Su objetivo es contribuir en el pleno desarrollo y maximizando el bienestar físico, mental y social de esta comunidad, teniendo que estar integrada en la misma, y en su consecuencia presente en el centro educativo durante todo el horario escolar.”

La enfermera escolar está cualificada para educar en la promoción de la salud y velar y cuidar a toda la comunidad educativa. Desarrolla de forma satisfactoria las habilidades necesarias para proporcionar servicios de salud al centro educativo y entorno sociofamiliar. Los objetivos de la enfermera escolar, además del cuidado de la salud, trabajan también en la promoción y prevención enfocadas al alumnado del centro escolar.

La Sociedad Científica Española de Enfermería Escolar definió las funciones de la enfermera escolar haciendo referencia a cuatro funciones esenciales: asistencial, docente, gestora e investigadora. Cada una de ellas, tiene diferentes características. Nosotros solo haremos mención alguna de ellas (Guillén, 2017):

- Promocionar, proteger, mantener, rehabilitar la salud de la comunidad educativa.

- Realizar los pertinentes planes de atención de enfermería al alumnado que lo requiera, basados en los diagnósticos enfermeros.
- Actuar ante emergencias o incidencias que surjan durante el horario escolar.
- Administrar tratamientos y medicaciones prescritas por profesionales médicos, a los escolares que lo requieran, previa autorización.
- Control y seguimiento del alumnado con enfermedades crónicas en colaboración con la familia, facultativos y demás miembros del equipo de salud.
- Coordinación de los distintos exámenes de salud escolar: vacunación, revisiones bucodentales, podológicas, etc.
- Supervisar el equilibrio de la alimentación ofrecida por el comedor escolar, para la evaluación mensual de los menús.
- Trabajar colaborativamente con el equipo docente y el claustro de profesores para integrar la salud en todas las materias de manera transversal.
- Educar al alumnado que padece enfermedades crónicas y al resto del alumnado en autocuidados.
- Realizar recomendaciones dirigidas a madres y a padres, profesorado sobre los procesos patológicos más comunes en la infancia y adolescencia.

Estas son algunas de las funciones de las enfermeras escolares, realizan muchísimas más, pero por interés a nuestro estudio, he considerado nombrar aquellas que más se asemejan a la colaboración escolar.

3.10. CONCLUSIONES FINALES

Para cerrar todo lo expuesto anteriormente, podemos decir que el camino para lograr una perfecta colaboración entre la familia y el centro educativo es aún largo. Para el alumnado sería perfecto que los padres y las madres participaran de forma más activa en el colegio, pero esto es algo que todavía está por mejorar, ya que la realidad nos muestra que el trabajo de equipo que realizan las familias con el profesorado se reduce meramente a la reuniones puntuales para información sobre el aprendizaje de sus hijos y de sus hijas.

Como ya hemos señalado, observamos que la implicación de la familia en el ámbito educativo es un factor importante para la mejora del alumnado, sobre todo para aquellos colectivos más vulnerables. Por ello debemos promocionar de forma más positiva la colaboración de la familia en la escuela, para que de esta forma, el alumnado aumente su rendimiento escolar. Para que una escuela se caracterice con éxito de las demás, debe de existir esa colaboración familia-escuela. Estas escuelas se caracterizan por ello, básicamente porque tienen una mayor implicación de los padres y de las madres en la vida educativa de sus hijos y de sus hijas.

La participación familiar a través de las asociaciones u órganos de gobierno escolares no son precisamente las más importantes, si no que, el profesorado que trabaja en estos centros educativos les dan más importancia a las relaciones que favorecen el desarrollo integral de los niños y de las niñas, orientándose a cubrir las necesidades que estos tienen, ya sea en el entorno escolar como en el familiar. La implicación familiar en toda la etapa educativa del alumnado es una de las estrategias más eficaces para mejorar los resultados de los estudiantes. La participación de las familias en el ámbito educativo, parece que sólo nos muestra aspectos positivos, que como ya hemos mencionado anteriormente son: mejora el rendimiento del alumnado, mejora las relaciones entre familia-alumnado, aumenta la autoestima del y de la menor y hace que los padres y las madres tengan una visión más positiva del centro escolar.

Entre los padres y las madres y el profesorado debe de existir una participación efectiva y estable que permita una comunicación fluida de información. El centro educativo debe de informar a las familias sobre las diferentes formas y sobre los diferentes métodos de aprendizaje y hacerlas participe de ello. Tanto la familia como el centro escolar tienen un objetivo común que es el desarrollo integral del niño y de la niña y aportar su ayuda para que se integren de una forma competente en la sociedad.

Después del recorrido que hemos hecho de la colaboración de la familia en el ámbito educativo podemos concluir que, en España, la colaboración entre familia y escuela no es suficiente, no existe una tradición de colaboración entre ambos espacios. Aun se debe alcanzar un grado más alto de colaboración, pero para ello también debemos tener en cuenta aspectos como la disponibilidad de los padres y de las madres. También debemos de señalar que la relación entre la familia y el profesorado es complicada ya que pueden existir actitudes cerradas respecto a la educación del alumnado, tanto por parte de la familia como por parte de la escuela, por ello, ni el centro escolar ni la familia debe intentar cambiar el modo de educar de ambos espacios, sino que, debe de haber un respeto y llegar a un consenso entre ambas partes. Aunque hayamos mencionado algunos aspectos no tan positivos en esta colaboración, podemos decir, que existen más ventajas que desventajas.

Para finalizar decir, que el papel de los padres y de las madres y profesorado en la educación de los niños y de las niñas es esencial y complementario para una formación integral ya sea a nivel educativo como cultural, social y emocional. Por eso es necesario que familia y escuela caminen juntos para reforzar los aprendizajes del alumnado. Como ya hemos expuesto, la educación es una tarea que nos implica a todos, tanto a padres y a madres, profesorado y al mismo alumnado. La responsabilidad de la educación de los hijos y de las hijas la tienen tanto la familia como el centro escolar y existe una necesidad creciente de crear una estrecha relación entre ambas instituciones.

3.11. FUENTES CONSULTADAS.

3.11.1 BIBLIOGRAFÍA

Aguerri, L.M. (2017). *Comunidades de aprendizaje y participación familiar: un estudio de casos*. (Tesis doctoral). Universidad Pablo Olavide, Sevilla.

Alguacil-de Nicolás, M.; Pañellas-Valls, M. (2009). Implicación de las familias en los institutos de enseñanza secundaria. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol.3 (3), 111-128.

Almirall, R., Babío, M., Bassedas, E., Castells, N., García, R., Huguet, T., Paniagua, G., Rodríguez, V.M., Sánchez, E., Vélaz de Medrano Ureta, C., Solé, I. (2016). Orientación educativa. Modelos y estrategias de Intervención. *Ministerio De Educación, Cultura y Deporte. Área de Educación*, 91-101.

Arostegui, I., Darretxe, L. (2013). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol.6 (2), 187-200.

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, Nº 339, 119-146.

Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, Nº 16.

Colás, P., Contreras, J.A. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, vol.31 (2), 485-499.

Consejo Escolar del Estado (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid, Ministerio de educación, cultura y deporte.

García, F.J. (1994). Interacción escuela-familia. En G.Musitu y P.Allat (Eds): *Psicología de la familia*. (pp., 273-292). Valencia: Albatros Educación. CapítuloXII

García, S., Ordóñez, R., Izquierdo, R. (2018). Conocer a las familias del alumnado de formación profesional, un reto para la investigación educativa. *Contextos educativos*, Nº 22.

Garreta, J. (2007). *La relación familia-escuela*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

Guillen,D. (2017). *Enfermería en la comunidad escolar: una aproximación evaluativa en educación para la salud en la infancia*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia.

- Hernández-Prados, M.A., García-Sanz, M.P., Parra, J. y Gomariz, M. (2019). Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de psicología/annals of psychology*, vol.35 (1), 84-94.
- Inchausti, G. (2010). *Construir relaciones en entornos educativos para la infancia (0-6): la entrevista en la escuela infantil*. (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco, País Vasco.
- Issó, D. (2012). *La participación de las familias en la escuela pública española*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Kñallinsky, E. (1998). *La participación de los padres en la escuela: el efecto de la formación inicial y permanente en el profesorado*. (Tesis doctoral). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria.
- Ladrón de Guevara, B. (2018). La participación de las familias en la educación. Secretaria General Técnica, *Ministerio de Educación y Formación Profesional*, vol.5 (8), 81-92.
- Martín, A., y Morales, J. (2013). Colaboración educativa en la sociedad del conocimiento. *Revista de Innovación educativa*, vol 5 (1).
- Moreno, T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, vol.14 (2).
- Navarro, M.J. (1999). Análisis de distintas estrategias para la participación de los padres en la escuela. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, vol.3 (1).
- Núñez, F. (2018). La prevención del acoso escolar en colegios e institutos a través del agente tutor de la policía local. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, vol.15.
- Ordóñez, R., García, S., Vinuesa, E. (2019). La formación profesional desde el punto de vista de las familias del alumnado. *Educación*, vol. 55 (1), 231-249.
- Pizarro, P., Santana, A. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Revista Diversitas-perspectivas en psicología*, vol.9 (2), 271-287.
- Rivas Borrel, S. (2010). Un abordaje al perfil del profesional capaz de establecer una colaboración eficaz y positiva entre familia y escuela. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1 (1), pp. 213-220.
- Romero Vela, M. J. (2010). *Familia y escuela*. Wanceulen Editorial
- Ruiz De Miguel, C. (1999). La familia y su implicación en el desarrollo infantil. *Revista Complutense de Educación*, vol.10 (1), 289-304.
- Torío, S (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula abierta*, Nº 83, 35-52.

3.11.2 NORMATIVA CONSULTADA

La Constitución Española 1978.

Ley orgánica 5/1980 de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE)

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)

Ley General de Ordenación del sistema educativo de 3 de octubre de 1990 (LOGSE)

Ley Orgánica sobre Participación, Evaluación y Gobierno de Centros Docentes de 20 de noviembre de 1995 (LOPEG)

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)

Ley Orgánica, de 3 de mayo, de Educación 2006 (LOE)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

4. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Programación didáctica del módulo de Intervención con familias y atención a menores en riesgo social

CURSO: 2019/2020

CENTRO EDUCATIVO	I.E.S. El Valle	
DEPARTAMENTO:	Servicios Socioculturales y a la Comunidad	
CICLO FORMATIVO:	Técnico Superior en Educación Infantil	
FAMILIA PROFESIONAL:	Servicios Socioculturales y a la Comunidad	
CURSO EN EL QUE SE IMPARTE EL MÓDULO:	Primer Curso	
MÓDULO:	Intervención con familias y atención a menores en riesgo social.	
HORARIO Y AULA	Lunes, jueves en el aula 15	
NÚMERO DE ALUMNOS Y ALUMNAS EN EL AULA	20	
TEMPORALIZACIÓN:	<i>Horas anuales</i>	<i>Horas semanales</i>
	64	2

4.1 INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN

La programación didáctica según el artículo 29 del Decreto 327/2010 se caracteriza por ser un instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de cada materia, módulo o del currículo establecido por la normativa vigente. En la programación se tendrán en cuenta las necesidades y características del alumnado y deberá incluir al menos, los siguientes aspectos: objetivos, contenidos, distribución temporal, criterios de evaluación, metodología, evaluación, criterios de calificación, competencias profesionales, personales y sociales (en el caso de la formación profesional), atención a la diversidad, etc.

De acuerdo con el artículo 6 de la LOE (modificado por la LOMCE), en la programación se trabaja los elementos curriculares que son: estándares de aprendizaje evaluables, criterios de evaluación, metodología, contenidos, competencias y objetivos de ciclo de técnico superior de educación infantil, concretamente del módulo de intervención con familias y atención a menores en riesgo social.

Las características de mi programación más relevantes son:

Inclusiva: a través del trabajo cooperativo

Socializadora: para desarrollar los valores transversales democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad.

Incorporación de valores transversales: como el esfuerzo, el respeto o trabajo colaborativo.

Esta programación va dirigida al ciclo superior de FP de técnico superior de educación infantil para el curso 2019/2020, concretamente para el módulo de intervención con familias y atención con menores en riesgo social.

La programación nos va a servir como un instrumento de planificación, reflexión y orientación, y nos va a permitir como profesores y profesoras, aumentar la conciencia sobre la práctica educativa y mejora de la calidad de la educación.

La programación nos sirve como instrumento para planificar la actividad del aula a través de:

Adecuación: a un determinado contexto, es decir, al entorno social y cultural del centro, a las características del alumnado. Se trata de adecuarse a los aspectos más relevantes del contexto que influyan de forma más significativa en los elementos.

Concreción: debemos concretar el plan de actuación que vamos a llevar a cabo en el aula.

Flexibilidad: se trata de tener en cuenta las situaciones que se nos pueden plantear de forma imprevista, para que, de esta forma, estemos preparados para actuar de forma alternativa.

Viabilidad: para que una programación sea viable es necesario que cumplamos de forma correcta las funciones, ajustarnos al tiempo que tenemos disponible y que contemos con los recursos necesarios para llevar a cabo nuestras actuaciones programadas.

La programación se concreta en tres niveles diferentes:

1. Currículo: este primer nivel se corresponde a lo establecido en la administración educativa y aquello que se recoge en el marco normativo y curricular vigente para el módulo que se está programando.
2. Programación didáctica: se incluye en el proyecto educativo. El centro debe adaptarse a su alumnado, atendiendo a la diversidad y características de cada persona. Es responsabilidad de los departamentos didácticos, se indica en la primera parte de la programación.
3. Unidades didácticas/unidades de trabajo: el profesorado es el responsable de concretar el currículo del aula, de acuerdo a las directrices establecidas por el Departamento Didáctico en la Programación didáctica.

Otros de los puntos importantes que debemos tener en cuenta es la diversidad del alumnado. La diversidad está presente en toda la programación, se debe atender a la diversidad de intereses, motivaciones y características del alumnado. La diversidad da lugar a que en el aula exista una gran variedad de niveles de adquisición, de estilos y de ritmos de aprendizaje, de forma de relación e intereses. Una educación integradora, supondrá una clave para atender la diversidad.

El concepto de atención a la diversidad integra un conjunto de acciones educativas que intentan dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado. Supone no sólo atender al alumno y alumna que presenta una determinada dificultad específica, sino atender a todo lo que el alumnado representa. Se debe

conocer y analizar las necesidades del alumnado, tanto educativas como sociales, además de los intereses del alumnado para favorecer al máximo su aprendizaje.

A través de la programación vamos a fomentar el trabajo individual y cooperativo, para favorecer el empleo del lenguaje y el razonamiento lógico y promover una educación en valores y actitudes de forma continuada a lo largo de cada curso. Incluir la transversalidad va a suponer una oportunidad para globalizar la enseñanza y realizar una programación interdisciplinar.

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN

4.2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL MÓDULO

El título de Técnico Superior en Educación Infantil se recoge en el Real Decreto 1394/2007, de 29 de octubre y queda identificado por los siguientes elementos:

Denominación: Educación Infantil.

Nivel: Formación Profesional de Grado Superior.

Duración: 2000 horas.

Familia Profesional: Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Referente europeo: CINE -5b (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación).

4.2.2. CONTEXTUALIZACIÓN AL CENTRO Y AL PROYECTO EDUCATIVO

El centro se encuentra situado en el barrio del Valle de Jaén, considerado de una especial dificultad por las carencias de infraestructuras urbanas y tipos de vivienda que presenta. Su nivel de población, socio-económico y cultural de sus vecinos y vecinas muestran conflictividad social. Dentro del barrio la inmigración alcanza en torno a un 12%.

Sobre la situación laboral del entorno, un 17% se encuentran en desempleo destacando que los trabajos más realizados son los relacionados con el sector servicios.

En referencia a la escolarización, un 40% más o menos cursan estudios, donde la mayoría solo posee un graduado o certificado escolar.

El centro está dotado por un total de seis edificios y se adecua a los requisitos mínimos recogidos en el Real Decreto 1147/2011, en los cuales, podemos encontrar los siguientes espacios:

- Espacio polivalente: en este espacio se encuentran los equipos audiovisuales y PC,s instalados en la red y cañón de proyección e internet.
- Taller de servicios socioculturales: se encuentra equipado con equipos audiovisuales, PC instalados en la red y cañón de proyección en internet, equipo básico de iluminación escénica, maniqués de primeros auxilios (adulto y bebé), instalación y materiales para cuidados, higiene y alimentación infantil, material de psicomotricidad, material de juegos estructurados, material de expresión rítmico-musical, material de expresión dramática, material de representación, material de expresión plástica, material de razonamiento lúdico-matemático, material de expresión oral y material sensopercepción.

Las líneas de actuación pedagógica orientan las decisiones del centro y están encauzadas a la consecución de la superación escolar del alumnado. Proporcionarán una mejor atención educativa y velarán por el interés general. Además, están respaldadas en los valores y principios que se recogen en la LOE y en la LEA.

Todas las actividades pedagógicas del centro están orientadas al pleno desarrollo de la personalidad del alumnado y de su formación integral, en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades esenciales. Entre ellos, podemos destacar:

- Principio de libertad: respeto a la libertad de conciencia, límites a libertad de cátedra.
- Principio de igualdad: igualdad de oportunidades, inclusión educativa, no discriminación, igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- Principio de dignidad: respeto de los derechos del alumnado, desarrollo de las capacidades del alumnado y respeto a la diversidad.
- Principio de participación: funcionamiento democrático, autonomía pedagógica y de gestión.
- Principio de convivencia democrática: responsabilidad, respeto al otro, respeto al medio, cultura de paz, tolerancia, solidaridad.

Esta programación hace referencia a uno de los módulos profesionales del ciclo de técnico superior en educación infantil. Dicho módulo corresponde a intervención con familias y atención a menores en situación de riesgo social.

El módulo se imparte en el primer curso, y se encuentra dentro del marco del proyecto educativo del centro, además, contribuye al desarrollo de las finalidades educativas del mismo. Tiene como eje, las características propias de la Formación profesional. Este módulo tiene una duración de 64 horas, las cuales, se distribuyen en dos horas semanales. La especialidad del profesorado para impartir dicho módulo, será aquella de intervención sociocomunitaria, perteneciente al cuerpo de profesor/a de enseñanza secundaria.

Lo que intentaremos con la programación de este módulo es desarrollar las acciones necesarias para favorecer la exploración del entorno a través del contacto con los objetos y la relación del niño y niña con sus iguales y personas adultas.

4.2.3. CONTEXTUALIZACIÓN AL AULA

La programación está contextualizada a las características psicoevolutivas del alumnado que se encuentran cursando el primer curso. Los alumnos y las alumnas de este curso se caracterizan por:

1. Desarrollo del pensamiento hipotético-deductivo o formal abstracto, donde el módulo de intervención con familias y atención a menores en situación de riesgo social le permite utilizar el razonamiento lógico, analizar y combinar variables, establecer relaciones causa-efecto, formular hipótesis, realizar deducciones, generalizaciones y aplicaciones.
2. Desarrollo y afianzamiento del lenguaje, que en el módulo de intervención con familias y atención a menores en situación de riesgo social posibilita incorporar el vocabulario y terminología específica, trabajar la lectura comprensiva, la verbalización de los procesos de razonamiento, etc.
3. Desarrollo afectivo y social, con una mayor implicación y trabajo en grupo. Es por ello, que en la programación del módulo de intervención con familias y atención a menores en situación de riesgo social incorporaremos metodologías motivadoras e innovadoras de trabajo cooperativo y tutoría entre iguales que favorecen la inclusión y la socialización.

El número de alumnos y alumnas que se encuentran matriculados en este módulo es de 29, con edades comprendidas entre los 18 y los 27 años, siendo la mayoría mujeres.

Cuatro de estas alumnas, se han matriculado por segunda vez en este módulo, mientras que solo hay un alumno matriculado por tercera vez. El nivel de conocimiento previo del módulo por parte de los alumnos y alumnas es muy diverso, relacionado sobretodo con el nivel de estudios previos y experiencia profesional previa

El alumnado que se encuentra matriculado en este módulo es muy diverso en cuanto a sus intereses, motivaciones y actitudes, esta diversidad será atendida ofreciendo una respuesta educativa diversificada en cuanto a sus contenidos, actividades, metodologías, espacios, tiempos, recursos didácticos y evaluación.

Actualmente, dentro de este módulo no se encuentra ningún alumno/a con discapacidad

4.2.4. CONTEXTUALIZACIÓN AL ENTORNO PRODUCTIVO

Las enseñanzas del módulo específico relacionado con la intervención con familias y atención a menores en riesgo social se desarrollan en el primer curso.

Con este módulo profesional, podemos desarrollar funciones como la organización, ejecución y evaluación de las intervenciones socioeducativas con menores de 0 a 6 años en situación de riesgo o acogidos en centros de menores, además de, realizar intervenciones dirigidas a favorecer la colaboración de las familias en el proceso socioeducativo de los niños y niñas y mejorar sus pautas educativas.

Con la realización del módulo podremos desempeñar funciones de organización y detección de necesidades elaborando programas donde se especifique todos sus elementos. A través de la ejecución, podemos recoger información de los niños y niñas y sus familias para la previsión de casualidades y aplicar las estrategias de intervención necesarias para cumplimentar la documentación asociada al proceso.

Por último, la evaluación nos va a permitir llevar un control y seguimiento de las actividades, las cuales, se desarrollan, en el sector de la educación formal y no formal, así como en la de los servicios sociales de atención a menores de 0 a 6 años.

4.3. OBJETIVOS GENERALES DEL CICLO FORMATIVO

Los objetivos generales de este ciclo formativo son los siguientes:

- a) Identificar y concretar los elementos de la programación, relacionándolos con las características del grupo y del contexto para programar la intervención educativa y de atención social a la infancia.
- b) Identificar y seleccionar los recursos didácticos, describiendo sus características y aplicaciones para organizarlos de acuerdo con la actividad y los destinatarios.
- c) Seleccionar y aplicar recursos y estrategias metodológicas, relacionándolos con las características de los niños y niñas, en el contexto para realizar las actividades programadas.
- d) Seleccionar y aplicar dinámicas de comunicación y participación, analizando las variables del contexto y siguiendo el procedimiento, establecido y las estrategias de intervención con las familias.
- e) Identificar necesidades de los niños y niñas, así como de las familias, que requieran la participación de otros profesionales o servicios, concretando los recursos de diagnóstico y de actuación, para dar una respuesta adecuada.
- f) Seleccionar y aplicar técnicas e instrumentos de evaluación, relacionándolos con las variables relevantes y comparando los resultados con el estándar establecido en el proceso de intervención.
- g) Seleccionar y aplicar estrategias de transmisión de información relacionándolas con los contenidos a transmitir, su finalidad y los receptores para mejorar la calidad del servicio.
- h) Reconocer los diferentes recursos y estrategias de aprendizaje a lo largo de la vida, relacionándolos con los diferentes aspectos de su competencia profesional para mantener actualizados sus conocimientos científicos y técnicos.
- i) Identificar y evaluar su contribución a los objetivos de la Institución, valorando su actividad profesional para la consecución de los mismos.
- j) Identificar las características del trabajo en equipo, valorando su importancia para mejorar la práctica educativa y lograr una intervención planificada, coherente y compartida.
- k) Aplicar dinámicas de grupo y técnicas de comunicación en el equipo de trabajo, intercambiando información y experiencias para facilitar la coherencia en el proyecto.

- m) Analizar los espacios y los materiales para la intervención, actualizando la legislación vigente en materia de prevención de riesgos y de seguridad para, así, preservar la salud e integridad física de los niños y niñas.
- n) Identificar y valorar las oportunidades de aprendizaje y empleo, analizando las ofertas y demandas del mercado laboral para mejorar su empleabilidad.
- ñ) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo de la sociedad para el ejercicio de una ciudadanía democrática.
- o) Aplicar técnicas de primeros auxilios, empleando los protocolos establecidos para dar respuesta a situaciones de emergencia y riesgo para la salud en el desarrollo de su actividad profesional.

4.4. OBJETIVOS DEL MÓDULO DE INTERVENCIÓN CON FAMILIAS Y ATENCIÓN A MENORES EN RIESGO SOCIAL

- a) Identificar y concretar los elementos de la programación, relacionándolos con las características del grupo y del contexto para programar la intervención educativa y de atención social a la infancia.
- b) Identificar y seleccionar los recursos didácticos, describiendo sus características y aplicaciones para organizarlos de acuerdo con la actividad y los destinatarios.
- c) Seleccionar y aplicar recursos y estrategias metodológicas, relacionándolos con las características de los niños y niñas, en el contexto para realizar las actividades programadas.
- d) Seleccionar y aplicar dinámicas de comunicación y participación, analizando las variables del contexto y siguiendo el procedimiento, establecido y las estrategias de intervención con las familias.
- e) Identificar necesidades de los niños y niñas, así como de las familias, que requieran la participación de otros profesionales o servicios, concretando los recursos de diagnóstico y de actuación, para dar una respuesta adecuada.
- f) Seleccionar y aplicar técnicas e instrumentos de evaluación, relacionándolos con las variables relevantes y comparando los resultados con el estándar establecido en el proceso de intervención.

g) Seleccionar y aplicar estrategias de transmisión de información relacionándolas con los contenidos a transmitir, su finalidad y los receptores para mejorar la calidad del servicio.

j) Identificar las características del trabajo en equipo, valorando su importancia para mejorar la práctica educativa y lograr una intervención planificada, coherente y compartida.

k) Aplicar dinámicas de grupo y técnicas de comunicación en el equipo de trabajo, intercambiando información y experiencias para facilitar la coherencia en el proyecto.

l) Analizar los espacios y los materiales para la intervención, actualizando la legislación vigente en materia de prevención de riesgos y de seguridad para, así, preservar la salud e integridad física de los niños y niñas.

4.5. COMPETENCIAS PROFESIONALES, PERSONALES Y SOCIALES DEL CICLO FORMATIVO Y DEL MÓDULO

Del ciclo formativo:

Las competencias profesionales, personales y sociales de este título son las que se relacionan a continuación:

a) Programar la intervención educativa y de atención social a la infancia a partir de las directrices del programa de la institución y de las características individuales, del grupo y del contexto.

b) Organizar los recursos para el desarrollo de la actividad respondiendo a las necesidades y características de los niños y niñas.

c) Desarrollar las actividades programadas, empleando los recursos y estrategias metodológicas apropiadas y creando un clima de confianza.

d) Diseñar y aplicar estrategias de actuación con las familias, en el marco de las finalidades y procedimientos de la institución, para mejorar el proceso de intervención.

e) Dar respuesta a las necesidades de los niños y niñas, así como de las familias que requieran la participación de otros profesionales o servicios, utilizando los recursos y procedimientos apropiados.

- f) Actuar ante contingencias relativas a las personas, recursos o al medio, transmitiendo seguridad y confianza y aplicando, en su caso, los protocolos de actuación establecidos.
- g) Evaluar el proceso de intervención y los resultados obtenidos, elaborando y gestionando la documentación asociada al proceso y transmitiendo la información con el fin de mejorar la calidad del servicio.
- h) Mantener actualizados los conocimientos científicos y técnicos relativos a su actividad profesional, utilizando los recursos existentes para el aprendizaje a lo largo de la vida.
- i) Actuar con autonomía e iniciativa en el diseño y realización de actividades, respetando las líneas pedagógicas y de actuación de la institución en la que desarrolla su actividad.
- j) Mantener relaciones fluidas con los niños y niñas y sus familias, miembros del grupo en el que se esté integrado y otros profesionales, mostrando habilidades sociales, capacidad de gestión de la diversidad cultural y aportando soluciones a conflictos que se presenten.
- k) Generar entornos seguros, respetando la normativa y protocolos de seguridad en la planificación y desarrollo de las actividades.
- l) Ejercer sus derechos y cumplir con las obligaciones que se derivan de las relaciones laborales, de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente.
- m) Gestionar su carrera profesional, analizando oportunidades de empleo, autoempleo y aprendizaje.
- n) Crear y gestionar una pequeña empresa, realizando estudio de viabilidad de productos, de planificación de la producción y de comercialización.
- ñ) Participar de forma activa en la vida económica, social y cultural, con una actitud crítica y de responsabilidad.

Del módulo:

La formación del módulo contribuye a alcanzar las competencias profesionales, personales y sociales relacionadas:

- a) Programar la intervención educativa y de atención social a la infancia a partir de las directrices del programa de la institución y de las características individuales, del grupo y del contexto.
- b) Organizar los recursos para el desarrollo de la actividad respondiendo a las necesidades y características de los niños y niñas.
- c) Desarrollar las actividades programadas, empleando los recursos y estrategias metodológicas apropiadas y creando un clima de confianza.
- d) Diseñar y aplicar estrategias de actuación con las familias, en el marco de las finalidades y procedimientos de la institución, para mejorar el proceso de intervención.
- e) Dar respuesta a las necesidades de los niños y niñas, así como de las familias que requieran la participación de otros profesionales o servicios, utilizando los recursos y procedimientos apropiados.
- g) Evaluar el proceso de intervención y los resultados obtenidos, elaborando y gestionando la documentación asociada al proceso y transmitiendo la información con el fin de mejorar la calidad del servicio.
- i) Actuar con autonomía e iniciativa en el diseño y realización de actividades, respetando las líneas pedagógicas y de actuación de la institución en la que desarrolla su actividad.
- j) Mantener relaciones fluidas con los niños y niñas y sus familias, miembros del grupo en el que se esté integrado y otros profesionales, mostrando habilidades sociales, capacidad de gestión de la diversidad cultural y aportando soluciones a conflictos que se presenten.

4.6. RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1	RESULTADOS DE APRENDIZAJE (RA)
2	CRITERIOS DE EVALUACION (CE)
RA (6)	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1	<i>Planifica programas y actividades de intervención socio-educativa dirigidos a niños y niñas acogidos en centros de menores</i>
C	a) Se han identificado las diferencias entre los diversos tipos de

	E modelos de atención a la infancia en la Unión Europea. b) Se han identificado y descrito las características más significativas de la red de servicios sociales de atención a la infancia. c) Se ha analizado la legislación vigente en relación a los servicios de atención a la infancia. d) Se ha descrito la estructura organizativa y funcional de los diferentes centros de atención a la infancia. e) Se han identificado los documentos que regulan la intervención socio-educativa en los centros de menores. f) Se han formulado objetivos acordes con las características de los niños y niñas y del modelo socio-educativo del centro g) Se han propuesto actividades, recursos y estrategias de intervención adecuadas. h) Se han previsto los espacios y los tiempos necesarios i) Se han establecido los canales y mecanismos de coordinación e intercambio de información con otros profesionales implicados en el proceso. j) Se ha valorado la importancia del trabajo en equipo en el éxito de la intervención.
	2 <i>Planifica programas y actividades de intervención con familias</i> C E a) <i>Se ha identificado y descrito la influencia de las pautas de crianza en la familia en el desarrollo integral del niño y de la niña.</i> b) <i>Se han descrito programas de ayuda e intervención con familias desde los ámbitos educativo y social.</i> c) <i>Se han propuesto estrategias, actividades y recursos para favorecer la participación de la familia y, en su caso, mejorar su competencia educativa.</i> d) <i>Se han identificado los criterios educativos, aspectos formales y actitudes que se deben tener en cuenta en relación a la colaboración con las familias.</i> e) <i>Se ha valorado la importancia de la colaboración familia-institución en los primeros años.</i> f) <i>Se han descrito las problemáticas e indicadores asociados a las</i>

		<i>familias en situación de riesgo social.</i> <i>g) Se han identificado los indicadores y requisitos que señalan la existencia de maltrato.</i> <i>h) Se han concretado los protocolos de actuación tras la detección de situación de riesgo o maltrato en la familia.</i> <i>i) Se ha valorado el papel de la persona educadora en la detección y comunicación de las situaciones de riesgo y/o maltrato infantil.</i> <i>j) Se ha valorado la necesidad de mantener una actitud respetuosa hacia las diversas situaciones familiares.</i>
	3	<i>Implementa actividades socioeducativas dirigidas a niños y niñas en situación de riesgo o acogidos en centros de menores</i>
	C E	<i>a) Se han empleado técnicas e instrumentos para la obtención de información.</i> <i>b) Se han identificado las características y necesidades del grupo y el contexto asignado.</i> <i>c) Se han organizado los espacios y recursos materiales y humanos</i> <i>d) Se han aplicado estrategias metodológicas.</i> <i>e) Se ha valorado la necesidad de generar un clima familiar, de seguridad afectiva y confianza.</i> <i>f) Se ha favorecido la conciliación de las rutinas del centro con los ritmos individuales.</i> <i>g) Se han resuelto las situaciones de urgencia e imprevistos.</i> <i>h) Se han adoptado medidas de prevención y seguridad.</i> <i>i) Se han adoptado actitudes de escucha a las propuestas de los niños y niñas permitiéndoles participar activamente en las decisiones que les afectan.</i> <i>j) Se ha justificado la necesidad del trabajo en equipo y de la colaboración con otros profesionales.</i>
	4	<i>Implementa actividades y estrategias que favorecen la colaboración de la familia en el proceso socio-educativo de los niños y niñas</i>
	C E	<i>a) Se han identificado los canales de participación de las familias en la institución.</i>

		<i>b) Se han identificado las necesidades educativas y/o de participación de la familia.</i> <i>c) Se han preparado guiones para reuniones y entrevistas con las familias.</i> <i>d) Se han realizado reuniones y entrevistas siguiendo objetivos y guiones establecidos.</i> <i>e) Se ha mantenido una actitud receptiva a las iniciativas y propuestas de participación de las familias.</i> <i>f) Se han organizado los recursos, espacios y tiempos de acuerdo a los objetivos de la actividad.</i> <i>g) Se ha respondido ante situaciones imprevistas.</i> <i>h) Se ha mantenido actitud positiva en la relación con las familias.</i> <i>i) Se ha valorado la importancia de las habilidades sociales de la persona educadora en las relaciones con la familia.</i> <i>j) Se ha adaptado la comunicación a las características de las familias</i>
	5	<i>Evalúa el proceso y el resultado de las intervenciones socioeducativas con los niños y niñas acogidos en centros de menores</i>
	C E	<i>a) Se han diseñado o seleccionado instrumentos adecuados para obtener información de los niños y niñas.</i> <i>b) Se han establecido las estrategias, técnicas e instrumentos de seguimiento y evaluación de la intervención.</i> <i>c) Se han aplicado los instrumentos de evaluación siguiendo el procedimiento correcto.</i> <i>d) Se ha interpretado correctamente la información obtenida.</i> <i>e) Se han identificado los aspectos que hay que modificar en la intervención.</i> <i>f) Se han propuesto las medidas necesarias para mejorar la intervención.</i> <i>g) Se ha informado a los miembros del equipo siguiendo los protocolos establecidos.</i> <i>h) Se han identificado situaciones que requieren la participación de otros profesionales y las pautas de actuación a seguir.</i>

		i) Se ha informado a las familias del progreso del niño o niña de forma individualizada y comprensible. j) Se ha valorado la importancia de destacar los aspectos positivos de la evolución del niño y la niña en las informaciones facilitadas a la familia.
	6	<i>Evalúa el proceso y el resultado de las intervenciones con familias</i>
	C E	a) Se han seleccionado los indicadores de evaluación. b) Se han diseñado o seleccionado instrumentos adecuados para obtener información sobre: la situación familiar, las necesidades educativas de la familia, las posibilidades y deseos familiares de participación. c) Se han aplicado correctamente los instrumentos de evaluación. d) Se han recogido e interpretado correctamente los datos. e) Se han identificado las desviaciones respecto a lo previsto en la intervención. f) Se han propuesto medidas de corrección en situaciones problemáticas. g) Se han valorado la necesidad de la participación de la familia en la evaluación de la intervención. h) Se ha valorado la importancia de mantener una actitud permanente de mejora en la eficacia y calidad del servicio.

Tabla 3: Tabla de resultados de aprendizaje y criterios de evaluación

4.7. CONTENIDOS DEL MÓDULO DE INTERVENCIÓN CON FAMILIAS Y ATENCIÓN A MENORES EN RIESGO SOCIAL

<u>BLOQUES DE CONTENIDOS</u>	<u>TÍTULO O NOMBRE DEL BLOQUE:</u>
1	Planificación de programas y actividades de intervención socioeducativa con menores
2	Planificación de programas y actividades de intervención con familias
3	Implementación de programas y actividades socioeducativas con menores
4	Implementación de programas, actividades y estrategias de intervención con familias

5	Evaluación de la intervención socioeducativa con menores
6	Evaluación de la intervención con familias

Tabla 4: Tabla de contenidos

4.8. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS EN UNIDADES DIDÁCTICAS.

RA	Bloque Nº	UD	Título Unidad Didáctica	Evaluación	Horas
1-2	1	1	La infancia	1	6
1	1	2	marco jurídico legal sobre la infancia	1	5
1-2-5	3	3	Identificación y abordaje del maltrato infantil	1	6
2-4	2	4	La familia	1	6
4	2	5	intervención educativa con familia en entornos formales	2	5
4	4	6	Intervención con las familias en las instituciones	2	5
3-4	4	7	Intervención con familias y menores en situación de riesgo social.	2	6
3	1	8	Actividades socioeducativas con menores I	2	5
4	1	9	Actividades socioeducativas con menores II	3	5
5-6	5	10	Separación del menor del núcleo familiar: centros de protección de menores y acogimiento familiar	3	5
5-6	5	11	Evaluación de los programas y centros de protección	3	5
4-3	6	12	Técnicas e instrumentos para el trabajo con familias y menores	3	5

Tabla 5: Relación de unidades de trabajo y temporalización por evaluaciones

4.9. UNIDAD DIDÁCTICA

Unidad didáctica: 1		Actividades socioeducativas con menores I					
Resultados de Aprendizaje	RA 3: Implementa actividades socioeducativas dirigidas a niños y niñas en situación de riesgo o acogidos en centros de menores		Instrumentos de información/evaluación				
Duración	Objetivos Generales	Competencias Profesionales	Observ directa	Prácticas	Prueba escrita	Exposición Oral	Tareas en clase
5	B, J	B, C, I	20	20	20	30	10
Contenidos		Criterios de evaluación				Indicadores	
1.1 Programas de carácter asistencial y de apoyo a menores en situación de riesgo. Objetivos, actividades, recursos y estrategias 1.2 - Valoración de los programas y servicios de atención a la infancia como respuesta a diversas situaciones familiares 1.3 - La protección a menores. Aspectos jurídicos. Recursos de intervención		C) adoptar actitudes de escucha participando activamente en las decisiones que les afectan A) utilizar técnicas e instrumentos adecuados para la obtención de información E) valorar la necesidad de generar un clima familiar, de seguridad afectiva y confianza				C.1.1.1 Participa en clase adoptando una actitud colaborativa C.1.1.2 Trabaja en grupo, ayudando a sus compañeros y compañeras C.1.2.1 Hace uso de las herramientas vistas en clase para la búsqueda de información C.1.2.2 Diferencia las distintas técnicas e instrumentos en la recogida de datos, organizándolas y exponiéndolas en clase. C.1.3.1 A través de los supuestos prácticos identifica las necesidades latentes dentro de las situaciones que se le plantea.	

Tabla 6: Unidad didáctica

4.10 METODOLOGÍA DIDÁCTICA

4.10.1 METODOLOGÍA

Se utilizará una metodología con un enfoque centrado en el alumno y alumna, caracterizada por un aprendizaje activo, motivador y participativo. Nos basaremos en un pensamiento constructivista del aprendizaje con un marcado carácter técnico-práctico ya que estamos en enseñanzas de formación profesional y para potenciar en el alumno y alumna la capacidad para el auto aprendizaje. Además por mi parte de docente se tratará de guiar y facilitar al alumnado dichos aprendizajes.

Para llevar todo esto a cabo de dicha manera se llevarán a cabo las siguientes estrategias:

- 1. Trabajo en equipo:** de esta forma se conocen las diferentes situaciones que dan lugar a la pérdida de autonomía personal y la progresiva dependencia de las personas.
- 2. Estudio de casos:** tanto de forma individual como colectivo, para que de esta forma, se identifique las necesidades de las personas usuarias.
- 3. Utilización de las TICs:** como forma de obtención de información y para potenciar en el alumno y alumna la capacidad para el auto aprendizaje.

4.10.2 PRINCIPIOS METODOLÓGICOS:

En la práctica educativa se aplicarán los siguientes principios metodológicos:

1. Hacer una enseñanza orientada hacia el “Aprender Haciendo”: promoveremos la participación del alumnado mediante el diálogo y una integración activa de los mismos, conociendo previamente los intereses y conocimientos del alumno y alumna. Además favoreceremos la interacción en el aula como motor de aprendizaje, asegurando una igualdad entre el alumnado.
2. Hacer una enseñanza orientada hacia el “Aprender a Aprender”: se trata de que las estrategias metodológicas ayuden a adquirir la capacidad para un aprendizaje autónomo. seleccionaremos un aprendizaje que sea motivador para el grupo, para que se impliquen activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estableceremos situaciones relacionadas con el ciclo, representando la realidad laboral. De esta forma, el alumno y alumna organizará la información, conocimientos, técnicas y habilidades necesarios para resolver de manera adecuada.
3. Aprendizajes Holísticos e interdisciplinares: debemos de potenciar nuevos conocimientos adquiridos en la práctica, para que el alumno y alumna pueda demostrar la utilidad de los conocimientos que va adquiriendo y consigan un

aprendizaje funcional que les permita trasladar los aprendizajes asimilados a otros contextos diferentes a los estudios que está cursando.

4. Aprendizajes Funcionales y Propedéuticos: partiremos de unos conocimientos previos del alumnado, para construir a partir de estos, si se trata de conocimientos válidos, o por el contrario, debemos de ir modificándolos para tener una información más certera. Se trata de construir nuevos conocimientos que les permitan estructurar nuevos esquemas mentales
5. Conseguir la realización de Aprendizajes Significativos: Conseguir la realización de aprendizajes significativos que partan de sus intereses y sus conocimientos propios. El aprendizaje significativo conlleva una interiorización de actitudes y una aceptación de nuevos valores.
6. Enseñanza Creativa: Con este principio lo que pretendemos es que el alumno y alumna construya su propio conocimiento, descubriendo aspectos del aprendizaje por sí mismo/a a través de la búsqueda de información.
7. Enseñanza Socializadora y Transversal: se trata de que los alumnos y alumnas aprendan e interioricen las normas y valores. Con este aprendizaje se conseguirá que el alumnado obtenga las capacidades necesarias para interaccionar en el aula.
8. Enseñanza Motivadora y Estimulante: atraer al alumnado hacia el aprendizaje. Es necesario que los contenidos, actividades tengan un nivel adecuado y respondan a los intereses del alumnado. Si los métodos y recursos utilizados son estimulantes para el alumnado, conseguiremos un aprendizaje más fácil.
9. Enseñanza Flexible, Abierta y Dinámica: Debemos adecuar los nuevos conocimientos a los procesos de aprendizaje, para poder promover la capacidad de decisión del alumnado en diferentes áreas.
10. Hacer una enseñanza Activa y Participativa: tiene como eje principal los intereses del alumnado. Trataremos de incentivar la participación de todo el alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.10.3. MÉTODOS DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE

Principalmente para los momentos de introducción de nuevos contenidos utilizaremos el método expositivo, trasmisivo o magistral, el cual utilizaremos con el método interrogativo para evitar el aprendizaje superficial de competencias técnicas o prácticas. Con el método interrogativo trataremos que se establezca un contacto con la realidad objeto de estudio. Es un método basado en la formulación de preguntas y se utiliza cuando el alumnado ya posee unos conocimientos de los contenidos vistos en

clase. Además utilizaremos el método creativo para que el alumnado adquiera conocimientos donde sea capaz de organizarlos e integrarlos en su estructura cognitiva. El alumnado desarrollará habilidades de resolución de cuestiones y descubrimiento de nuevos conocimientos. Este método proporcionará una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje, siendo más permanente y duradero. También utilizaremos el método demostrativo para que los alumnos y las alumnas aprendan mediante la práctica de contenidos.

Lo importante es que nosotros como docentes seamos capaces de fomentar un aprendizaje activo, para que los alumnos y las alumnas puedan ser protagonistas de la construcción de su propio aprendizaje.

4.10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Se utilizarán diferentes estrategias metodológicas. Se utilizarán estrategias cognitivas y estrategias de clima para la consecución del aprendizaje. Dentro de las estrategias de clima utilizaremos el agrupamiento para generar un buen clima y permitir al alumnado interactuar y ejercitar la comunicación oral, la capacidad de dialogar y tomar decisiones, controlando los espacios y disposición del alumnado, fomentando el aprendizaje del alumnado y motivándolo.

Dentro de las estrategias cognitivas utilizaremos el feedback para que el aprendizaje sea más eficaz y el alumnado desarrolle su propio aprendizaje de manera autónoma. Utilizaremos material y recursos actualizados, adaptándonos a los nuevos materiales y recursos que puedan aparecer, fomentando una relación con el alumnado más positiva. Para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizaremos la ejemplificación, utilizando ejemplos que se acerquen a la realidad del alumnado, exponiendo situaciones o problemáticas que puedan encontrarse en la realidad y sean cercanos al alumnado. Con esta proximidad a la realidad despertaremos la curiosidad del alumnado y el desarrollo de diferentes técnicas para solucionar las diferentes situaciones que les planteamos.

Trataremos de establecer a través de la transversalidad, una conexión entre los conocimientos disciplinares y los contextos sociales, culturales y éticos que se encuentran en el entorno. Debemos de guiar y orientar al alumnado en el proceso de aprendizaje, dando pie a una actitud activa, teniendo constancia de que el alumnado ha entendido los conocimientos y contenidos impartidos a través de actividades que refuercen esos conocimientos.

4.10.5. ESTILO DOCENTE

Se utilizará un estilo docente democrático ya que permite y estimula la participación del alumnado, creando un clima de confianza, donde el alumnado participa en busca de soluciones. Contribuiremos así al desarrollo de las discusiones con propuestas de solución. Definiendo las normas y aplicándolas de forma colectiva para el buen funcionamiento de la clase. Con todo ello se pretende favorecer el rendimiento del alumnado y crear un clima de satisfacción por parte de los/as alumnos/as.

4.11. INTERDISCIPLINARIEDAD

La formación profesional debe ser interdisciplinar, debe permitir que se incorporen contenidos de otros módulos en su actividad docente, y que se valore el proceso educativo como un sistema complejo en el que la reflexión crítica y la solución de problemas constituyan aspectos esenciales de su actividad.

La interdisciplinariedad se entiende como un conjunto de espacios interactivos de intercambio entre los distintos módulos de este ciclo que se relacionan entre sí, a partir de la propia complejidad de los problemas de la realidad.

De esta manera plantearemos actividades en la que los alumnos y las alumnas puedan aplicar los aprendizajes adquiridos en este módulo.

Intentaremos que el alumnado sea capaz de profundizar y actualizar constantemente sus conocimientos científicos e involucrarlos en un aprendizaje activo y consciente, estimulando por esa vía, que alcancen un pensamiento independiente, reflexivo y crítico.

Nivel 1: relación entre las 12 unidades del módulo:

Nuestra unidad 8 denominada, Actividades Socioeducativas con Menores I se relaciona con las unidad 2: Marco Jurídico Legal Sobre la Infancia, con la unidad 1: La Infancia y con la unidad 9: Actividades Socioeducativa con Menores II, porque todas tienen un mismo punto inicial que es la infancia, además de hacer referencia a aspectos relacionados con programas y actividades relacionadas con menores. Todas ellas se relacionan con el contenido 1 denominado, Planificación de Programas y Actividades de Intervención Socioeducativa con Menores.

La unidad 4: La Familia y la unidad 5: Intervención Educativa con Familia en Entornos Formales, se relacionan entre sí porque parten del concepto de familia, analizan las intervenciones que se realizan con la familia, además de identificar las situaciones de riesgo. Se relacionan con el contenido 2: Planificación de Programas y Actividades de Intervención con Familias.

La unidad 6: Intervención con las Familias en las Instituciones y la unidad 7: Intervención con Familias y Menores en Situación de Riesgo Social se relacionan con el contenido 4: Implementación de Programas, Actividades y Estrategias de Intervención con Familias, porque tratan conceptos como la participación de la familia y problemas frecuentes en la relación con la familia.

La unidad 10: Separación del Menor del Núcleo Familiar : Centro de Protección de Menores y Acogimiento Familiar y la unidad 11: Evaluación de los Programas y Centros de Protección se relacionan entre sí, debido a que, analizan instrumentos para la recogida de información que se podrían utilizar a la hora de analizar los programas dentro de los centros de protección. Estas unidades se relacionan con la unidad 5: Evaluación de la Intervención Socioeducativa con Menores.

Nivel 2: relación entre los módulos de las especialidades

Módulo	Contenido	División del contenido
Didáctica de la educación infantil	Diseño de la evaluación del proceso de intervención	Interpretación de la información obtenida de los procesos de evaluación
Desarrollo cognitivo y motor	No tiene relación	No tiene relación
Desarrollo socio-afectivo	No tiene relación	No tiene relación
Habilidades sociales	No tiene relación	No tiene relación
Proyecto de atención a la infancia	Complementa la formación de otros módulos profesionales en las funciones de análisis del contexto, diseño y organización de la intervención y planificación de la evaluación de la misma.	No existe división de contenido en este módulo
Intervención con familias y atención a menores en riesgo social	Evaluación de la intervención socioeducativa con menores:	Instrumentos para la recogida de información: Tipos y Características.

Tabla 7: Relación entre los módulos de las especialidades

Nivel 3: relación entre otros módulos del ciclo formativo.

En este caso no existe relación con los demás módulos del ciclo y nuestro módulo denominado intervención con familias y atención a menores en riesgo social. En todo

caso, el módulo profesional con formación complementaria que se relaciona con nuestro módulo sería el módulo denominado desarrollo socio-afectivo.

4.12. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. RECURSOS DIDÁCTICOS

Actividades de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades que se le propondrán al alumnado son:

Actividades de introducción: tienen como finalidad, introducir al alumnado en la unidad que vamos a estudiar. Se realizarán actividades al inicio de cada unidad para observar las ideas previas y conectarlas con las experiencias prácticas que puedan tener al respecto. Como actividades de conocimientos previos, se realizarán preguntas y se planteara un foro de discusión donde el alumnado deberá dar su opinión e intereses sobre los contenidos a desarrollar.

Actividades de desarrollo: se trata de actividades que encontramos dentro de cada unidad, con ellas, podremos desarrollar el aprendizaje de los contenidos. A través de estas actividades podremos realizar supuestos prácticos de desarrollo relacionados con la unidad. Estas aparecerán al final de cada unidad, para comprobar si se han asimilado los conocimientos necesarios exigidos en cada unidad.

Actividades de síntesis, resumen o consolidación: Son actividades que nos servirán para contrastar las nuevas ideas con las ideas previas. Se trata de actividades específicas que sirven para hacer hincapié en aquellos aspectos que son más importantes para cimentar nuevos contenidos. El tipo de actividades que podemos realizar son: escribir en un folio aquello que hemos aprendido. Sería bueno realizarlo al final de cada sesión.

Actividades de ampliación: son actividades que va a permitir al alumnado construir nuevos conocimientos, el alumnado puede realizar estas actividades con el objeto de profundizar en los contenidos. Para ellos podemos proponer un libro de lectura o alguna revista científica, para que, investiguen sobre los contenidos vistos en el aula.

Actividades de refuerzo: se deberá realizar una por unidad, destinadas al alumnado que presenten dificultades en el aprendizaje y adquieran los conocimientos de manera más lenta, también estarán propuestas para la recuperación de algunos contenidos.

Actividades complementarias: se trata de actividades que se desarrollan en el horario escolar, la participación en este tipo de actividades es obligatoria por parte del alumnado. Algún tipo de actividad puede ser la salida del centro educativo en relación con los contenidos que se estén viendo en ese momento, por ejemplo, de tipo cultural, ambiental, etc.

Actividades extraescolares: se realizan fuera del horario lectivo y tienen un carácter voluntario para el alumnado y el profesorado. Se trata de ampliar los conocimientos del alumnado de forma cultural y social. Este tipo de actividades se relaciona con viaje fin de estudios, visita a otra ciudad para estudiar algún aspecto relacionado con la unidad vista, etc.

Recursos didácticos

Los recursos didácticos son los componentes más relevantes y cumplen la función de mediación entre la realidad y el alumnado. Están presentes en cualquier proceso dirigido al aprendizaje. La presente programación indica a continuación los recursos que se consideran más adecuados para la consecución de los resultados de aprendizaje.

Recursos del centro:

- Recursos humanos: profesorado y dirección del centro
- Recursos espaciales: aula ordinaria destinada a realizar los exámenes presenciales, así como, las tutorías.
- Recursos materiales: un manual de referencia al módulo que se está impartiendo. Además se utilizarán otros recursos como artículos de opinión, noticias de periódicos, revistas, que acerquen al alumnado a los contenidos que se están exponiendo.
- Recursos audiovisuales: películas relacionadas con el módulo, ordenador, proyector.
- Recursos informáticos: utilización de las salas TIC.

Recursos del alumnado:

Cuaderno de actividades, correos, foros, legislación que se les pueda exigir, juegos, ficheros de dinámicas..

4.13. TRANSVERSALIDAD

En el sistema educativo actual, además de los propios contenidos que contiene cada módulo, se nos pide que se trabaje otros contenidos denominados elementos transversales, los cuales se desarrollan en la vida del centro y en el currículo de todos los módulos.

La educación ha de asegurar el desarrollo integral de los alumnos y alumnas y su integración en la sociedad, y en su caso, en el mundo laboral, para ello, es necesario incluir en el currículo contenidos que posibiliten el desarrollo del ámbito socio-afectivo

de la personalidad. Por otra parte, la importancia social que tienen las cuestiones o problemas relacionados con los valores y actitudes, hace necesario responder a esas expectativas y demandas de la sociedad.

De acuerdo a la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y Formación profesional, al artículo 39 y 40 de la LEA 17/2007, al artículo 13 del Decreto 436/2008 y a los planes y programas contextualizados en el Proyecto Educativo de mi programación, los aspectos transversales que voy a trabajar son los siguientes:

PLAN	PROGRAMA
PLAN DE IGUALDAD ENTRE HOMBRES Y MUJERES EN LA EDUCACIÓN	BIBLIOTECA: FOMENTO DE LA LECTURA
La finalidad de estos proyectos es educar en igualdad, erradicar estereotipos y discriminaciones por razones de sexo y prevenir sus consecuencias. Nuestro plan por la igualdad de género se complementa a la perfección con el Programa escuela espacio de paz y el plan de convivencia. La idea es que estos planes se unan entre sí para llegar a vivir en igualdad y convivir pacíficamente.	La competencia lingüística es la herramienta imprescindible para el desarrollo de las demás competencias clave. Para ello, necesitamos la implicación y el esfuerzo de toda la comunidad educativa en un Plan de lectura, articulado, por la biblioteca de nuestro centro, que combine, elementos tales como la relación de los avances científicos con el desarrollo de la lectura y la competencia en comunicación lingüística.
PROYECTO	CELEBRACIÓN
TIC 2.0	DIA INTERNACIONAL DE LA MUJER, CELEBRACIÓN EL 8 DE MARZO.

En la sociedad actual, la competencia digital es clave para el desarrollo personal, profesional y social. El plan escuela tic 2.0 constituye una estrategia para la mejora de la educación, dando un fuerte impulso al uso de las tic en las aulas.	Los centros educativos son formadores de actitudes de niños y niñas, ofrecen una plataforma excelente para la superación de los prejuicios sexistas y para la provocación de un cambio en profundidad de las estructuras y de las prácticas sociales no deseables.
--	---

Tabla 8: Aspectos transversales

4.14. PROGRAMACIÓN DE AULA

<u>Unidad 8: actividades socioeducativas con menores (5 sesiones)</u>						
ACTIVIDADES	TIPO ACT	DURACIÓN	SESIÓN (5)	CÓMO SE VA HACER	PARA QUÉ SE VA HACER	RECURSOS
Presentación de la unidad didáctica	De introducción	10 min	Sesión 1ª	Se propondrá al alumnado una lluvia de ideas sobre la unidad a estudiar. A través de las opiniones del alumnado se introducirá la unidad	Identificación de los conocimientos previos del alumnado. Evaluar el punto de partida	Recursos propios del aula.
Visualización de un video y puesta en común	De introducción	50 min	Sesión 1ª	Se visualizará con el alumnado un video relacionado con la unidad y posteriormente se abrirá un debate sobre lo visto	Identificar los proyectos que se llevan a cabo Aportar otras actividades a parte de las que se ven en el video.	http://acaais.net/que-hacemos/proyectos-de-intervencion-socio-educativa/ recursos audiovisuales como ordenador, proyector

Búsqueda de información sobre actividades socioeducativas llevadas a cabo en centros de menores	De desarrollo	60 min	Sesión 2ª	El alumnado buscara información sobre actividades actuales que se realizan en centros de menores. La información se pondrá en común	Conocer la realidad en la que se está moviendo	Ordenadores Internet Otras fuentes de información
Trabajo en grupo sobre la información recogida completándola con las explicaciones de la unidad	De desarrollo	60 min	Sesión 3ª	Tras las explicaciones del profesor/a y por grupos, completaran la información.	Aprender a organizar la información Aprender a trabajar en grupo	Power point Ordenador Proyector Material de trabajo personal
Role-playing sobre la	De síntesis	60 min	Sesión	Por grupos, preparan todo lo necesario para poner en práctica de algunas de las	Conocer la forma en la que las	Power point

implementación de las actividades Test de autoevaluación			4ª	actividades socioeducativas desarrolladas en el trabajo anterior. Después de los role-playing se pasará a realizar una prueba de autoevaluación para saber si los contenidos se han asimilado	actividades se llevan a cabo. Conocer si el alumnado ha asimilado los contenidos expuestos a lo largo de la unidad	Ordenador Proyector Material personal
Visita a un centro de menores	Actividad extraescolar	60 min	Sesión 5ª	Se visitará un centro de la zona con los permisos necesarios	Conocer de cerca la realidad Observarla puesta en marcha de las actividades desarrolladas durante la unidad	Contacto con el centro de menores. Permisos. Todo lo necesario para el traslado.

Tabla 9: Tabla de actividades

4.15. EVALUACIÓN

4.15.1 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

La evaluación del alumnado se realizará de acuerdo a los resultados de aprendizaje, criterios de evaluación y contenidos de cada modulo profesional, así como las competencias y objetivos correspondientes al ciclo. Nuestro proceso de evaluación tendrá como referencia los resultados de aprendizaje recogidos en la Orden de 9 de octubre de 2008 que regula el título. Estos resultados serán para el profesorado, los objetivos que el alumnado deberá alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se deberá evaluar en la medida en la que el alumno y alumna alcanza los objetivos y competencias generales del ciclo.

La evaluación significa transformar para mejorar. Una evaluación debe ser individualizada (centrándose en las peculiaridades de cada alumno y alumna), integradora (teniendo en cuenta las características del grupo al seleccionar los criterios de evaluación), cualitativa (donde se evalúa los diferentes niveles de desarrollo del alumnado), orientadora (aportando al alumnado información precisa para la mejora de su aprendizaje), y, continua (el aprendizaje es un proceso continuo).

La evaluación se realizará al comenzar la unidad de trabajo, durante el proceso de desarrollo de la unidad (evaluación continua) y al finalizar la unidad de trabajo, valorando de esta forma el grado de desarrollo y asimilación de contenidos. La evaluación continua y final se realizará teniendo en cuenta los resultados de aprendizaje, los objetivos que deben ser alcanzados y los criterios de evaluación. La evaluación deberá ser continua porque forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.

La información que hacer falta recoger y evaluar se refiere a la marcha y a los resultados del proceso educativo en su totalidad y no solo al alumnado. Se debe evaluar el diseño y planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, así como las estrategias metodológicas y los resultados alcanzados en relación a los objetivos propuestos.

Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación

Los resultados de aprendizaje y criterios de evaluación necesarios para superar la correspondiente unidad 8: actividades socioeducativas con menores I son:

<i>Resultado de aprendizaje 3: Implementa actividades socioeducativas dirigidas a niños y niñas en situación de riesgo o acogidos en centros de menores</i>
Criterios de evaluación
<i>a) emplea técnicas e instrumentos para la obtención de información.</i>

- b) identifica las características y necesidades del grupo y el contexto asignado.*
- c) organiza los espacios y recursos materiales y humanos*
- d) aplica estrategias metodológicas.*
- f) favorece la conciliación de las rutinas del centro con los ritmos individuales.*
- i) adopta actitudes de escucha a las propuestas de los niños y niñas permitiéndoles participar activamente en las decisiones que les afectan.*
- j) justifica la necesidad del trabajo en equipo y de la colaboración con otros profesionales.*

Tabla 10: Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación relacionados con la unidad

4.15.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Se realizarán tres tipos de evaluaciones:

Evaluación inicial: para determinar los conocimientos previos del alumnado sobre la unidad a desarrollar. Nos sirve para saber que sabe el alumnado o que conocen.

Evaluación de proceso: se trata de realizar el seguimiento del proceso aprendizaje, para que de esta forma podamos detectar las dificultades que puedan surgir y realizar las correcciones necesarias.

Evaluación final: con esta evaluación, determinaremos el nivel alcanzado por el alumnado.

Pruebas específicas:

Se realizaran pruebas escritas que podrán ser de desarrollo o de tipo test. Dentro de esta prueba se podrá incluir algún caso práctico.

Trabajo del alumnado:

- Realización de resúmenes de artículos donde se deberá incluir una reflexión personal.
- Ensayos sobre los contenidos vistos en clase, realización de comentarios sobre los conceptos tratados en clase, donde, utilización de los documentos aportados por el profesor o profesora.
- Estudios de caso: analizar alguna situación relacionada con las capacidades profesionales, donde el alumnado deberá aportar soluciones.
- Actividades voluntarias: con la finalidad de ampliar los conocimientos del alumnado.

Para la calificación del alumnado se tendrá en cuenta los siguientes aspectos:

- ✓ Nota de grupo: trabajos y actividades que se realicen en grupo como debates, exposiciones, informes. Se tendrá en cuenta la claridad en la exposición de trabajos, creatividad a la hora de aportar opiniones y soluciones, calidad en los trabajos y la participación en las actividades.
- ✓ Participación en clase: se valorará el grado de participación del alumnado en clase, se tendrá en cuenta su grado de interés por las explicaciones y aportaciones a estas.
- ✓ Resolución de las pruebas escritas y actividades individuales: se valorará el grado de conocimiento de los diferentes contenidos, la comprensión de estos, interpretación y aplicación en los casos prácticos y la capacidad de razonamiento en la resolución de problemas.

4.15.3 CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

Los criterios de calificación se dividen de la siguiente manera:

Examen (50%): la puntuación de este examen será de 0 a 5 puntos de la nota final. Se tratará de una prueba escrita o tipo test, incluirá la resolución de algún caso práctico.

Trabajos en grupos e individuales (40%): la puntuación de los trabajos realizados en grupo más las actividades individuales sumarán una puntuación máxima de 4 puntos de la nota final.

Participación en clase, exposición de trabajos y actitud (10%): se valorará tanto las aportaciones realizadas en clase durante las explicaciones de los contenidos como las exposiciones realizadas en clase de los casos prácticos o trabajos, además se tendrá en cuenta, la puntualidad en la entrega de los trabajos, las faltas de asistencia, el respeto hacia los compañeros y hacia el profesor. La puntuación máxima será de un punto de la nota final. Al comienzo de cada unidad, se le explicará al alumnado sobre las actividades individuales y trabajo grupales que se deberán realizar en la evaluación de proceso y evaluación final.

Para la evaluación de las exposiciones de los trabajos se usará una rúbrica. (Ver anexo 1).

4.15.4 MECANISMOS DE RECUPERACIÓN

Después de cada evaluación parcial, se realizará una prueba de recuperación de las unidades no superadas, se guardará la nota de las unidades superadas. La prueba de

recuperación consistirá en un examen de desarrollo y la resolución de dos supuestos prácticos.

4.15.5 PROMOCIÓN DEL ALUMNADO

Según la Orden de 29 de septiembre de 2010 por la que se regula la evaluación, certificación, acreditación y titulación académica del alumnado que cursa la formación profesional, el alumnado que supere todos los módulos profesionales del primer curso, será promocionado al segundo curso.

Si los alumnos/as no han superado la totalidad de los módulos profesionales del primer curso, se atenderá del modo siguiente:

- *Si la carga horaria de los módulos profesionales no superados es superior al 50% de las horas totales del primer curso, el alumno o alumna deberá repetir solo los módulos profesionales no superados y por lo cual, no podrá matricularse de ningún módulo profesional de segundo curso.*
- *Si la carga horaria de los módulos profesionales no superados de primer curso es igual o inferior al 50% de las horas totales, el alumno o alumna podrá optar por repetir solo los módulos no superados o matricularse de éstos y de módulos de segundo curso, utilizando la oferta parcial, siempre que la carga horaria que se curse no supere las 1000 horas lectivas en ese curso escolar y el horario lectivo de dichos módulos sea compatible, permitiendo la asistencia y evaluación continua en todos ellos.*

4.15.6 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

No solo se trata de evaluar al alumnado sino que debemos de evaluar la propia actividad docente. A través de la participación del alumnado, los intercambios comunicativos, la dificultad en la comprensión de actividades y trabajo, podemos conocer las condiciones en las cuales se desarrolla la práctica educativa, conocer los aspectos que favorecen el proceso de aprendizaje y aquellos que son necesarios mejorar. De esta forma, podemos incorporar cambios en nuestra intervención que nos ayude a mejorar.

Con la programación como referencia, se reflexionará sobre la práctica docente. Al final de cada curso, se realizará la evaluación de la propia actividad docente. (Ver anexo II)

4.16. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La diversidad es un principio que debe incluir toda la enseñanza para poder facilitar al alumnado una educación adecuada a sus necesidades y características. El sistema educativo debe ser flexible en cuanto a las medidas que se opten en referencia a las diferencias individuales y ritmo de trabajo de cada uno de los alumnos y alumnas.

La diversidad debe ser inclusiva y promover en el profesorado una actitud teórico-práctica que conformen actitudes favorables hacia la diversidad e inclusión.

Respecto a la Formación profesional, se debe tener en cuenta sobre todo la flexibilidad y la diversidad. Flexibilidad en los estudios, en la adaptación al mundo laboral, titulaciones, acreditaciones. Diversidad de los alumnos y alumnas, con distintas capacidades, objetivos, motivaciones y rendimientos.

Todo tipo de decisión educativa o planteamiento que se tome dentro del sistema educativo, deberá de tener en cuenta el concepto de diversidad como un elemento enriquecedor del proceso enseñanza-aprendizaje. Todo esto se debe de contextualizar en un modelo educativo de carácter comprensivo e inclusivo.

La respuesta a la diversidad en un centro educativo se basa en la responsabilidad compartida de los profesionales que intervienen en dicho centro y en la colaboración de todos los sectores. Esto implicará:

- Favorecer la integración escolar y la inclusión social.
- Medida preventiva de las dificultades en el aprendizaje.
- Implicaciones directas en el modelo de organización de un centro.
- Reflexión conjunta y colaboración del profesorado y las familias.
- Potenciar la apertura del centro al entorno y el uso de recursos sociales de la comunidad.

Para hablar sobre diversidad en la formación profesional tenemos que tener en cuenta la siguiente normativa:

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación: dedica el Título II “Equidad en la educación” a la diversidad y clasifica los siguientes grupos:

- ✓ Alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo:
 - Alumnado que presenta necesidades educativas especiales, que presentan alguna discapacidad o trastorno grave de la conducta.
 - Alumnado con dificultades específicas en el aprendizaje.
 - Alumnado con altas capacidades intelectuales.
 - Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo.

- Alumnado con necesidades específicas por condiciones personales o por historia escolar.

Ley 8/2013, de 9 de diciembre, de la mejora de la calidad educativa: añade un grupo más, denominado, alumnado que presente trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación en Andalucía: también dedica en su título III, “Equidad en la Educación” (capítulo I, art. 113 a 119), a la diversidad.

Todo el alumnado requiere una ayuda educativa para desarrollar sus posibilidades. Algunos/as necesitarán un apoyo puntual, es decir, en un momento dado o para algún aspecto determinado, como puede ser, detener dificultad antes una actividad en concreto, aprenden con más facilidad. Para ello se desarrollan las actividades de refuerzo y ampliación.

También podemos encontrarnos, con alumnos y alumnas con alguna necesidad específica, que, siguiendo el art 7.2 de la LOE y el art. 113.2 de la LEA, podemos diferenciar dos grupos:

- Alumnado que requiere un apoyo educativo ordinario por parte del profesor o profesora en el aula.
- Alumnado que requiere un apoyo educativo específico o complementario.

Para terminar, señalar que la formación profesional se debe de tratar la diversidad, pero al ser una enseñanza no obligatoria, no se permiten la realización de adaptaciones curriculares significativas, sino solo, adaptaciones no significativas. La principal medida que deberíamos tomar entonces, sería la de fomentar un currículum abierto y flexible que, respete los mínimos exigidos y se pueda adaptar a las características específicas del alumnado respetando la pluralidad y dando respuestas educativas que tengan en cuenta la diversidad. En formación profesional, atender a la diversidad quiere decir que se debe adoptar una metodología que favorezca el aprendizaje de todo el alumnado para ello podemos incidir en lo siguiente:

- Proponer actividades abiertas, donde, cada alumno y alumna las realice dentro de sus posibilidades.
- Realizar actividades con una sucesión de dificultad en cada unidad didáctica.
- Organización del aprendizaje por proyectos, que sean motivadores y que ayuden a establecer relaciones entre los conocimientos.
- Heterogeneidad, que favorezca los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Mantener una actitud positiva y de acogida a todo tipo de alumnos y alumnas, haciéndole el aprendizaje más fácil.

4.17. BIBLIOGRAFIA

Álvarez, A (octubre 2018 4). Atención a la diversidad en la Formación Profesional. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, volumen (4), pp. 175-180.

Federación de enseñanzas de CC.OO Andalucía (mayo 2010). Efemérides para educar en valores. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Volumen (8), pp. 1-17

4.17.1 WEBGRAFÍA

<http://www.ieselvalle.es>

<http://www.todofp.es/que-como-y-donde-estudiar/que-estudiar/familia/loe.html>

https://www.iessantismatrinidad.es/archivos_subidos/20171119175723_programa_ci-n-2017-18-e-infantl-2.pdf

<http://www.zafirovirtual.com/documentosonline/PDI.pdf>

[http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centrostatic/41010757/moodle/file.php/1/Intervenir con familias y AMRS.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centrostatic/41010757/moodle/file.php/1/Intervenir%20con%20familias%20y%20AMRS.pdf)

4.17.2. NORMATIVA APLICABLE A LA PROGRAMACIÓN

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación

Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y Formación profesional

Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación en Andalucía,

Ley 8/2013, de 9 de diciembre, de la mejora de la calidad educativa.

Real decreto 1394/2007, de 29 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación Infantil y se fijan sus enseñanzas mínimas.

ORDEN de 9 de octubre de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Educación Infantil.

ORDEN de 29 de septiembre de 2010, por la que se regula la evaluación, certificación, acreditación y titulación académica del alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

5. ANEXOS

ANEXO I: Rúbrica para la evaluación de exposiciones

CATEGORIA	SOBRESALIENTE	NOTABLE	APROBADO	INSUFICIENTE
Habla	Habla con claridad y haciendo las pausas necesarias	La mayoría del tiempo habla con claridad.	Cambia el tono de la voz, a veces, no habla claro y acelerado.	Habla rápido, hace muchas pausas para recordar lo que está exponiendo.
Vocabulario	Usa un vocabulario adecuado, definiendo las palabras que pueden ser nuevas para los oyentes	Utilización de un vocabulario adecuado, incluye 1 o 2 definiciones nuevas	Utiliza un vocabulario adecuado pero no incluye términos nuevos o técnicos.	Utiliza un vocabulario que no es apropiado para una exposición.
Comprensión	El exponente contesta todas las preguntas y dudas que le plantean sus compañeros	Contesta a la mayoría de las preguntas que se le hace.	Sólo es capaz de contestar algunas preguntas sin mucha seguridad.	No es capaz de responder a ninguna cuestión planteada por sus compañeros
Postura del cuerpo y contacto visual	Postura correcta, mira a todos los compañeros.	Casi todo el tiempo tiene una postura correcta y casi siempre mira a los compañeros cuando habla.	Algunas veces mantiene una postura correcta. Sólo algunas veces mira a sus compañeros	No tiene una postura correcta durante la exposición, mostrando inseguridad. Sólo mira al proyector.

ANEXO II: Evaluación de la actividad docente

Este Cuestionario contiene una serie de afirmaciones relativas a ciertas destrezas y conductas docentes. Por favor, lea atentamente cada afirmación y cuando responda, evite toda clase de prejuicios sobre el profesor. Sea lo más objetivo posible. Su respuesta será un indicador de gran utilidad sobre aquellos aspectos y conductas docentes que su profesor necesita mejorar.

Para cada afirmación seleccionará una -y sólo una- de las siguientes respuestas:

(5) No necesita mejoras

(4) Necesita alguna mejora

(3) Necesita mejorar

(2) Necesita mejoras de consideración

(1) Esta destreza o conducta no es necesaria en esta materia.

	1	2	3	4	5
1. La explicación que el profesor da acerca de los objetivos del curso					
2. La explicación por parte del profesor de los objetivos de cada sesión de clase y de cada actividad de aprendizaje					
3. La habilidad del profesor para despertar el interés cuando inicia una actividad nueva					
4. La descripción por parte del profesor del trabajo que espera que realice cada alumno					
5. La habilidad del profesor para mantener una relación clara entre contenidos y objetivos del curso					
6. La habilidad del profesor para aclarar las relaciones existentes entre los distintos temas abordados en el curso					
7. La habilidad oral del profesor					
8. La habilidad del profesor en formular preguntas fáciles de entender					
9. La destreza del profesor en responder a las preguntas con claridad.					
10. La habilidad del profesor para conseguir que los estudiantes participen en las discusiones de clase					

11. La destreza del profesor en promover discusiones entre los alumnos en lugar de discusiones entre el profesor y los estudiante					
12. La habilidad del profesor para explicar los procedimientos de evaluación que va a utilizar para valorar mi actuación como estudiante					
13. La actuación del profesor en informarme periódicamente de mi progreso					
14. El profesor ofrece una variedad de materiales y actividades					
15. La habilidad del profesor para usar diversas técnicas docentes					
16. El profesor demuestra creatividad en el uso de técnicas docentes					
17. El profesor es flexible ofreciendo opciones de trabajos a cada estudiante					
18. La disponibilidad del profesor para consultas y asesoramiento					
19. La habilidad del profesor para establecer con los alumnos un respeto mutuo					
20 El profesor consigue y mantiene un clima que anima activamente al aprendizaje					
21. El profesor repite durante las clases las ideas esenciales					
22. El profesor se adapta a la preparación base de los alumno					
23. La habilidad del profesor para relacionar los contenidos del curso con otras disciplinas académicas y con situaciones del mundo laboral					
24. El enfoque de la materia está orientado a la práctica profesional					