

LA RELACIÓN COLABORATIVA ENTRE FAMILIAS Y DOCENTES

M^a Ángeles Hernández Prados ¹
mangeles@um.es
M^a Pilar Muñoz López²
mpilar.munoz@um.es
Universidad de Murcia

RESUMEN

Para la mayoría de los docentes, la participación de las familias en los centros escolares, es una cuestión más con la que lidiar, tratando de sortear las innumerables dificultades que se le plantean en las relaciones que mantienen año tras año con las familias de sus educandos. Desde la perspectiva del problema o dificultad se construyen miradas negativas y recelosas de la familia hacia la escuela, y a la inversa, de la escuela hacia la familia, que deteriora el entendimiento entre ambas, y construye muros, en vez de vías que posibiliten la colaboración entre ambos. Con la finalidad de impulsar una perspectiva positiva de la que han de nutrirse docentes y familias, iniciamos este trabajo. En la primera parte nos centramos en destacar la relevancia de tejer una relación familia-escuela en los centros escolares, pues constituye una cuestión moral, normativa y de calidad educativa. En la segunda, se exponen los resultados de una serie de estudios que muestran la situación actual de la participación familiar en la comunidad educativa. En última instancia, se presenta uno de los principales factores que incide directamente en el fomento y práctica de la participación, la formación docente y familiar.

Palabras clave: familia, escuela, tutor, colaboración, participación.

ABSTRACT

For most teachers, the participation of families in schools is one more issue to deal with, trying to resolve the innumerable difficulties that arise in the relationships they have year after year with the families of their students. From the perspective of the problem or difficulty, negative and suspicious views of the family towards the school are built, and conversely, from the school to the family, which impairs the understanding between the two, and builds walls, instead of ways that allow the collaboration between the two. With the intention of promoting a positive perspective from which teachers and families must draw, we began this work. In the first part we focus on highlighting the relevance of weaving a family-school relationship in schools, since it constitutes a moral, normative and educational quality issue. The second, presents the results of a series of studies that show the current situation of family participation in the educational community. Ultimately, one of the main factors that directly affect the promotion and practice of participation, teacher and family training, is presented.

Key words: family, school, tutor, collaboration, participation.

¹Doctora en Pedagogía, profesora contratada doctora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia. Sus líneas de investigación se centran en: educación familiar, educación en valores, ciudadanía, convivencia y sociedad de la información.

²Graduada en Educación Primaria en la Universidad de Murcia con Mención en Educación Intercultural y Dificultades de Aprendizaje. Titulada en el Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria.

1. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

Durante la primera década del siglo XXI se instituyeron profundas transformaciones sociales, políticas e institucionales que han desafiado a los sistemas educativos y a las políticas sociales (Arco, Belén, Montiel y Luján, 2017), centrándose principalmente en el paso de una sociedad de clases a una sociedad con multiplicidad de ejes de desigualdad, en el cambio de una economía industrial a una economía cada vez más terciaria, en la variación en la esfera familiar y en las relaciones de género que ha dado lugar a una pluralidad de formas de convivencia, y la aparición de valores e identidades desligadas de la lógica clasista así como diversas formas de acción colectiva (Subirats, 2010).

Por tanto, es una realidad indiscutible que nuestra sociedad ha experimentado cambios notorios en las últimas décadas, pero en muchas ocasiones no somos conscientes de cómo estas transformaciones han influido decisivamente en nuestra manera de pensar y de vivir, resultando la educación un agente inherente ante estos cambios (De la Fuente García, 2012), pues como ya defendió Marchesi (2001: 43), “la influencia de los cambios sociales y vertiginosos de la sociedad generan un efecto directo en la educación”.

Todo ello nos lleva a considerar que la escuela se encuentra actualmente en una encrucijada, no solamente por los efectos privatizadores de las políticas neoliberales y por la reafirmación identitaria provocada por la globalización, sino por los propios cambios en la subjetividad de los ciudadanos, ahora ya convertidos mayoritariamente en clientes (Bolívar, 2016) lo que supone la sustitución del concepto de ciudadanía (Albertos, 2011). Por tanto y en defensa de este último concepto, en el contexto de los cambios actuales, hay que actuar en comunidad, es decir, se trata de incrementar el capital social al servicio de la educación de los individuos, lo que a su vez deriva en establecer conexiones con la acción familiar como modo de hacer frente a los nuevos retos sociales (Bolívar, 2006). Se trata de:

No olvidarnos que familia y escuela son los dos grandes agentes que influyen en el desarrollo de los niños. Por tanto, si ambas no actúan de manera coordinada en cuanto a una serie de objetivos y expectativas a marcarse, la evolución de los niños y niñas se verá limitada. Y eso se puede fundamentar dirigiendo la mirada hacia ambas realidades, percibiendo la importancia que tanto la escuela como la familia tienen en la vida de las personas. (De León Sánchez, 2011: 5).

Actualmente las relaciones colaborativas entre los centros educativos y las familias se encuentran en el punto de debate político y social. La emergente necesidad de cambio y transformación pedagógica de la institución escolar ha revalorizado exponencialmente los estudios sobre la relación entre ambos contextos educativos (Comellas, Missio, Sánchez, García, Bodner, Casals y Lojo, 2013). Ahora bien, la relación entre familia y escuela no ha permanecido estable desde los inicios de la escolaridad hasta nuestros días. Por el contrario, se ha caracterizado por una serie de vaivenes que acortan o agrandan la distancia entre ambos. Reducir este tema a las tendencias en investigación educativa (interesa o no investigar sobre la relación familia escuela), o a merced de los mercados laborales (hay mayor demanda y bi-empleo en las familias, o menor demanda y disponibilidad de tiempo para la vida familiar y por ende, la atención a la educación escolar de los niños) o de las necesidades sociales de la ciudadanía, es ante todo una cuestión arriesgada para el desarrollo del menor y moralmente cuestionable. Reducir la relación familia-escuela a las

modas pasajeras, implican dejarlas a merced de criterios superfluos, desaconsejables y perjudiciales.

La participación de los padres en la educación de sus hijos es una cuestión ética y de derecho. Es una cuestión ética, desde el momento en que una persona decide voluntariamente convertirse en padre o madre, y adquiere la responsabilidad moral, cognitiva y emocionalmente, de atender a la vulnerabilidad con la que el nuevo ser llega al mundo. A partir de ese momento se inicia un acompañamiento vital que finaliza con el fallecimiento de algunas de las partes. Uno no deja de ser padre o madre, del mismo modo que no dejamos de ser hijo o hija, son roles que nos acompañan y que en determinados momentos convergen simultáneamente en la misma persona. Partiendo de esta reflexión, “la familia es un punto de partida esencial en la formación de las personas, y es considerada como la portadora fundamental para transmitir valores a los hijos, hecho que propicia que estos se conviertan en adultos virtuosos” (Agudelo, 2013: 106). De estas premisas se deduce que la forma de enseñar en la escuela debe ser paralelamente coherente con los valores impulsados en la familia, hecho que demuestra la importancia de que escuela y familia trabajen cooperativamente en la educación de los discentes (Agudelo, 2013).

Atendiendo a los derechos que se atribuyen a la actividad familiar en la educación y, por ende, en la escuela, la Comisión Europea en 2008 estableció unos indicadores de participación familiar basados en los derechos individuales y colectivos (Proyecto IPPE, Vega, Raya, Muñoz, Navaridas y Giró, 2011), en el que se establecieron los siguientes cuatro niveles: indicadores de derecho a la información, de derecho a elegir, de derecho de recurso y de derecho de participación, siendo este último el que exige la necesidad de que existan órganos de participación familiar y la formación de los padres/madres de familia. En esta misma línea, Reparaz y Naval (2014: 21), indican lo siguiente: “la participación de las familias en la educación es un derecho básico en las sociedades democráticas, y, como tal derecho, lleva aparejada la garantía, por parte de los poderes públicos, de hacerlo efectivo de forma constructiva y eficaz”. Por tanto, la participación familiar de forma activa, colaborativa y cohesionada con los profesionales de la enseñanza es un derecho y un deber, y se considera un indicador de calidad (Consejo de Europa, 2013; Grant y Ray, 2013) que favorece fundamentalmente la convivencia y la inclusión en el centro educativo (Casado y Galiano, 2016), el éxito académico (Boonk, Gijsselaers, Ritzen y Brand-Gruwel, 2018; Driessen, Smit y Slegers, 2007), la motivación (Fan, Williams y Wolters, 2011) y las expectativas de los docentes sobre el alumnado (Sarramona y Roca, 2007).

La participación de las familias en el sistema educativo español está reconocida como un derecho básico en la Constitución Española (1978), que en su Artículo 27, concretamente se hace mención explícita en los siguientes apartados: Art. 27.5 “Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.” y en el 27.7 “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.”. De lo expuesto se evidencia la implicación de las familias en la programación general de la enseñanza, así como en el control y gestión de los centros públicos, por lo tanto, la participación no se limita a la asistencia pasiva tras la invitación a colaborar por parte de los docentes en actividades

puntuales organizadas por el centro, sino que implica un mayor grado de corresponsabilidad.

Se entiende la participación familiar “como la implicación activa de los padres, en colaboración con la institución escolar, en todos aquellos aspectos que potencien el desarrollo social, emocional y académico de sus hijos/as tanto dentro como fuera del ámbito educativo” (Valenzuela y Sales, 2016: 72), y es determinante en el proceso de aprendizaje ya que los progenitores se constituyen como los responsables, entre otras funciones, de darle continuidad a lo aprendido en la escuela para brindar una actuación académica de calidad (Morillo, 2017). Es obvio, que la relación entre familia y escuela refuerza la efectividad y coherencia de los aprendizajes de los individuos, pero pese a ello Domingo, Martos y Domingo (2010: 115) defienden lo siguiente:

La escuela no es un escenario puro y tiene contradicciones, aun existiendo espacios concretos para hacer posible esta colaboración padres-profesores, salvo en honrosas excepciones, por lo general no está siendo siempre bien empleada y no ha pasado de ser una herramienta burocrática de gestión o información, más que un instrumento propiamente educativo.

Entre las posibilidades que la administración educativa española prevé para que se produzca esta participación normativa de las familias en los centros educativos, se encuentran las Asociaciones de Madres y Padres (AMPA) o más recientemente denominadas Asociaciones de Familias de Alumnado (AFA), recogida constitucionalmente en el art. 22. Desde su creación, antes incluso de la promulgación de la Ley General de Educación (1970), se ha ido generalizando su presencia en los centros educativos, siendo, no obstante, no pocos los retos que se les plantean en el momento actual. Sin embargo, los niveles de participación familiar en los ámbitos institucionales y formales como son las AMPAs y el Consejo Escolar son escasos (Bernad y Llevot, 2016; Feito, 2011; Garreta, 2017; Giró y Cabello, 2011) y, por tanto, mejorables, debiéndose el primero de los casos a la falta de conciliación y ausencia de interés, y el segundo a la inseguridad y falta de competencia profesional para desempeñar esa labor (García-Sanz, Hernández-Prados, Galián-Nicolás y Belmonte-Almagro, 2020; Gomariz, Parra, García-Sanz y Hernández-Prados, 2019).

Pero independientemente de que la participación familiar se encuentre avalada por lo normativo o lo moral, existen múltiples evidencias empíricas y experienciales de las ventajas que las relaciones colaborativas entre familia y escuela proporcionan al desarrollo del menor. Una de las principales evidencias es la que viene dictada por García-Bacete (2003), al establecer que los beneficios que se derivan cuando se producen relaciones óptimas de implicación, participación y cooperación entre los progenitores y la institución escolar, no solamente incumben al alumnado sino que también favorecen al colectivo docente y a las propias familias (Tabla 1).

Tabla 1
Beneficios de la relación familia-escuela

SECTOR	BENEFICIOS
Alumnado	Mejores notas y puntuaciones en test de rendimiento; mayor acceso a estudios de postsecundaria; actitudes favorables hacia las tareas escolares; conducta más adaptativa; autoestima más elevada; realización de los deberes, tenacidad y perseverancia académica; participación en las actividades del aula; menor escolarización en programas de educación especial; menor tasa de abandonos y absentismo, de suspensión de derechos escolares.
Familias	Aumentan su sentido de autoeficacia; incrementan la comprensión de los programas escolares; valoran más su papel en la educación de sus hijos; mayor motivación para continuar su propia educación; mejora la comunicación con sus hijos en general y sobre las tareas escolares en particular; desarrollan habilidades positivas de paternidad.
Docentes	Los padres les reconocen mejores habilidades interpersonales y de enseñanza; los directores valoran más su desempeño docente; mayor satisfacción con su profesión; mayor compromiso con la instrucción.

Las innumerables ventajas de la participación familiar en los centros escolares contribuyen a considerar a la misma como un aspecto esencial de la calidad educativa, pues cuando establecemos una relación activa y auténtica entre todos los miembros de la comunidad educativa apostamos por la calidad educativa (Calvo, Verdugo y Amor, 2016). En palabras de Valenzuela y Sales (2016: 83), se resalta:

La importancia de la participación familiar dentro del aula por sus aportaciones para el alumnado en cuanto a autoestima y motivación de su proceso de aprendizaje, para las familias como agentes impulsores de las ganas de aprender y para el profesorado que debe ser el propulsor de esta participación y se verá respaldado por toda la comunidad educativa, garantizando una educación de calidad.

Sin embargo, a participar solo se aprende participando, sólo se aprende en la praxis, en la experiencia (García-Sanz, Gomariz, Hernández-Prados y Parra, 2010) y para ello se requiere querer, saber y poder. En ese sentido debemos tener en consideración que:

Para que la participación sea un hecho, es imprescindible que los llamados a participar, esto es, padres, profesores y alumnos, quieran tomar parte e intervenir en el proyecto educativo, en sus actividades, etc. Pero no basta con que las personas quieran participar, también es necesario que sepan cómo hacerlo, y para ello necesitan formación, formación para la tarea, la comunicación y cohesión, y formación para el funcionamiento organizativo. Sin embargo, querer participar y saber cómo hacerlo no es suficiente para que se dé la participación, es necesario poder participar mediante los cauces y mecanismos necesarios para llevar a cabo la tarea de estar informados, poder comunicar y contar con los espacios y mecanismos que nos permitan intervenir. En definitiva, es preciso contar con las estructuras organizativas necesarias (Reparaz y Naval, 2014: 25).

Para finalizar este apartado, señalar que la universalización de la educación escolar ha ido acompañada, al menos legal y científicamente como acabamos de argumentar, de la implicación familiar en los centros educativos, aunque en la praxis existen reticencias por ambas instituciones educativas: la familia y la escuela (Garreta, 2008). De ahí que perduren mayoritariamente los estudios descriptivos en un intento de conocer la situación actual de la relación familia-escuela, de identificar los aspectos que la obstaculizan, las actitudes y percepción de los actores implicados hacia este tipo de participación, y en menor medida los

estudios científicos centrados en los programas de intervención. Por ello, en un intento de impulsar la urgente necesidad de renovar pedagógicamente los centros educativos convirtiéndolos en centros comunitarios, se dan a conocer las emergentes experiencias de innovación que van desarrollándose paulatinamente, en un intento de amplificar su visibilidad y poder de persuasión-generalización a otros espacios.

2. ESTADO ACTUAL DE LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

La relación de la familia y la escuela como principales agentes educativos se ha estudiado desde muchas perspectivas, especialmente intentando identificar la percepción que tanto docentes como familias tienen de la frecuencia con la que realizan determinadas acciones colaborativas. Los resultados de las investigaciones coinciden con el sentir que manifiestan coloquialmente las familias y los docentes de los centros, y es que, a pesar de reconocer la relevancia, deseabilidad y ventajas de la colaboración entre ambos, “los índices de participación de las familias se encuentran lejos del umbral de lo deseable, y aun más precarios o inexistentes en el caso de las familias inmigrantes” (Hernández-Prados, 2017: 56). Al respecto, el estudio de Torrego et al. (2019) relativo a la participación familiar en la Comunidad de Madrid, sostiene una percepción positiva de las familias y alumnado respecto a la participación, y en el caso del docente se obtienen valoraciones más altas.

En cuanto a la prevalencia de la participación familiar, nos encontramos ante un concepto polisémico y multidimensional que resulta prácticamente imposible poder ofrecer una cifra absoluta del valor de participación de las familias en los centros escolares. Es tal la diversidad de aspectos que se aglutinan bajo el paraguas de participación familiar, que debemos hablar de niveles de participación segmentados en dimensiones concretas. El modelo que se desprende del cuestionario “Valoración de la participación de las familias en la educación de los hijos. Cuestionario a familias” (Hernández-Prados, Gomariz, Parra y García-Sanz, 2017) contempla las siguientes dimensiones de participación: 1. Comunicación del centro; 2. Participación en actividades del centro; 3. Sentimiento de pertenencia; 4. Implicación desde el hogar; 5. Implicación en la AMPA y Consejo Escolar; 6. Participación Comunitaria y 7. Formación.

En un intento por esclarecer el estado de la participación familiar en España, el Consejo Escolar del Estado (2015), impulsó un estudio realizado por un equipo de investigadores de diversas universidades españolas, en el que participaron un total de 14.876 familias de todo el territorio nacional. Los resultados evidenciaron que los padres de mayor edad, nacionalidad española, con mayor nivel de estudios y nivel socioeconómico son los que muestran un perfil de participación e implicación en el ámbito escolar más alto, manteniendo una comunicación frecuente, mayor interés y sentimiento de pertenencia al centro (Parra, García-Sanz, Gomariz y Hernández-Prados, 2014a). Según este mismo estudio, otra variable de importancia que se relaciona con la frecuencia de participación familiar en los centros escolares es el género, siendo las mujeres las que suelen colaborar más, coincidiendo con lo expuesto por Colás y Contreras (2013). A pesar de que el cuidado de los hijos ha estado tradicional y culturalmente vinculado al género femenino, resulta sorprendente, la escasa visibilidad que se da a esta perspectiva de género en los estudios sobre participación.

De toda las vías de participación contempladas en el estudio desarrollado, son las que se encuentran relacionadas con los órganos formales de participación, Consejo Escolar y AMPA, las que menos participación han obtenido (Parra, García-Sanz, Gomáriz y Hernández-Prados, 2014b). En estudios posteriores, se confirma que la participación efectiva de las familias en los centros educativos es mejorable en intensidad y en diversidad, mostrando un escaso interés por formar parte de la Junta Directiva de la AMPA y reconociendo una escasa competencia para formar parte del Consejo Escolar (Gomariz, Parra, García-Sanz y Hernández-Prados, 2019). En esta misma línea,

Las actividades que tienen una respuesta más baja por parte de las familias son la *Colaboración en actividades escolares*, con un 48.2% de personas que respondieron no haber participado nunca, o la pertenencia al Consejo Escolar, donde los porcentajes se sitúan en un 74.5% de respuestas que afirman no participar nunca en tal órgano (Colás y Contreras, 2013: 496).

Aspecto ya fue corroborado por el estudio encabezado por Giró y Andrés (2012), al señalar las disyuntivas que atraviesan las juntas directivas de las AFAs y los Consejos Escolares para su correcta articulación dado el escaso flujo de participación en dichos órganos. Otros investigadores más recientes apoyan lo expuesto al mencionar que los niveles de participación de las familias, muestran buenos índices en lo que respecta a participación no normativa siendo bastante escasos los niveles de participación normativa (García-Sanz, Hernández-Prados, Parra y Gomariz, 2016). Al respecto, Torrego et al. (2019:187) señala que:

Las valoraciones más altas se corresponden con el sentido de pertenencia, la contribución de las familias desde el hogar o la comunicación con el centro, los resultados más bajos se sitúan en la implicación en la AFA y la participación comunitaria de las familias. La participación en el Consejo Escolar presenta valoraciones intermedias.

Apoyándose en el modelo de corresponsabilidad educativa entre familias y docentes, y en estudios internacionales que evidencian que las familias no se sienten invitadas ni acogidas por los docentes, el equipo de investigación de la Universidad de Murcia, Compartimos Educación, introduce un nuevo enfoque en la investigación sobre la temática que nos ocupa, de modo que, en vez de recabar información de la percepción que los docentes mantienen de la participación de las familias del alumnado matriculado en el centro, se les invita a reflexionar sobre su rol como facilitador de la participación:

El profesor facilitador de la relación con las familias debe reflexionar sobre su labor educativa para detectar puntos de mejora, identificar qué carencias y potencialidades posee al respecto y establecer un plan de formación específico para llevar a cabo las mejoras previstas (García-Sanz, Hernández-Prados, Galián-Nicolás y Belmonte-Almagro, 2020: 138).

3. ELEMENTOS QUE FAVORECEN LA COLABORACIÓN

Partimos para iniciar este apartado de la misma consideración que planteamos en otra ocasión, “no podemos, o mejor dicho no debemos educar desde un modelo caduco, presuponiendo que familia y escuela caminan en la misma dirección” (Hernández-Prados, 2017: 57), de forma natural, por el contrario requiere del compromiso responsable de

atender la necesidad del otro, la del hijo, si nos situamos del lado de la familia, o la del alumno, si lo hacemos desde la vertiente docente, siendo en ambos casos la misma persona. Si no queremos dejar las cosas al azar, y queremos actuar responsablemente, docentes y familiares requieren de formación especializada en las herramientas necesarias para promover la participación adecuadamente y una relación familia-escuela más cordial.

La necesidad de la formación de los docentes respecto a la participación familiar, como elemento que puede contribuir a favorecer las relaciones colaborativas entre docentes y familias ha sido evidenciada por múltiples autores (Domínguez, 2010; Serdio, 2008), especialmente al partir de la premisa de que los centros educativos son espacios abiertos al contexto social, por tanto, deben cumplir la función de espacio cultural dirigido a toda una comunidad educativa (Ortega, 2010). Ahora bien, ¿cómo debe ser dicha formación? Al respecto, Hernández-Prados y López (2006) proponen que esta temática debe ser materializada en todas las posibilidades formativas del docente, desde su formación inicial en la universidad, ya sea desde asignaturas específicas y/o mediante la integración transversal en otras asignaturas, y posteriormente, en la formación continua, ampliando la oferta de cursos que se ofertan a los docentes en ejercicio para su actualización profesional. Añadimos al respecto, el contexto de la praxis docente como espacio que configura y delimita no solo la identidad docente, sino también su quehacer educativo. Experiencias recientes de formación del profesorado, han despertado la alerta de que iniciar procesos colaborativos con las familias puede ser motivador y gratificante, pero en algunos casos produce efectos adversos, pues el docente valora las experiencias como agotadoras, poco relevantes, y acaba abandonando la facilitación de la participación familiar.

En lo que a formación docente se refiere respecto de la participación familiar y educativa, se hace necesario que “los programas de capacitación docente estén diseñados desde un enfoque sistémico que promueva las destrezas y competencias necesarias en torno a la misma, de forma que la involucración familiar se conciba parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Sánchez, 2017: 13). Sin embargo, la teoría difiere de la práctica pues tal y como establece Epstein (citado por Reparaz y Naval, 2014) hay una escasa formación del profesorado, lo que deriva que en determinadas circunstancias no sepan reconducir situaciones en las que interactúa la familia, escuela y sociedad, lo que suscita urgentemente una formación inicial de los maestros donde se impartan estos contenidos con la finalidad de promover estas relaciones. Como se evidencia, disponemos de un amplio elenco de estudios que abogan por la necesidad de formar a los docentes en materia de participación familiar, sin embargo se percibe el efecto contrario respecto del otro colectivo involucrado, es decir, la formación de los padres y madres del alumnado, siendo considerada como uno de los principales retos de la función formadora de los centros educativos (Ortega, 2010). Al respecto, Mérida, Ramírez, Corpas y González (2012), nos presentan un modelo de orientación y asesoramiento para las familias, resultando ser el relativo a los programas el que apuesta por la intervención social y el que establece un programa exclusivo para la orientación familiar:

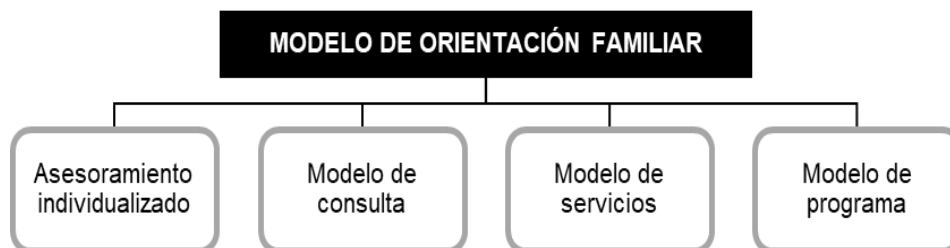


Figura 1. Modos de orientación

Sin embargo, en el estudio encabezado por Hernández-Prados, García-Sanz, Galián y Belmonte (2019: 64), se apuesta por un tipo de instrucción que no sea distintiva sino que impulse “cauces de formación comunitaria conjunta como modelo que favorece y promueve la participación en todas sus modalidades: información, toma de decisiones, planificación, desarrollo y evaluación de la tarea educativa diseñada colaborativamente por familias y docentes”.

A modo de conclusión, resaltar que nos encontramos en las mejores condiciones para poder impulsar la relación familia-escuela, ya que existe un consenso mundial de revalorización del papel educativo de las familias, y que lejos de seguir reproduciendo modelos negativos que actúan desde una mirada prejuiciosa y problematizadora, optamos, como señala el titular del último artículo publicado (Parra, García-Sanz, Hernández-Prados, Gomariz, Martínez-Segura y Galián, 2020), por “una mirada positiva hacia el futuro de la relación familia-centro educativo”.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, A. (2013). Aporte ético de la familia y el sistema educativo a las organizaciones. *Revista de la Unidad de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, 15(1), 104-116.
- Albertos, A. (2011). La escuela y los cambios sociales. En MRPs, CEAPA, CCOO, FETE-UGT, STES, CGT y MCEP (Coords.), *Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad*. Ponencia llevada a cabo en el Congreso de Educación, Madrid.
- Arco, M.E., Belén, C.M., Montiel, M.C., Luján, M. (2017). Los desafíos de la escuela media hoy. El acompañamiento y sostenimiento de las trayectorias escolares desde las miradas de los docentes. *RMIE*, 22(72), 159-177.
- Bernad, O. y Llevot, N. (2016). El papel de las AMPA en los centros escolares: actuaciones y retos. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(3), 359-371.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Bolívar, A. (2016). Retos actuales de la escuela pública. *Voces de la Educación*, 1(1), 3-12.
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J., Ritzen, H. y Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10-30.

- Calvo, M.I., Verdugo, M.Á. y Amor, A.M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113.
- Casado, T. y Galiano, M. R. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113.
- Colás, P. y Contreras, J.A. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 485-499. DOI:10.6018/rie.31.2.171031
- Comellas, M.J., Missio, M., Sánchez, L., García, B., Bodner, N., Casals, I. y Lojo, M. (2013). *Familia, escuela y comunidad: un encuentro necesario*. Barcelona, España: Octaedro.
- Consejo de Europa (2013). *Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education: Governance and Quality Education 24th session*. Extraído de https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2013/05/CoE-in_130426HELprogramme.Pdf
- Consejo Escolar del Estado (2015). *Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas. Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado*. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Constitución Española de 29 de diciembre de 1978. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313-29424.
- De la Fuente García, D. (2012). Los cambios sociales y su reflejo en la educación. Propuestas educativas desde la asignatura de Música. *Revista de Educação e Humanidades*, 2, 263-278.
- De León Sánchez, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. En Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (Coord.), *Autonomía y responsabilidad. Contextos de aprendizaje y educación en el siglo XXI*. Ponencia llevada a cabo en el XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Barcelona.
- Domingo, J., Martos, M.A. y Domingo, L. (2010). Colaboración familia-escuela en España: Retos y realidades. *REXE*, 9(18), 111-133.
- Domínguez, S. (2010). La educación, cosa de dos: la escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8, 1-15.
- Driessen, G., Smit, F. y Slegers, P. (2007). Parental Involvement and Educational Achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509-532.
- Fan, W., Williams, C. y Wolters, C. (2011). Parental Involvement in Predicting School Motivation: Similar and Differential Effects Across Ethnic Groups. *The Journal of Educational Research*, 105, 21-35.
- Feito, R. (2011). *Los retos de la participación escolar. Elección, control y gestión de los centros educativos*. Madrid, España: Morata.
- García-Bracete, F.J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 26(4), 425-437. DOI: 10.1174/021037003322553824

- García-Sanz, M.P., Gomariz, M.Á., Hernández-Prados, M.Á y Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 157-188.
- García-Sanz, M.P., Hernández-Prados, M.Á., Galián-Nicolás, B., y Belmonte-Almagro, M. L. (2020). Docentes, familias y órganos de representación escolar. *Estudios sobre Educación*, 38, 125-144.
- García-Sanz, M.P., Hernández-Prados, M.Á., Parra, J. y Gomariz, M.Á. (2016). Participación familiar en la etapa de Educación Primaria. *Perfiles educativos*, XXXVIII (154), 97-117.
- Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública. Las Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado*. Madrid, España: CEAPA.
- Garreta, J. (2017). *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. Madrid, España: Pirámide.
- Giró, J. y Andrés, S. (2012). Procesos de participación en la Educación y la escuela: el caso de los Consejos Escolares. M. Venegas (Coord.), *La Sociología y los retos de la Educación en la España actual*. Valencia, España: Germania.
- Giró, J. y Cabello, S.A. (2011). Procesos de participación en la educación y la escuela: el caso de los Consejos Escolares. En Asociación de Sociología de la Educación (Coord.), *La sociología y los retos de la Educación*. Ponencia llevada a cabo en la XV Conferencia de Sociología de la Educación. Granada, España.
- Gomariz, M.Á., Parra, J., García-Sanz, M.P y Hernández-Prados, M.Á. (2019). De lo formal a lo real. Análisis de la participación familiar en Asociaciones de Madres y Padres y Consejos Escolares. *Aula abierta*, 48 (1), 85-96. DOI:10.17811/rifie.48.1.2019.85-96
- Grant, B. K. y Ray, J. A. (2013). *Home, School and Community Collaboration*. London, United Kingdom: Sage.
- Hernández-Prados, M.Á. (2017). La participación escolar de las familias inmigrantes. Un paso hacia la inclusión educativa. En Hernández Prados (Coord.), *La educación para la vida ciudadana en un sociedad plural* (pp. 55-60). Murcia, España: Editum.
- Hernández-Prados, M.A., García-Sanz, M. P., Galián, B. y Belmonte, M.L (2019). Implicación de familias y docentes en la formación familiar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 61-75. DOI: 10.6018/reifop.22.3.388971
- Hernández-Prados, M.Á., Gomariz, M.Á., Parra, J. y García-Sanz, M.P. (2017). *Valoración de la participación de las familias en la educación de los hijos. Cuestionario a familias*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10201/53821>
- Hernández-Prados, M.Á. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*, 34(87), 3-25.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12525-12546.
- Marchesi, A. (2001). Cambios sociales y cambios en las escuelas. *Aula de Innovación Educativa*, 98, 43-45.

- Mérida, R., Ramírez, A., Corpas, C. y González, A.M. (2012). *La orientación en Educación Infantil*. Madrid, España: Pirámide.
- Morillo, W.G. (2017). Corresponsabilidad familia-escuela. Una hermenéutica desde sus actores. *Dialógica: revista multidisciplinaria*, 14(1), 25-49.
- Ortega, I. (2010). Fomentar la participación familiar: escuela de padres y madres. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 11, 1-8.
- Parra, J., García-Sanz, M.P., Gomariz, M.Á. y Hernández-Prados, M.Á. (2014a). Perfiles de participación de las familias españolas en los centros educativos. En Consejo Escolar del Estado. *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 127-148). Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Parra, J., García-Sanz, M.P., Gomáriz, M.Á. y Hernández-Prados, M.Á. (2014b). Implicación de las familias en los Consejos Escolares de los centros. En Consejo Escolar del Estado. *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 149-165). Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Parra, J., García-Sanz, M.P., Hernández-Prados, M.Á. Gomariz, M.Á. Martínez-Segura, M.J. y Galián, B. (2020). Una mirada positiva hacia el futuro de la relación familia-centro educativo. Consejo Escolar de la Región de Murcia.
- Reparaz, C. y Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. En Consejo Escolar del Estado (Coord.), *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 24-29). Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Sánchez, G. (2017). *La formación docente para gestionar la participación familiar* (Tesis Fin de Grado). Universidad de Cádiz, Cádiz, España.
- Sarramona, J. y Roca, E. (2007). La participación de las familias en la escuela como factor de calidad educativa. *Participación Educativa*, 4, 25-33.
- Serdio, C. (2008). Familia y escuela: del desencuentro a la relación colaborativa. *Papeles Salmantinos de Educación*, 10, 85-100.
- Subirats, J. (2010). Los grandes procesos de cambio y transformación social. Algunos elementos de análisis. En Fundación Intervida (Coord.), *Cambio social y cooperación en el siglo XXI* (pp. 8-20). Barcelona, España: Intervida.
- Torrego, J.C., Bueno, A., Caballero, P., Parra, J. Gomariz, M.Á., Hernández-Prados, M.Á.,... Pedrajas, M.L. (2019). *La participación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid*. Madrid, España: Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid.
- Valenzuela, C. y Sales, M.A. (2016). Los efectos de la participación familiar dentro del aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2-bis), 71-86.
- Vega, A., Raya, E., Muñoz, J.A., Navaridas, F. y Giró, J. (2011). La participación de los padres en el ámbito escolar. Un enfoque innovador para una educación de calidad. <http://consejoescolar.educacion.navarra.es/attachments/article/358/resumen_espanol_def.pdf>