

**LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA COMO ESCENARIO DE
COLABORACIÓN EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA**

**A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA COMO CENÁRIO DE COLABORAÇÃO
NA COMUNIDADE EDUCACIONAL**

**THE FAMILY-SCHOOL RELATIONSHIP AS A SCENARIO OF
COLLABORATION IN THE EDUCATIONAL COMMUNITY**

Maria Luísa Belmonte *

marialuisa.belmonte@um.es

Abraham Bernardes-Gómez*

abraham.bernardes@um.es

Querte Terezinha Conzi Mehlecke**

querte@ibcmed.org

** Universidad de Murcia, Espanha

** Faculdade IBCMED, Sete Lagoas/MG - Brasil

Resumen

Dentro de los nuevos desafíos que se presentan en los centros educativos y como vieja demanda de la investigación y los docentes, la relación familia-escuela se hace cada vez más necesaria para abordar una educación desde todos los frentes. Así, esta relación se ha hecho más presente en la literatura de investigación en los últimos tiempos. Con el fin de recopilar y explorar dicho marco, se presenta una revisión sistemática de literatura que engloba las principales perspectivas teóricas que se trabajan en la actualidad. Mediante la técnica de análisis de contenido, se han evaluado las referencias encontradas y se ha credo un corpus teórico en el que basar futuras investigaciones que hagan referencia a este ámbito de la investigación. Como principales conclusiones se extrae la necesidad de seguir mejorando la relación existente y fomentar la construcción de nuevos lazos que redunden en el desarrollo de los estudiantes.

Palabras clave: Relación familia-escuela, revisión bibliográfica, comunidad educativa.

Resumo

Como uma demanda antiga por pesquisa e professores, a relação família-escola é cada vez mais necessária para abordar a educação de todas as frentes. Assim, essa relação tem se tornado mais presente na literatura de pesquisa nos últimos tempos. Para coletar e explorar esse quadro, é apresentada uma revisão sistemática da literatura que engloba as principais perspectivas teóricas atualmente em estudo. Utilizando-se a técnica de análise de conteúdo, foram avaliadas as referências encontradas e criou-se um corpus teórico para basear futuras pesquisas que se referem a esse campo de pesquisa. Os principais achados desenham a necessidade de melhorar ainda mais a relação existente e fomentar a construção de novos laços que resultem no desenvolvimento dos alunos.

Palavras-chave: Relação família-escola, revisão bibliográfica, comunidade educacional.

Abstract

As an old demand for research and teachers, the family-school relationship is increasingly needed to address education from all fronts. Thus, this relationship has become more present in research literature in recent times. In order to collect and explore this framework, a systematic review of literature is presented that encompasses the main theoretical perspectives currently being worked on. Using the content analysis technique, the references found have been evaluated and a theoretical corpus has been created on which to base future research that refers to this field of research. Key findings draw the need to further improve the existing relationship and foster the construction of new ties that result in student development.

Keywords: Family-school relationship, bibliographic review, educational community.

INTRODUCCIÓN

Una vez cubiertos los principales problemas que han ido surgiendo en la investigación educativa en los últimos años, cada vez son mayores los asuntos que se abren paso y comienzan a formar parte del amplio abanico que es este campo de conocimiento.

Este es el caso de la relación familia-escuela que, en sus primeros estudios, cuando aparecían voces como la de Puyuelo (1989), destacando aspectos clave de este fenómeno, como el aumento de rendimiento escolar de las familias implicadas. Sin embargo, no sería hasta una década después cuando se produce un aumento exponencial en los estudios sobre la relación familia-escuela.

En la implicación en el hogar de las familias, tanto padres como madres se muestran convencidos de ser los principales responsables de la educación de sus progenitores (BELMONTE ET AL., 2014), siendo el grado de participación elevado, lo que justifica una intención de colaboración (HERNÁNDEZ-PRADOS ET AL., 2019).

Según la base de datos Dialnet, en la década del 2000, la investigación relacionada aumentó más de un 500%, triplicándose en la década siguiente. Por ello, con un grueso teórico considerable, se hace necesario realizar una revisión que valore las principales conclusiones que han ido emergiendo con el paso de los años.

A continuación se desarrollará el marco metodológico que ha guiado la realización de este trabajo que responde a un análisis de contenido de una revisión sistemática de literatura. A continuación, se muestran los principales resultados

encontrados junto a la discusión pertinente de los mismo. Por último, se cierra el presente estudio con las conclusiones más relevantes.

METODOLOGÍA

Para realizar esta investigación se empleará una revisión bibliográfica para dar cumplimiento al objetivo de analizar y establecer una visión global sobre la relación familia-escuela.

Las revisiones sistemáticas de literatura hacen alusión a estudios secundarios que analizan otros estudios, referidos como estudios primarios (KITCHENHAM ET AL, 2010). En ese sentido, para la construcción de este trabajo, ha sido necesario recurrir a los estudios identificados en un mapeo sistemático de literatura previo, el cual contempló publicaciones de las bases de datos Scopus, Dialnet y ERIC.

El primer paso dado fue la delimitación de las cuestiones a indagar, relacionadas con las tendencias teórico-conceptuales que se observan en la línea de investigación familia-escuela; los principales resultados en los estudios empíricos realizados (de los seleccionados en el mapeo; qué tipo de innovaciones emergen de los estudios consultados; y posibles retos que se encuentran en las publicaciones consultadas.

A continuación, se describió el procedimiento de búsqueda de artículos para asegurar su replicabilidad, dada que es una de las características de las revisiones sistemáticas de literatura. Así pues, se recuperan las acciones llevadas a cabo en el mapeo sistemático, identificando las sintaxis de búsqueda, la exclusión y la valoración de cada uno de los artículos, para las dos bases de datos. De tal modo que la definición de la cadena de búsqueda se desarrolló en dos pasos. Primero se ejecutaron búsquedas piloto para validar los términos y seguidamente se realizaron pruebas con distintas combinaciones de los conceptos de interés.

La elección de la producción científica se basó en la especificación de criterios de selección y exclusión. Se consultaron artículos en español, siendo el área de conocimiento, la educación.

Una vez recogidos los documentos, se ha procedido a una profundización que, en palabras de Bisquerra (2016), debe ser sistemática con la finalidad de que sirva para generar conocimiento. Así, para realizar dicho análisis, se ha utilizado el programa de análisis cualitativo ATLAS.ti, para el tratamiento de los datos mediante análisis de contenido. Se procedió a la reducción de datos mediante la codificación en unidades de sentido.

Para llegar al mencionado objetivo se ha realizado una revisión sistemática que, según Orteso y Caballero (2017), es un proceso a realizar en cuatro etapas. Establecer los criterios para la búsqueda, descargar los documentos y un primer análisis de los documentos descargados para emplear los que cumplan los criterios de selección y posteriormente, una categorización final de los textos.

Análisis y discusión de resultados

Solé (1996) afirma que la familia y la escuela son los contextos más importantes en el crecimiento de los niños, desarrollando éstos funciones complementarias en su proceso educativo (MÉRIDA, 2002). Bernad y Llevot (2015) señalan la trascendencia de establecer buenas relaciones entre la familia y la escuela para que las familias sean partícipes en la educación de sus hijos.

Hoy en día, uno de los factores concluyentes en el éxito escolar de los niños es la implicación de las familias en la educación y en la creación de una relación efectiva entre familia y escuela (KHERROUBI, 2008).

El aprendizaje no se obtiene solamente en los centros a través del profesor, sino que se realiza en cada uno de los contextos en los que vivimos (DOMINGO SEGOVIA, DOMINGO MARTOS y MARTOS TITOS, 2010). Según Flecha (2006) el aprendizaje depende cada vez más de la relación entre lo ocurrido en casa, en la calle y en el aula, no solamente en lo que ocurre en el centro.

“En el momento que los padres escolarizan a sus hijos tienen unos derechos y unos deberes reconocidos por la legislación vigente” (BERNAD y LLEVOT, 2015, p.59) , y por ello, tienen derecho a participar en los centros escolares, de manera individual, asistiendo a las reuniones, participando en las actividades organizadas por el centro o mediante el seguimiento escolar del alumno. Además de participar de manera individual, también deben participar de manera colectiva, por medio de las asociaciones de padres y madres y del CE (BERNAD y LLEVOT, 2015).

Existen estudios empíricos que constatan que la participación de los progenitores en la educación de sus hijos y en la escuela es baja, sobre todo en las asociaciones de padres y madres, AMPA, y en el CE, además del desconocimiento de estos órganos (FEITO, 2011; 2014; FERNÁNDEZ ENGUITA, 1993; GARRETA, 2008; GIRÓ y CABELLO, 2011; HERNÁNDEZ-PRADOS, 2016).

Ciertas familias creen que la participación en la escuela se realiza eligiendo el centro al que deben ir sus hijos y haciendo un seguimiento de su escolaridad, repasando los deberes y preocupándose por las notas. Por otro lado, otras familias consideran la participación como la asistencia a reuniones y actividades que convoca el centro, y finalmente, existe un número más reducido de familias que consideran que deben implicarse en la gestión del centro (BERNAD y LLEVOT, 2015).

Existen autores que, centrándose en la participación y la implicación de las familias, distinguen varios niveles de participación. Por ejemplo, Jordan (1995), habla de una “baja densidad” que se refiere a la implicación de los padres en el proceso de aprendizaje de los hijos en la tarea docente, y de otra “de más nivel” que incluye también la implicación en la gestión del centro.

Según Maestre Castro (2009) los niveles de participación serían: por un lado, en relación al aula, donde podemos encontrar varias vías de participación como las entrevistas, que son el mejor medio de comunicación que tiene el profesorado con los padres; el apoyo en casa en las tareas escolares, ya que los padres desde casa pueden ayudar a buscar los materiales o la información necesaria para trabajos, aconsejarles, etc.; acompañantes en las salidas exteriores al centro; la participación en talleres de actividades escolares; la participación en asambleas de clase o de etapa; y la participación en fiestas y celebraciones como la fiesta de Navidad, Carnaval o fin de curso. Por otro lado, en relación al centro, donde también encontramos diversas vías como la participación en el CE, aprobando y evaluando los proyectos y las normas de participación, la programación general anual, etc.; la participación en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos para organizar actividades culturales por ejemplo; la colaboración en las escuelas de padres, para la preparación y la orientación para la educación familiar; y la participación en fiestas, celebraciones y exposiciones que se realizan en el centro.

Según Feito (2010) también existen dos formas de entender la implicación de las familias en los centros. Por una parte, nos encontramos la manera individual, en la que los padres van al colegio a escuchar al profesor, a hablar sobre su hijo y, ocasionalmente, a hacer una propuesta; y, por otra parte, la segunda manera, que presupone la primera, sería decidir sobre los asuntos generales del colegio elaborando las normas de convivencia y la programación general anual.

El colegio sostiene la idea de la necesidad del acercamiento de las familias y de hacerlos partícipes de la información y de las posibilidades de ayuda a sus hijos; pero también existen personas que ponen límites a esa implicación, por miedo o incertidumbre. Entonces, vemos dos tendencias en la colaboración e implicación de los padres en la escuela: contar con ellos o eludirlos (Domingo Segovia, et al., 2010).

Autores como Casanova (2004), Gairín (2004), Morales y Collados (2001) y Ortega y Mínguez (2001), afirman que deben involucrarse y garantizar la educación de los menores tanto las familias y el profesorado como el entorno, la localidad, la comunidad, la sociedad y las instituciones que forman parte de ella.

Existen muchos autores que insisten en la necesidad de fomentar la cooperación entre los centros y las familias y, simultáneamente, destacan los diversos efectos positivos que implica tanto para los alumnos como para los padres, el profesorado, el centro escolar y la comunidad. Las relaciones entre la familia y la escuela que son positivas y estables enriquecen la autoestima de los niños, su rendimiento escolar, las relaciones entre padres e hijos, las actitudes de los padres hacia los centros y una escuela y una educación más eficiente y de una calidad superior (MAESTRE CASTRO, 2009).

La implicación de los padres en el centro enriquece el rendimiento académico, la autoestima, el comportamiento y la asistencia a clase de los niños. La educación solamente puede efectuarse plenamente cuando la escuela y la familia laboran juntas (LÓPEZ BARRERO, 2010). “La familia, como medio natural de desarrollo del hombre, y la escuela como institución social encargada de educar deben cooperar en forma conjunta, a favor, siempre, de los niños” (LÓPEZ BARRERO, 2010, p.156).

Según Maestre Castro (2009, p.7):

La familia debe tener una actitud activa y participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre los hijos (tutorías, asambleas...), en la medida que requieran los maestros: esto es, trabajar conjuntamente en la orientación de la persona en orden a un proyecto común de educación.

Según el estudio de Feito (2010, p.90-91) “la colaboración entre profesores y padres es un requisito necesario para mejorar la calidad de la enseñanza y una asignatura pendiente en el funcionamiento del sistema educativo”.

Aunque la implicación de la familia en la escuela afecta positivamente al rendimiento escolar, la realidad de España es que los índices de la participación de las familias en las escuelas son muy bajos. Según el INCE (1998) más del 80% de las familias, ya sean inmigrantes o no, no utilizan las vías institucionales de participación: ni el CE para la toma de decisiones educativas, ni la AMPA para la organización de actividades complementarias. El 20% restante, se trata de familias que se encuentran bien integradas socioculturalmente en la escuela (BUENDÍA y SÁNCHEZ NÚÑEZ, 2004).

López Barrero (2010, p.156) afirma que “Esta baja participación puede deberse a factores como la poca tradición, la falta de cultura participativa y la falta de preparación de los padres para la tarea que tienen que desempeñar”.

El CE, es el principal órgano de participación en los centros, sin embargo, cuando se pregunta a padres y madres sobre la participación en el centro, este órgano queda en segundo plano (GARRETA, 2008).

La implicación de los padres en el CE les proporcionaría el conocimiento del funcionamiento global del centro y la contribución a la elaboración y aprobación del Proyecto Educativo, la planificación general, etc. El mayor problema que localizan los padres que son miembros del CE es la insuficiente participación en este órgano (FEITO, 2014). Algunas causas de esta escasez de participación son el horario convocado para las reuniones, la ubicación de la escuela o el carácter privado, concertado o público, ya que el funcionamiento es diferente. Además, muchos padres creen que no tienen nivel cultural para dar ideas o para participar en las discusiones (HERNÁNDEZ PRADOS y LÓPEZ LORCA, 2006).

Los padres no suelen presentar iniciativas propias, ellos suelen intervenir en los temas relacionados con la gestión económica, el rendimiento académico, la disciplina, el control del profesorado, las infraestructuras del centro, las actividades extraescolares, etc. No obstante, el tema que más problemas genera es, sin lugar a duda, el rendimiento académico de los alumnos. Por ello la mayoría de los padres acuden a las reuniones convocadas por el tutor (FEITO, 2014).

Fernández y Pérez (1999) afirman que las familias determinan la calidad de los centros según la presencia de ciertas características como: los buenos profesores, los recursos para atender a las familias, la información proporcionada sobre los alumnos, el

control y seguimiento y el proyecto educativo del centro y finalmente el comedor, las actividades extraescolares y el transporte escolar.

Así, podemos observar que la gran parte de los progenitores confía en los centros funciones educativas que pertenecen a la familia, y por ello, hay muchos centros que no satisfacen las demandas de los padres. Ante esta imagen, tenemos que luchar, tanto las familias como los centros, por difundir la idea de coparticipación y colaboración entre escuela y familia (DOMINGO SEGOVIA, ET AL., 2010). A causa de que las familias dejen que muchas de las funciones educativas recaigan sobre la escuela y el profesorado, el número de centros educativos y de personas ajenas a la familia que cuidan de los niños ha aumentado. En resumen, se mandan antes a los hijos a las escuelas, lo que implica que la familia no participa prioritariamente en el primer proceso de socialización de los hijos y la escuela tiene un protagonismo mayor (MAESTRE CASTRO, 2009).

Podemos apreciar la importancia de la participación de los padres en la vida escolar en las repercusiones que puede llegar a tener en la autoestima de los niños, en su rendimiento y en las relaciones, tanto familiares como en la escuela (DOMINGO SEGOVIA, ET AL., 2010).

La educación no se encuentra solamente en el centro porque los alumnos tienen vida fuera de la escuela por la que se ven influenciados. Por eso, el centro tiene que trabajar para conseguir la integración e implicación de las familias en la escuela y hacerlas partícipes de la educación de sus hijos, haciendo este proceso tan complejo más práctico y efectivo (DOMÍNGUEZ MARTÍNEZ, 2010).

Si existe una buena relación entre escuela y familia, los hijos aumentan el rendimiento escolar y desarrollan unas actitudes y unos comportamientos positivos. Así, los hijos captan la existencia de una continuidad entre los objetivos educativos de los padres y los del centro. Asimismo, los padres también desarrollan actitudes positivas hacia el centro y el profesorado, además de acrecentar su disposición a participar más en actividades realizadas por el centro. Por otro lado, los profesores también cambian su conducta, pues se sienten más motivados y sostienen una mayor relación tutorial con los alumnos, lo que influye en su rendimiento (SILES, 2003).

Docentes y padres constituyen el equipo pedagógico básico, y tenemos que realizar una pedagogía participativa y compartida, que permita que la escuela y la casa no sean lugares independientes y rivales, sino que sean colaboradores. Hoy en día, se

habla de un aprendizaje complementario, entre la casa y el centro, pero este concepto halla muchos impedimentos para ponerse en práctica (GONZÁLEZ VÁZQUEZ, 2014).

A diario, podemos observar un gran temor y una desconfianza desmedidos entre los padres y los profesores, y cada vez más potente. Algunos padres, no todos, creen que la escuela tiene la culpa de todo lo que ocurre con sus hijos y, al mismo tiempo, los docentes culpan a los padres del tipo de educación que están dando a sus hijos (GONZÁLEZ VÁZQUEZ, 2014). Los padres deben confiar en la formación de los docentes, así, estos emprenderán el desarrollo integral del alumno en colaboración con los padres, pues los profesores conocen muy bien las necesidades de los alumnos: fisiológicas, de autonomía, de juego, de expresión, de relación, etc. (BARTOLOMÉ, GUTIÉRREZ, ALAGURERO, DE BLÁS y ESCUDERO, 1997).

El profesorado cree que, aunque los padres de los alumnos se responsabilizan por la educación de sus hijos, no existe una real participación ni implicación por su parte en el centro. Igualmente, se encuentra desprestigiado y desvalorado el gran trabajo que el docente desempeña a diario, y se siente cada vez más desamparado ante las diversas situaciones que se desarrollan en las aulas (MAESTRE CASTRO, 2009).

La implicación de las familias en el centro es importante porque es esencial que los niños vean que los dos elementos tienen un punto de unión y mantienen una relación cordial y provechosa, además, “la actuación coordinada de ambos se convierte en la combinación ideal para el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas” (MAESTRE CASTRO, 2009, p.7-8).

Hoy en día, vivimos en una sociedad en la que existen muchos inconvenientes para coordinar la vida laboral y la familiar y, por este motivo, encontramos grandes consecuencias y secuelas en el ámbito educativo, puesto que esta realidad recae en la educación que reciben los niños, porque hay muchos padres y madres que no pueden asistir a las reuniones y actividades organizadas por el colegio ni dedicar el tiempo necesario a sus hijos. Asimismo, esta situación hace que algunos niños deban asistir a muchas actividades extraescolares porque los padres no tienen tiempo y no pueden atender sus necesidades (GONZÁLEZ VÁZQUEZ, 2014). Igualmente, muchos niños toman como referentes a sus padres y finalmente imitan el desinterés por la educación y no tienen la motivación necesaria para tener un buen rendimiento en clase, de manera que aumenta el aburrimiento y el número de conflictos escolares (HERNÁNDEZ PRADOS y LÓPEZ LORCA, 2006).

También existen otras situaciones diferentes y peculiares como las familias que dejan a los niños a los abuelos o a otros familiares para que se encarguen ellos de su educación por la ausencia total de los padres. Además, las crisis de parejas están dando lugar a muchos casos de divorcios y nuevas uniones; y ello recae también en la educación y la atención que se les presta a los niños, puesto que las separaciones no son siempre amistosas (GONZÁLEZ VÁZQUEZ, 2014).

Conclusiones

Como principales conclusiones se pueden establecer las siguientes:

La participación de los padres en los centros educativos es un derecho reconocido que muchas veces queda difuminado, bien por el desconocimiento de los mismos de la labor que pueden desarrollar en los centros, por el desinterés de estos en llevar a cabo tareas extra que sumen una carga a mayores de las que tienen fuera de la escuela, o por la necesidad de una conciliación familiar efectiva que les permita participar.

Existen casos que se encuentran en extremos, las familias que descargan totalmente la educación de sus hijos en los docentes, y las que se encuentran en una situación de desconfianza que hace de ello un impedimento a la tarea del docente. Lo que genera en los estudiantes el mismo sentimiento, en el primero, un desinterés constante por los asuntos de la escuela y, en el segundo, un clima de crispación que afecta, no solo al desarrollo individual del alumno, sino también al del aula.

La participación de los progenitores beneficia el desarrollo educativo de sus hijos, y así se ha destacado por una gran mayoría de los autores consultados. La implicación de los padres genera confianza y aumenta la autoestima de los alumnos, puesto que se implanta la idea de que están haciendo algo valioso en la escuela, al merecer una especial atención de sus progenitores.

Referencias

- ALARCON, A., MUNERA, L. y MONTES, A. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la investigación educativa. *Saber, ciencia y libertad*, 12 (1), 236-245.
- BARTOLOMÉ, R., GUTIÉRREZ, D., ALAGURERO, N., DE BLÁS, A. y ESCUDERO, A. (1997). *Educación Infantil II*. Madrid: McGraw-Hill.

- BELMONTE, M.L., LARA, N., CALATAYUD, A., y GALIÁN, B. (2014). Familia y escuela ¿dos caras de una misma moneda? En P. Miralles, M.B. Alfageme, R.A. Rodríguez-Pérez, *Investigación e innovación en Educación Infantil* (pp. 91-100). Murcia: Editum.
- BERNAD, O. y LLEVOT, N. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 8(1), 2.
- BISQUERRA, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- BUENDÍA, L. y SÁNCHEZ NÚÑEZ, C. A. (2004). Participación de la escuela intercultural granadina en instituciones y movimientos sociales. En F. Herrera, M. Ramírez, J. M. Roa y M. Gervilla (Coords.). *Inmigración, interculturalidad y convivencia*. Ceuta: Instituto de Estudios ceutíes.
- CASANOVA, A. (2004). Interculturalidad y educación. Reflexiones para la actuación en los centros docentes. En M. V. Reyzábal (Dir.). *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (pp.19-35). Madrid: CE. Comunidad de Madrid.
- CEA D'ANCONA, M. A. (1996). *Metodología Cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- DOMINGO SEGOVIA, J., MARTOS TITOS, M.A., DOMINGO MARTOS, L. (2010). Colaboración familia-escuela en España: retos y realidades. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 9(18), 111-133.
- DOMÍNGUEZ MARTÍNEZ, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8), 1-15.
- EPSTEIN, J. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- FEITO ALONSO, R. (2010). Familias y escuela: Las razones de un desencuentro. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (22), 87-108.
- FEITO, R. (2011): LOS RETOS DE LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR. ELECCIÓN, CONTROL Y GESTIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS. Madrid: Morata.
- FEITO, R. (2014). Treinta años de consejos escolares. La participación de los padres y de las madres en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos

- públicos en España. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2), 51-67.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: Crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.
- FERNÁNDEZ, M. y PÉREZ, M. (Coords.) (1999). *Las familias andaluzas ante la educación*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencias de la Junta de Andalucía.
- FLECHA, R. (2006). Los sueños son posibles, mejorar la realidad sin sueños es imposible. *Revista Escuela*, (3.718), 1-074.
- GAIRÍN, J. (2004). Organizar la escuela intercultural. La educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad. *XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía* (pp. 273-328). Valencia. 13-16 de Septiembre.
- GARRETA, J. (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de Educación*, 345, 135-155.
- GARRETA, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública: Las asociaciones de madres y padres del alumnado*. Madrid: CEAPA.
- GIRÓ, J. y CABELLO, S. A. (2011). Procesos de participación en la educación y la escuela: el caso de los Consejos Escolares, *Actas XV Conferencia de Sociología de la Educación*. Granada: Universidad de Granada.
- GONZÁLEZ VÁZQUEZ, O. (2014). *Familia y escuela, escuela y familia*. Desclée DeBrouwer.
- HERNÁNDEZ PRADOS, M. Á. y LÓPEZ LORCA, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula abierta*, (87), 3-25.
- HERNÁNDEZ PRADOS, M. A., GOMARIZ, M. A. PARRA, J. y GARCÍA SANZ, M. P. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: Un estudio comparativo. *Educación XXI*, 19(2), 127-151, doi: 10.5944/educXXI.14229.
- 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.
- KHERROUBI, M. (2008). *Des parents dans l'école*. Ères.
- KITCHENHAM, B., PRETORIUS, R., BUDGEN, D., BRERETON, O.P., TURNER, M., NIAZI, M., & LINKMAN, S. (2010). Systematic literature reviews in

- software engineering – A tertiary study. *Information and Software Technology*, 52, 792-805.
- LÓPEZ BARRERO, R. (2010). Familia vs. escuela. *Pedagogía Magna*, (5), 154-159.
- MAESTRE CASTRO, A. B. (2009). Familia y escuela. Los pilares de la educación. *Revista Innovación y experiencias educativas*.
- MÉRIDA, R. (2002). Un espacio de encuentro entre la escuela y la familia: la escuela de madres y padres, *Revista de Ciencias de la Educación*, 192, 441- 468.
- MILES, M. B., HUBERMAN, A.M. y SALDAÑA, J. (2014). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook (3ª Ed.)*. United States of America: Sage.
- MORALES, A. y COLLADOS, J. (2001). La educación familiar. En E. Gervilla y A. Soriano (Coords.). *La Educación hoy, concepto, interrogantes y valores*. 197-210. Granada. GEU.
- ORTEGA, P. y MÍNGUEZ, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.
- ORTESO, P. y CABALLERO, C. M. (2017). Educación intercultural, experiencias inclusivas: un recorrido por el siglo XXI. *Interacções*, 43, 254-276.
- PACIOS, A. (2013). *Técnicas de búsqueda y uso de la información*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- PUYUELO, J. P. (1989). *Relación entre participación familiar y rendimiento escolar en Flumen-Monegros* (Tesis Doctoral). UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).
- SILES ROJAS, C. (2003). La colaboración de los padres con la escuela. *Revista Padres y Maestros*, 279, 10-14.
- SOLÉ, I. (1996): Las relaciones entre familia y escuela, *Cultura y educación*, 4, 11-17.

Recebido em: 20/04/2020

Aceito em: 19/05/2020

Endereço para correspondência:

Nome: María

Email: marialuisa.belmonte@um.es



Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)