

RELACIONES FAMILIA-ESCUELA. CREACIÓN DE UNA ESCUELA DE MADRES Y PADRES. DESARROLLO DE LA FASE DE DIAGNÓSTICO

FAMILY-SCHOOL RELATIONS. CREATION OF A SCHOOL OF PARENTS. DEVELOPMENT OF THE DIAGNOSTIC PHASE

Jorge Cáceres Muñoz, Miguel Ángel Martín Sánchez

Universidad de Extremadura, España.

Correspondencia: Miguel Ángel Martín Sánchez

Correo: miguelmartin@unex.es

Recibido: 2021-06-21 Aceptado: 2023-12-30

DOI: 10.17398/0213-9529.42.2.107

Resumen

Este trabajo se introduce en el debate de las relaciones de responsabilidad, empoderamiento y colaboración entre familia y escuela. Para ello se ha llevado a cabo una experiencia que evalúa las posibilidades de creación de una Escuela de Madres y Padres en la realidad escolar de un centro educativo público de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Extremadura. Para ello se ha llevado a cabo el desarrollo de la fase de diagnóstico siguiendo el modelo de Rico y Feliz (2002), con técnicas e instrumentos para la toma y análisis de datos propios de la metodología de estudio caso. Los docentes, padres, madres y la AMPA han sido objeto de entrevistas y cuestionarios. Complementando su testimonio con un análisis de documentación relativa al centro para obtener una visión más completa del objeto de estudio. Finalmente, los resultados reflejan la posibilidad certera de empezar a crear la mencionada escuela de Padres y Madres. Sin embargo, son fundamentales ciertos convencimientos y altas dosis de motivación intrínseca para que el proyecto camine hacia el éxito deseado.

Palabras clave: Familia; Escuela; Educación no formal; Planificación.

Abstract

This work is introduced in the debate of the relations of responsibility, empowerment and collaboration between family and school. For this, an experience has been carried out that evaluates the possibilities of creating a School for Parents in the school reality of a public educational center for Infant and Primary Education in the Autonomous Community of Extremadura. For this, the development of the diagnostic phase has been carried out following the model of Rico and Feliz (2002), with techniques and instruments for the collection and analysis of data typical of the case study methodology. Teachers, fathers, mothers and the AMPA have been the subject of interviews and questionnaires. Complementing their testimony with an analysis of documentation related to the center to obtain a more complete vision of the object of study. Finally, the results reflect the certain possibility of starting to create the aforementioned school of Parents. However, certain convictions and high doses of intrinsic motivation are essential for the project to move towards the desired success.

Keywords: Family; schools; Nonformal education; Planning.

Sección / Section:	Artículos originales.
Editora de Sección / Edited by:	María Rosa Oria Segura, Universidad de Extremadura. Sebastián Feu Molina, Universidad de Extremadura.
Conflicto de intereses / Conflicts of Interest:	Los autores no declaran conflicto de intereses.
Agradecimientos	-
Financiación	-

INTRODUCCIÓN

La familia y la escuela son dos mundos condenados a entenderse y del que constantemente nacen debates, teorías, prácticas e ideas. La razón de esa necesidad de entendimiento no es otra que la del buen desarrollo educativo del alumnado o los hijos. Por ello, no es un secreto que el alumnado o los hijos son la prioridad de estos dos mundos, y para que el éxito de sus acciones se dé, docentes y familia deben trabajar en armonía y con dedicación para repercutir positivamente en los primeros. Sin duda, esto muchas veces no es así, y radica en que las situaciones actuales que se viven hoy, tanto en la sociedad como en el seno de las familias creen ambientes y episodios complejos que en muchos casos ni los actores parentales ni docentes son capaces de afrontar (Andrés-Viloria y Fernández-González, 2016). Esto es una consecuencia de la evolución de los sistemas sociales, y ante esto, tanto la escuela como la familia, -ambos, sistemas sociales- no deben darse la espalda.

Actualmente estamos asistiendo a una crisis en la idea de esfuerzo. Y es que, tanto desde el sector de la escuela como desde la familia se están viviendo situaciones de dejadez y falta de responsabilidad que repercuten en el desarrollo del alumnado. Si partimos de la base de que la colaboración contribuye al saber pedagógico, y que aunque esta sea mínima, el mero conocimiento de la situación familiar por parte del docente le ayuda en su práctica educativa (Pérez De Guzmán, 2002); estamos ante una gran oportunidad. Es cierto que existen diferencias entre ambas partes, y que ello hace que se produzcan consecuencias como la falta de conexión (Oliva y Palacios, 1998). Pero se ha de trabajar en y por la colaboración. El desarrollo educativo propiamente dicho y en concreto el del alumnado son los principales beneficiados de esta circunstancia. No es fácil, pero los resultados del esfuerzo y dedicación de padres y educadores para inculcar valores que desarrollen actitudes y aptitudes en los niños no tienen precio (Pérez De Guzmán, 2002).

Para continuar hablando del proceso de colaboración entre familia y escuela nos formularemos una serie de preguntas que afectan a este fenómeno: ¿Qué responsabilidad sostienen las familias en este proceso?, ¿qué responsabilidad posee la escuela? ¿Qué efectos sobresalen de esa colaboración? y ¿qué ventajas pueden ofrecer vías de formación o entrenamiento parental como la escuela de padres o familias? Partiendo de esas consideraciones, esta experiencia no sólo se sitúa en el interior de ese debate. Además, la acción central de este trabajo será evaluar las posibilidades de creación de una Escuela de Madres y Padres en un contexto educativo concreto, el de un centro educativo de la Comunidad Autónoma de Extremadura. Para ello, ha sido necesario en primer lugar, llevar a cabo una primera fase de diagnóstico, basada en el modelo de análisis de Ricoy y Feliz (2002), un conjunto de pasos que ayudarán a la comunidad educativa a conocerse a sí misma valorando los intereses y necesidades, las percepciones y la factibilidad del proyecto. La aplicación de la fase de este modelo se ha llevado a cabo con instrumentos y técnicas propios de la metodología de estudio de caso, consiguiendo valorar si la puesta en marcha de la Escuela de Padres y Madres puede ser una realidad efectiva.

¿Qué responsabilidad sostienen las familias en este proceso?

La lógica induce a pensar que para que el acto colaborativo se dé es necesario la implicación de ambos agentes. De ahí el sentido de las dos primeras preguntas en las que salta el interrogante por las cotas de responsabilidad de ambos. Si ponemos el foco sobre las familias, la responsabilidad de estas en la educación de los hijos en el marco de colaboración que estamos presentando es un derecho y un deber. Como señala Quintana (1993) los padres poseen el derecho de enseñar a vivir bien a los hijos, sin manejar su vida, pero sí incidiendo en su comportamiento cuando este no sea idóneo, -dentro de los ámbitos legales-. Así mismo cuando la edad les dé total libertad a los hijos

para tomar sus decisiones, la función de acompañar, aconsejar y advertir se mantendrá para toda la vida. Esto es un papel que preocupantemente se empieza a perder y acarrea un serio problema en los contextos escolares. La corrección de comportamientos, de hábitos, de disciplina, de esfuerzo y dedicación, es algo que la Escuela no puede sostener sola. Por tanto, la transmisión de valores como el de responsabilidad no se debe olvidar en ningún momento en el seno familiar. López (2004) apunta una serie de pautas para la transmisión del valor de la responsabilidad que tienen que ver con: el planteamiento de objetivos sencillos, potenciar la motivación intrínseca, asignar encargos o tareas en el hogar, establecer límites y normas, potenciar el orden, practicar opciones de ocio sanas, y tomar el control en la educación de la televisión y otros medios.

Muchas veces nos obcecamos en pensar que la colaboración se ha de hacer tangible con ejemplos prácticos, visibles y concretos. Nos referimos a reuniones, asistencia a eventos, actividades, etc. Por supuesto, no tratamos de negar esas experiencias, pero lo que se pretende argumentar es que la colaboración también se puede hacer desde casa. La labor de la familia se encuentra también en las prácticas que realiza en su seno, en casa, en el parque, cuando salgo de viaje; en definitiva, en el día a día. Se trata de una formación constante, de una vigilancia continua de las conductas verbales, no verbales, físicas, emocionales, que sirven de ejemplo a los hijos. Ahora bien, después de conseguir eso, el apoyo a la tarea educativa se complementa mediante otras vías también. Como por ejemplo, conocer los límites, defectos y virtudes de su hijo mediante la comunicación con el docente. Procurar unas condiciones estables en casa para el trabajo, el estudio y dedicación a la tarea escolar (horario y clima de silencio). O el seguimiento diario del trabajo personal alternando la exigencia y motivación, con la comprensión (Estébanez, 1995). De esta forma, no podemos obviar, como apunta Sarramona (2004), que los padres son agentes condicionantes de la efectividad escolar. Y, por tanto, sin el apoyo de estos hacia la escuela y su práctica, la calidad de los resultados será infinitamente más baja que si hay colaboración y responsabilidad colectiva (Murillo y Hernández-Castilla, 2020). Es cierto que muchas familias no se sienten con la suficiente seguridad de emplear todas estas estrategias, carecen de recursos o no cuentan con la suficiente confianza para poder desarrollar su labor parental (Martínez, Álvarez y Pérez, 2014). Esto lleva a una falta de empoderamiento parental que repercute en una inseguridad transmitida al niño y una pérdida de rumbo y conexión con la escuela.

¿Qué responsabilidad posee la Escuela?

Tratando de dar respuesta al segundo interrogante propuesto, nos metemos de lleno hacia la búsqueda de cuál debe ser la tarea primordial de la escuela. Compartimos esta duda con Hernández y López (2006) quiénes se preguntan si la institución escolar debe formar profesionales, ciudadanos o seres humanos. Lo que a día de hoy se le presupone a esta, es que se encargue de estos tres aspectos. Y que trabaje en torno a cuatro ámbitos de actuación principales (Sarramona, 2004):

- Planificación de la actuación pedagógica, en función de las necesidades individuales y sociales.
- Materialización de los procesos escolares de enseñanza-aprendizaje.
- Evaluación de los resultados.
- Orientación pedagógica y social.

Esto es algo que diariamente se presenta complejo en una sociedad tan diversa y cambiante como la de hoy. La realidad con la que tienen que luchar los docentes es que las familias han sobrevalorado las posibilidades educativas de las escuelas y por ello han delegado en sus funciones, produciéndose una avalancha de tareas y demandas que el docente no puede cumplir. A este le cae

el peso de la responsabilidad de dar respuestas a todo el conjunto de necesidades que plantea el alumnado. Necesidades de todo tipo: integración escolar, problemas de autoestima, conflictos escolares, adaptación a las normas, con lo cual, no solamente transmisión de conocimientos. Los nuevos caminos educativos nos llevan hacia modelos inclusivos de educación, en los que la labor del profesorado se multiplica y en los que es necesario la eliminación de barreras y la colaboración entre padres y docentes (Crisol, Martínez y El Homrani, 2015). Ante esto hay dos posibles salidas. Una, dejarse llevar y acabar sucumbiendo a la vorágine de tareas y respuestas que deben ofrecer; lo que comportará en un profesorado quemado y frustrado. O bien, luchar ante esta situación proponiendo soluciones y alternativas. ¿Cómo?, generando propuestas pedagógicas que reviertan esta situación y que consigan un equilibrio en las responsabilidades de unos grupos y otros. Para ello surgen distintas alternativas que pasan por la mejora de la formación del profesorado en los ámbitos de fomento de la participación de las familias en la escuela. El impulso de la labor tutorial, la constancia en las reuniones de padres, la participación en las asociaciones de padres o la puesta en marcha de escuelas de padres (Hernández y López, 2006).

¿Qué efectos sobresalen de esa colaboración?

Sobre los efectos que se derivan de la colaboración entre familia-escuela, podemos encontrarnos ejemplos que invitan a trabajar en pos de esa colaboración (Oliva y Palacios, 1998; Navas, 2014; Garreta, 2015; Andrés y Giró, 2016) como es la continuidad entre ambos contextos, la mejora en la adaptación del niño a la escuela, el grado de interés en la educación de los hijos, la elevación en el nivel de capacidad de los padres para tomar decisiones relacionadas con la educación de los hijos o empoderamiento, la elevación de la satisfacción e identificación de los hijos, mejora del auto-concepto en la infancia, aumento de la autoestima, entre otros.

Después de esta exposición de ideas, no nos queda otra que ser críticos con la situación. No se debe de caer en discursos populistas como, -que los docentes tienen a veinticinco alumnos y que los padres solo a su hijo-, -que los docentes tienen que mantener cierta distancia con las familias por mantener su imagen profesional-; y en el caso de los padres, -que solo acuden a la escuela cuando su hijo presenta un problema-. Esto a menudo sirve de excusa para huir de la situación de afrontamiento de un compromiso como este. Pero estas y otras dificultades que se pretendan decir no quitan del medio la necesidad urgente de colaboración (Sarramona, 2004).

La Escuela de Madres y Padres. Diseño de creación

Las Escuelas de Madres y Padres surgen para cubrir la necesidad de formación de los mismos en la correcta educación de sus hijos. Para ello es necesario un aumento en los niveles de cantidad y calidad en lo que se refiere a competencia familiar (Galán, 2009). Estos niveles de competencia familiar en relación con la escuela y, que quizás hoy en día son bajos, pueden ser fruto de la tradición histórica por la cual se le ha ido traspasando un peso capital de la educación de los niños a la Escuela como institución, produciéndose una visión más profesionalizada de esta y, por ende, mejor preparada que la de la familia. Mientras tanto, esta ha ido perdiendo poder y dejándose llevar por ese traspaso de responsabilidades a la Escuela, produciéndose un desbordamiento que la misma no puede abarcar. Sería por tanto importante aumentar el nivel de competencia familiar para que la colaboración de ambos contextos se equilibre y se vea más cercana. La educación en el seno familiar comprende distintos ámbitos de actuación, que van desde la comprensión de los hijos, la implicación en su formación académica, el entendimiento de sus sentimientos, la comunicación con ellos y con otros miembros de la familia, o el establecimiento de límites, entre otros muchos. Circunstancias que

en definitiva condicionan un ambiente o clima con mayor o menor incidencia en desarrollo idóneo de la personalidad y desarrollo de los hijos.

La Escuela de Madres y Padres se hace necesaria por varias circunstancias. El motivo de esa formación, de esa adquisición de competencias parentales, no es otro que revertir la posición del rol clientelar con el que los padres y alumnos son llevados a los centros educativos (Calvo, Verdugo y Amor, 2016). Cambiar ese rol, al de participantes y actores de una misma importancia es una tarea que se puede lograr desde esta vía de formación. Empoderar en este sentido es hacer de uso de una forma efectiva y positiva ese poder y responsabilidad de la familia como institución educadora, formadora y crucial en la cuantía y calidad de los niveles de desarrollo, autonomía y éticos de los hijos. Es muy importante que los padres y otros miembros del núcleo familiar estén formados en las actitudes y aptitudes educadoras idóneas para que el desarrollo de los hijos sea lo más adecuada posible. La familia es protagonista y responsable de que esto se dé por el gran peso que sostiene y la gran responsabilidad que posee por la herencia de los siglos como institución social. Esto es así, ya que las relaciones familiares se basan en el afecto y el poder que ello contrae; el factor tiempo que posee la familia pues su acción puede ser continuada y coherente en el tiempo a lo largo de diferentes momentos de la vida y desarrollo de los hijos; la posibilidad de actuación modélica que ofrece la convivencia familiar; o el propio aval social del que goza la familia como institución por sus siglos de historia (Sarramona, 2000).

Otra razón sería la realidad de la sociedad actual caracterizada por el consumo, a menudo artificial y sin conciencia, la superficialidad de muchos ámbitos de la faceta humana y el sentimiento materialista. O como señala Muñoz (2009) los nuevos ismos, refiriéndose a los nuevos modelos mediáticos con los que se identifican ahora los niños y jóvenes: el consumismo, hedonismo y relativismo. Todo ello producido por el vertiginoso ritmo de evolución de la sociedad, así como los cambios que también sufren las propias estructuras familiares (Moreno, Ortega y Gamero-Burón, 2017), que ponen de manifiesto procesos de crisis en multitud de esferas etc. A ello se le añade la confusión que generan a veces ciertos medios de comunicación que distorsionan y entorpecen la labor de transmitir ciertos valores por parte de los padres (Romero, 2005). Esto se traduce en el tipo de educación que con frecuencia se transmite y que trata de huir de la reproducción educativa de sus predecesores, huyendo así del tradicionalismo e identificándose con pensamientos tales como: “que a mis hijos no les falte nada de lo que a mí me pudo faltar” (Enterena y Soriano, 2003).

La función que ejercen los padres es vital en la educación de los hijos, ya que mientras estos tienen derecho a recibirla, los padres tienen el deber de proporcionársela. Por otro lado, las prácticas educativas de los padres, en ciertos aspectos, no son la correcta, o sufren un desconocimiento de lo que realmente es aconsejable para educar a los hijos.

Mientras, en el seno de la escuela se mantiene abierta la brecha entre padres y docentes, considerando fronterizos y no compartidos muchos de los ámbitos educativo-formativos de sus hijos e hijas. Esto es provocado por multitud de situaciones, -bien como hablábamos al principio-, por la falta de competencia de las familias (Galán, 2009), bien por que los docentes no ven recompensados ni reconocidos sus esfuerzos con los alumnos, o que las familias demandan más acceso o información de lo que ocurre con sus hijos en las aulas (Vila, 2003). A esto se le suma el reflejo de actitudes paternalistas y sobreprotectoras por parte de los padres que defienden sobre manera a sus hijos, la falta de comunicación mediante los canales formales representados en la falta de asistencia a reuniones, alegando falta de tiempo (Enterena y Soriano, 2003), una crisis de valores, mala estructuración del tiempo dedicado a los hijos, influencias externas como los medios de comunicación o las nuevas tecnologías que se convierten en nocivas si no existe un control adecuado (Cano y Casado, 2015) entre otros; que de manera general o específica se producen en

los contextos educativos familiares y de muchos centros escolares que demandan soluciones y medidas de acercamiento entre las dos partes.

Por todo ello las Escuelas de Madres y Padres son necesarias, ya que aportan y potencian el diálogo entre las partes, del cual se generarán espacios de reflexión y confianza mutua (Rodríguez Bustamante et al., 2021). Todo gracias a la participación continua, la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista sobre la práctica (Domingo, 1995). La participación es formar parte de los procesos y mecanismos de decisión de lo que ocurre y busca el centro, algo necesario y que requiere de relaciones más igualitarias (Simón, Giné y Echeita, 2016). El objetivo es el cambio de actitud y el aumento de la calidad del centro. Para ello la formación es fundamental. No habrá confianza de los docentes en los padres sin una formación previa, sin una demostración de competencias. En este sentido, con la Escuela de Madres y Padres se conseguirá un aprendizaje y colaboración bidireccional. Un conocimiento de perspectivas de ambas partes que tranquilizará posturas y que orientará hacia el entendimiento; hallando más cercana una escuela en equidad y con calidad.

Respecto a las características que hacen de ella un fenómeno educativo a tener en cuenta, podemos decir que la Escuela de Madres y Padres es abierta a la comunidad educativa en su conjunto, haciendo partícipe del fenómeno al máximo número de familiares y profesionales de la educación y otros agentes que puedan contribuir de manera positiva en la realización de las actividades que se propongan. Trata de llevar siempre a cabo una metodología activa, partiendo de situaciones personales y experiencias reales y contextualizadas, casos prácticos y documentación que invite al diálogo permanente y las relaciones interpersonales (Collet-Sabé, 2020; Domingo, 1995). Posee un marcado carácter preventivo, ya que este enfoque está muy presente entre los objetivos y fines de la Escuela de Madres y Padres. Ya sea desde una perspectiva primaria, en la que se busque evitar la aparición de situaciones problemáticas; desde una perspectiva secundaria, detectando de manera rápida los problemas y actuando; o mediante una perspectiva terciaria, atenuando o deteniendo las consecuencias, aunque persista el problema de fondo (Ricoy y Feliz, 2002). Es también flexible, adaptándose a las necesidades de las familias, a su contexto, y a los cambios sociales (De Jorge, 2012) para que de manera planificada se aprovechen los esfuerzos de acercamiento de ambas partes y se logren altos niveles de enriquecimiento. Representa un interés formativo, ya que pretende para los padres ser un vehículo de formación integral, con el propósito de “reafirmar a los padres en su función parental, alejándonos de las aproximaciones culpabilizadoras y devolviendo a los padres la confianza sobre lo que ellos pueden llegar a hacer como padres” (Arias, 2009, p. 149). Realiza una función orientadora ya que se pretende dar apoyo e información sobre aspectos como el desarrollo, aprendizaje y socialización del niño, haciendo hincapié en casos de mayor necesidad (Enterena y Soriano, 2003). Y es integradora, en contra de lo que se puede anunciar, diciendo que las Escuelas de Padres y Madres se ocupan de una función más formativa, y las Asociaciones de padres son quienes se ocupan de una labor más integradora. Las primeras también cumplen esa función ya que, si formamos a las familias, estas estarán más capacitadas para colaborar y ayudar en la escuela. De esta manera, como señala Mérida (2002) estas instituciones tratan de “aumentar la integración de los padres y de las madres en el colegio, ofreciéndoles campos concretos de actividad” (p. 464). Conforman, por tanto, un plano de ayuda y orientación en el que los padres o familias adquirirán una mayor conciencia de su trascendencia y del valor que poseen tanto sus actitudes como sus aptitudes, para la educación de los hijos (Cano y Casado, 2015).

Una Escuela de Madres y Padres estaría incluida dentro de lo que denominamos Educación no formal. El cual como señala Vázquez (1998): “es un proceso permanente vinculado a la mejora

de las condiciones de vida de los individuos y las comunidades” (p.11). Y altamente relacionado en este caso con la mejora en la educación formal. En el ámbito de la Educación no formal, la planificación es la acción profesional por excelencia. En la línea que plantea Colom (1998) entendemos la planificación como algo muy en sintonía con el desarrollo y con la innovación educativa, ya que se debe planificar para innovar. La planificación encuentra su esencia cuando participa en la consecución de nuevas propuestas. En nuestro caso la creación de una Escuela de Madres y Padres. Y en relación siempre a los medios disponibles. La pertinencia en la elección de esta propuesta de medida y en el contexto que planteamos se basa en la idea de que “planificar es incidir en grupos concretos, a nivel muy local y para conseguir objetivos específicamente deseados y convenientes para comunidades y colectivos singulares” (Colom, 1998, p.168). Para elaborar este plan para nuestra Escuela de Madres y Padres es necesario formularse una serie de interrogantes que deben estar siempre presentes en el proceso: ¿Qué se quiere hacer? ¿Por qué se quiere hacer? ¿Cuánto se quiere hacer? ¿Dónde se quiere hacer? ¿Cómo se quiere hacer? ¿Cuándo se quiere hacer? ¿Quiénes serán los protagonistas, responsables o participantes? ¿Con qué medios se contará? La contestación a estas cuestiones ha de hacerse con prudencia, pero con certeza, y siempre teniendo presente el criterio de flexibilidad. Esto es así pues como señala Colom (1998), planificar no es trabajar en base a objetivos concretos y cerrados, sino integrar la capacidad de innovación en la educación. Se debe planificar para cambiar, innovar y mejorar, entendiendo en nuestro caso la actividad educativa como variable del progreso social.

Dentro del proceso de creación y desarrollo de una experiencia de Escuela de Madres y Padres con mayor o menor nivel de complejidad y en uno u otro contexto; se han de tener en cuenta ciertos aspectos. Según el modelo de Ricoy y Feliz (2002) podemos establecer el siguiente plan de acción: la formulación de objetivos, el planteamiento de una estrategia con una metodología diversa y adaptada al contexto, unos contenidos adecuados, llevar a cabo un proceso de evaluación, la puesta en práctica de técnicas, acordar una temporalización, y otros tantos. Todas estas cuestiones las podemos agrupar de acuerdo a un esquema (Figura 1) que albergaría cuatro fases diferenciadas: una primera fase de diagnóstico, en segundo lugar, de diseño y organización, posteriormente de desarrollo, y por último, pero que también se ha de encontrar presente en las anteriores; la fase de evaluación. A continuación, trataremos de ir explicando de manera global como se estructuran todas esas unidades y que significado poseen de acuerdo al desarrollo de una Escuela de Madres y Padres.



Figura 1. *Elaboración propia a partir de Ricoy y Feliz (2002).*

Partiendo de la circunstancia de la inexistencia de una agrupación de tales características y planteándonos su creación, esta tiene que seguir un proceso, unos pasos coherentemente estructurados para que los fines que se pretenden estén acordados y respaldados por el mayor número de integrantes de la comunidad educativa. Por tanto, es necesario llevar a cabo un plan de actuación. El primer paso de un plan así debe llevar consigo un diagnóstico (Figura 2). Es decir, analizar el contexto de intervención, conocer lo que piensan las familias, profesorado y otros agentes que en un futuro podrían ser participantes en nuestra Escuela de Madres y Padres. Mediante la utilización de técnicas de encuesta, la entrevista, cuestionarios o grupos de discusión, podremos obtener datos significativos para inferir si es necesaria su creación, y qué acogida tendría en la comunidad. A partir de este momento, podremos estar en condiciones de formular unos objetivos acordados y viables, y que guiarán el proyecto.



Figura 2. Elaboración propia a partir de Ricoy y Feliz (2002).

Si la fase de diagnóstico de este plan de acción termina con éxito, y la información obtenida nos da indicios de que es justificable crear una Escuela de Madres y Padres; es momento de iniciar el diseño y organización de la experiencia (Figura 3). Relativo a este momento aparece ante nosotros la necesidad de decidir sobre cómo intervenir, qué estrategia utilizar a lo largo del desarrollo de las sesiones o actividades con las familias. Por otro lado, es fundamental acordar aspectos como el lugar y la estructuración temporal. Así mismo, de acuerdo con las necesidades de las familias se acordarán unos contenidos que serán tratados a lo largo de las sesiones o reuniones con un enfoque metodológico determinado en el que primará la actitud activa y tolerante por parte de los participantes. Para ello es fundamental un buen grupo de profesionales que tomen las funciones de dirección, coordinación, y formación y que permitan que el buen clima y trato interpersonal estén siempre presentes. Para terminar esta fase o momento de este plan de acción es importante tener presente la situación de mantenimiento, financiación o viabilidad de la experiencia. Aspectos que pertenecen a la parte más burocrática del proceso y que deben ser debidamente aclarados y solventados llegados a este paso, para que la estructura construida no se quede en ideas sin llevar a la realidad.



Figura 3. *Elaboración propia a partir de Ricoy y Feliz (2002).*

Una vez alcanzados con éxito los procesos de diagnóstico y diseño de la Escuela de Madres y Padres es momento de la puesta en marcha de la experiencia (Figura 4). En este sentido se pondrá en marcha la estrategia didáctica que, anteriormente, en la fase de diseño y de acuerdo con las necesidades de los participantes y los objetivos propuestos se había acordado. De acuerdo con Ricoy y Feliz (2002) la finalidad de la estrategia puede orientarse a informar, analizar y reflexionar, adquirir conductas, incidir sobre las creencias, o potenciar el desarrollo de la autonomía.

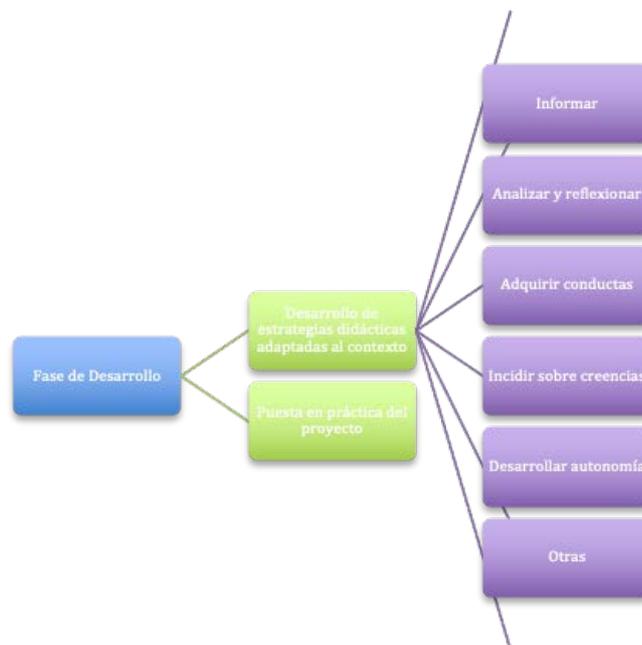


Figura 4. *Elaboración propia a partir de Ricoy y Feliz (2002).*

Por último, dentro de este plan de acción describimos el proceso de evaluación y auto evaluación (Figura 5). Este no debe colocarse en último lugar, sino que debe quedar incardinado en todo el proceso, ya que en cualquier momento debemos de tener indicadores para reflexionar sobre la mejora de la propia experiencia y no esperar a terminar esta. Sarramona (1998) plantea diversas fases de evaluación que deben acompañar a todo el programa:

- Evaluación del contexto
- Evaluación de la planificación
- Evaluación del proceso
- Evaluación de productos

En el primer caso la propia evaluación del contexto es sinónima de la fase de diagnóstico de nuestro plan. Se trata del pilar básico desde donde se sustentará todo el proceso de planificación, y del que se sacarán constantemente datos para que se produzca un Feed-Back evaluativo en pos de la calidad del programa. Todos los componentes deben de estar evaluados constantemente en pos del perfeccionamiento de la práctica. Para ello es conveniente el uso de distintas modalidades de técnicas que nos aportan datos. Algunas de estas técnicas pueden ser: la observación directa, la observación indirecta, la evaluación de resultados, y la interacción durante la intervención (Ricoy y Feliz, 2002).



Figura 5. Elaboración propia a partir de Ricoy y Feliz (2002).

Descripción metodológica de la experiencia

La finalidad de esta experiencia se ha basado en tratar de dar respuesta a distintos interrogantes en un contexto concreto: ¿cómo se encuentran las relaciones actuales entre el centro y las familias? ¿es posible y/o necesaria una Escuela de Padres y Madres en el centro? El propósito en este sentido va un poco más allá, tratando de entender la educación como un concepto amplio y no solo perteneciente a lo que ocurre en la escuela y sus prácticas, abriendo el campo de visión a la realidad social en la que se encuentra el centro como sistema dentro de un sistema mayor. Así mismo, de acuerdo con las características del objeto de estudio: un centro educativo concreto; y el fenómeno que se va a estudiar: la posibilidad de poner en marcha una Escuela de Madres y Padres mediante el modelo de análisis de Ricoy y Feliz (2002) anteriormente descrito; se toma al estudio de caso como metodología de trabajo en esta experiencia. Esta se encuentra dentro del paradigma cualitativo, propio de investigaciones fundamentadas en la realidad de un contexto concreto, trabajando con datos reales, pero asumiendo una realidad siempre cambiante (Cubo, 2011). El criterio de elección de la metodología de estudio de caso obedece a las posibilidades que ofrece, que como sostienen Álvarez y San Fabián (2012) ayudan a entender procesos internos y reflexionar sobre prácticas, aporta concreción y detallismo sobre el tema de estudio y se puede considerar un método adecuado para investigaciones individuales y a pequeña escala.

En el caso que nos ocupa, los instrumentos de recogida de datos utilizados han sido la entrevista, técnica propicia para el estudio de caso, pudiéndose efectuar en distintos momentos de la investigación (Munárriz, 1992), el cuestionario, y el análisis de contenido con el objetivo de no quedarnos meramente en lo descriptivo (López, 2002). La población participante en este estudio ha estado compuesta por los padres, madres y docentes de la comunidad educativa. En concreto, la

muestra participante se ha compuesto de 69 padres de alumnos matriculados en el centro escolar y de 14 docentes del mismo. Se han realizado dos entrevistas de tipo semiestructurado, una a la persona representante del equipo directivo del centro y otra al representante de la AMPA, con el objetivo de obtener datos de manera concreta sobre las percepciones de ambos colectivos. Paralelamente se han realizado dos cuestionarios, uno para los padres y madres y otro para los docentes del centro, en los que se ha evaluado el nivel de relación actual y el posible interés en crear una Escuela de Padres y Madres. La elección de la muestra para los cuestionarios ha sido de carácter totalmente aleatorio y su participación ha sido voluntaria. La justificación del uso de cuestionarios se ha basado en el hallazgo de conocimiento previo de la realidad estudiada, necesario para el correcto transcurrir del modelo de análisis. Por último, no obviar que en el transcurso de esta investigación también se han analizado el Proyecto Educativo del Centro, la página web del centro, varios blogs del profesorado, y un documento que hace referencia al antiguo proyecto de Escuela de Padres desarrollado en el curso escolar 2006/2007. El análisis de estos documentos también nos ha dado información destacada sobre las relaciones entre los contextos de escuela y familia que han complementado los demás datos obtenidos en el transcurso de la experiencia.

RESULTADOS DE LA FASE DE DIAGNÓSTICO

Para llegar a poner en marcha una Escuela de Madres y Padres se han de llevar a cabo una serie de etapas que pasan por el conocimiento del contexto de intervención. En el desarrollo de la fase de diagnóstico ese es el objetivo fundamental: conocer cuáles son los intereses, demandas, o necesidades de los futuros participantes de la Escuela de Madres y Padres. Esto se engloba en dos grandes interrogantes: en primer lugar, en qué estado se encuentran las actuales relaciones entre el centro y las familias. Y, en segundo lugar, si es posible crear una Escuela de Madres y Padres en el centro.

Relaciones entre el centro y las familias

La dirección del centro señala que las relaciones a nivel global son muy buenas, aludiendo a que el profesorado en general está contento siendo además las relaciones con la AMPA muy cordiales. En el pasado se han realizado iniciativas esporádicas y de corta duración como talleres o charlas, secundadas principalmente por la AMPA. La mentalidad del centro es de ofrecer toda libertad al profesorado en cuanto al grado de colaboración y participación de las familias en todo lo relacionado con la programación escolar sobre todo a nivel de aula, circunstancia que se ve reforzada sobre todo en la etapa de Educación Infantil. No obstante, se apunta como un hándicap el gran volumen de alumnado. Cuando realizan una actividad, el volumen de padres que participa es desbordante y a veces se denota cierto miedo al descontrol.

El representante de la AMPA coincide en mencionar la cordialidad en las relaciones con el centro. Actualmente son una directiva joven con ilusión por comenzar proyectos. Sin embargo, señalan cierta dejadez y excesiva delegación de los padres y madres, en la propia directiva, pretendiendo que las ideas se conviertan rápidamente en proyectos y realidades sin un esfuerzo compartido.

La opinión de los docentes encuestados refleja matices más específicos. Respecto al grado de interés general que ven en los padres de sus alumnos, el 57% de los docentes encuestados señala que es bastante bueno, seguido de un 36% que opina que es bueno. En cuanto a la relación más directa con los padres, la cordialidad y el respeto se mantiene en valores altos, así como el respaldo a las decisiones que ellos mismos toman. Sin embargo, los resultados apuntan que hay un

43% de los profesores que a menudo nota diferencias entre unos padres y otros a la hora de comunicarles alguna cuestión sobre su hijo. Y el 71% señala que de vez en cuando sienten que hablan distinto idioma. El parecer del profesorado del centro no toma como un problema destacado la falta de preocupación por lo que aprenden sus hijos en la escuela. Pero sí destacan que los padres piensan que la solución siempre se encuentra dentro de la institución escolar y en su labor en concreto. Así mismo, respecto a los hábitos reforzados fuera de la escuela, los 57% docentes piensan que a veces no son reforzados, y el 36% que a menudo no lo son, por tanto, elevados porcentajes de desconfianza en este sentido.

Lo expresado por los padres y madres advierte que el grado de conocimiento del equipo directivo, de los tutores, del horario, del calendario escolar y de las fiestas y eventos es elevado. Sin embargo, los porcentajes sufren una leve bajada cuando hablamos del conocimiento los derechos y deberes del alumno o de otros profesores que dan clase a su hijo a parte del tutor. Por otro lado, es significativo que el 93% de los padres expresa que apoya las decisiones de los docentes para con sus hijos, sin embargo solo la mitad conocen esas decisiones, lo que denota una falta de comunicación y exceso de indolencia. En cuanto a las causas de la no colaboración o mayor participación, el tiempo es la más expresada, mientras que la formación, información, accesibilidad e interés, no se consideran un hándicap.

¿Es posible crear una Escuela de Madres y Padres en el centro?

La dirección del centro señala como muy beneficioso la creación de una Escuela de Madres y Padres. Sin embargo, advierte de una necesidad de implicación y liderazgo para que el proyecto tenga continuidad. En este sentido presenta a la AMPA como socio indiscutible en la responsabilidad del proyecto.

Desde la AMPA se comparte la idea positiva de la Escuela de Padres y Madres pero plantea la voluntariedad y la disponibilidad como factores que pondrían en peligro la iniciativa. Toma al colectivo de los padres como un grupo altamente diverso frente a los docentes, quienes actúan bajo líneas más corporativistas. Por tanto, plantea la consolidación del proyecto a largo plazo.

Respecto a los docentes, el 100% señala como positiva su creación. Señalando como contenidos de formación necesarios: el comportamiento en casa (32%), las técnicas de estudio y motivación para el estudio (27%) y el propio conocimiento de sus hijos (24%). Por otro lado, relativo a las metodologías que ellos como docentes preferirían para participar conjuntamente en esa formación a padres, un 41% de los encuestados prefiere las charlas con profesionales y especialistas, seguido con un 28% y un 22% las jornadas temáticas de convivencia y las actividades y clases prácticas en la escuela respectivamente.

En la opinión de los padres encuestados se advierte que el 96% afirman que sí les gustaría formarse en aspectos que le ayuden a mejorar la educación de su hijo. En cuanto a las facetas donde más les gustaría recibir formación serían: las técnicas de estudio y motivación para el estudio con un 34%, seguido con un 25% en formación para el manejo del comportamiento en casa y un 19% para el conocimiento de sus hijos. Por otro lado, relativo a las metodologías para trabajar esos contenidos, el mayor sector de padres preferiría charlas con profesionales y especialistas (34%), seguido con un 23% tanto para las jornadas temáticas de convivencia como para las actividades de formación online.

CONCLUSIONES

Desde la importancia que sostiene la labor de acercamiento entre la familia y la escuela para la calidad del proceso educativo (Belmonte et al., 2020), nace la idea de este artículo. Para ello hemos partido de varios estudios precedentes que analizan este fenómeno educativo-social y más en concreto a la Escuela de Madres y Padres. Gracias a ello se ha podido ahondar en su naturaleza, propósitos y características dentro del ámbito de la educación no formal y su reflejo en la educación formal. Este campo de reflexión camina hacia el empoderamiento de los padres, ellos son los que realmente mediante un entrenamiento parental idóneo (Lozano-Rodríguez y Valero-Aguayo, 2017), pueden revertir situaciones problemáticas, conductas disruptivas, o mejorar el enriquecimiento de los aprendizajes

Iniciando el camino en la reflexión teórica, nos hemos acercado a la realidad educativa, a un contexto escolar específico. Y conjugando el propósito inicial de nuestro trabajo con las oportunidades que nos ofrecía el centro, se ha optado por evaluar si es posible la creación de una Escuela de Madres y Padres realizando una fase de diagnóstico siguiendo el modelo de (Ricoy y Feliz, 2002). Con esto, hemos partido de criterios metodológicos adaptados al objeto de estudio y que se han aplicado para la toma y el análisis de datos. Gracias a ello, se han valorado cuáles son las necesidades, intereses, demandas y otras peculiaridades de la comunidad educativa en concreto. Todas dentro del ámbito de las relaciones familia-escuela y pretendiendo contestar a los interrogantes planteados. Por otro lado, no debemos de olvidar las dificultades y limitaciones que conlleva el acercamiento a las familias, puesto que a veces es difícil y complejo. Por tanto, se ha creído conveniente utilizar unas herramientas orientadas a dar mayor flexibilidad a la fuente de información.

Tratando de valorar con crítica ajustada la realidad, se presenta como posible la creación de la Escuela de Madres y Padres, ya que hay ciertas bases colaborativas y de la propia naturaleza de los protagonistas que así lo confirman. Sin embargo, esa puesta en marcha, -apuntamos con vehemencia- requiere de ciertos esfuerzos por parte de todos. No hay duda de que la escuela de padres es necesaria y de que es posible. Pero el cambio pasa por un movimiento de motivación intrínseca de los afectados que deben ajustar los objetivos que se planteen a la realidad de su entorno. Se hace patente una seria falta de iniciativa entre el profesorado para trabajar en proyectos de colaboración que van más allá de lo anecdótico. Entendemos que, si las actividades que se realizan en colaboración con los padres y madres son, en tiempo y frecuencia, mínimas y puntuales; el reclamo de padres es altísimo. Por tanto, plantearíamos la situación de realizar actividades en las que la colaboración sea más continuada y repartida en el tiempo. Para que la participación siempre se de en niveles medios, de forma repartida y con un número gestionable para el centro. De este modo no planteamos que un mismo padre participe continuamente en el centro gracias a que dispone de tiempo. Sino que haya una acción continuada de muchos padres pero que de manera individual sólo tengan que hacer una aportación concreta. Se trataría de un ejercicio de colaboración desde la unión de muchos padres y no desde la concentración en padres concretos.

El profesorado tiene que ser valiente y dar un paso adelante. Tomar la iniciativa y de manera conjunta trabajar en el proyecto. No deben caer en el error de dar toda la responsabilidad a uno o dos compañeros, sino que sea una labor de conjunto. Por otro lado, esa responsabilidad se debe de ejercer desde la convicción de que son profesionales de la educación y por tanto son quienes deben de movilizar a los padres y ser ejemplo. Ello pasará por ajustarse a iniciativas tanto presenciales como no presenciales que impliquen la posibilidad de construir entornos virtuales de aprendizaje demandados cada vez más en la sociedad del siglo XXI (Ramírez-García y Aguaded-Gómez, 2020). Por supuesto, debe de ser una labor paciente, tomando decisiones con consenso, y planteando

objetivos cercanos a la realidad. Buscando primeramente una colaboración muy sencilla, unos primeros pasos. Y teniendo en cuenta que los padres son un grupo humano muy diverso.

Desde la opinión de los padres y madres no se duda de que esta opción formativa sea necesaria. Todas las fuentes lo corroboran. Además, plantean su interés y necesidad de formarse en aspectos concretos como saber gestionar el manejo del comportamiento en casa, saber dar pautas de estudio y motivación, y elevar el conocimiento de los hijos.

Para finalizar, hay que considerar que pequeños movimientos de iniciativa por parte de los maestros de a pie, dan un valor inigualable al acto de educar. La naturaleza de estas páginas busca ser un simple modelo del potencial que el maestro posee y que puede determinar su práctica profesional diaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de antropología* 28 (1), 1-13
- Andrés, S. y Giró, J. (2016). El papel y la representación del profesorado en la participación de las familias en la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 61-71.
- Andrés-Viloria, C. y Fernández-González, A. (2016). Las prácticas de crianza de los padres: su influencia en las nuevas problemáticas en la primera infancia. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (1), 30-42
- Arias, P. (2009). Los beneficios de la intervención con las familias en el funcionamiento del centro escolar en V. Cagigal (Ed.), *La orientación educativa en el ámbito escolar* (pp. 141-152). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Belmonte, M. L., Bernárdez-Gómez, A. y Mehlecke, Q. T. C. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. *Revista Valore*, 5, 5025.
- Calvo, M. I., Verdugo, M. A. 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.
- Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 15-27.
- Collet-Sabé, J. (2020). Les relacions entre l'escola i les famílies des d'una perspectiva democràtica: eixos d'anàlisi i propostes per a l'equitat. *Educar*, 56(1), 241-258.
- Colom, A. J. (1998). Planificación y evaluación de la educación no formal en A. J. Colom, *Educación no formal*. Barcelona: Ariel Educación.
- Crisol, E., Martínez, J. y El Homrani, M. (2015). Condiciones didáctica y organizativas. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8 (3), 254-270.
- Cubo, S. (2011). Fundamentación epistemológica del método científico en S. Cubo, B. Martín y J.L. Ramos (coords.), *Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Pirámide.
- De Jorge, M^a. E. (2012). *Familia y Educación. Guía práctica para Escuelas de Padres y Madres eficaces*. Murcia: Región de Murcia.
- Domingo, J. (1995). Las Escuelas de Padres en los centros escolares: catalizadoras de formación permanente y desarrollo organizativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24, 183-192.
- Enterena, M^a.S. y Soriano, A. (2003). Escuela de padres en E. Guervilla, *Educación familiar: nuevas relaciones humanas y humanizadoras* (pp. 143-154). Madrid: Narcea.
- Estébanez, J.C. (1995). Familia y éxito escolar en V. Llorent, (ed.), *Familia, Comunicación y Educación* (pp. 115-130). Sevilla: Kronos,

- Galán, A. (2009). La influencia del grado de competencia familiar en el desarrollo educativo del niño. En: V. Cagigal (ed.), *La orientación educativa en el ámbito escolar* (pp. 23-78). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8 (1), 71-85.
- Hernández, M^a. A. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta* 87, 3-26.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI Revista de Educación*, 4, 167-179.
- López, H. (2004). Padres y alumnos ante el valor de la responsabilidad. *Educatio*, 22, 187-205.
- Lozano-Rodríguez, I. y Valero-Aguayo, L. (2017). Una revisión sistemática de los programas de entrenamiento a padres. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. Artículo en prensa. Recuperado de <http://www.revistapcna.com/sites/default/files/16-22.pdf>
- Martínez, R. A., Álvarez, L. y Pérez, M. H. (2014). La percepción de padres y madres en el ejercicio del rol parental. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 1 (6), 47-56.
- Mérida, R. (2002). Un espacio de encuentro entre la escuela y las familias: la escuela de madres y padres. *Revista de Ciencias de la Educación*, 192, 441-467.
- Moreno, A., Ortega, M. y Gamero-Burón, C. (2017). Los modelos familiares en España: reflexionando sobre la ambivalencia familiar desde una aproximación teórica. *Revista Española de Sociología RES*, 26 (1), 1-19.
- Munárriz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación Cualitativa en J. M. Muñoz y E. Abalde, *Metodología Educativa I* (pp. 101-116). La Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad Da Coruña.
- Muñoz, M. (2009). Las familias y su relación con los centros escolares en: V. Cagigal (ed.), *La orientación educativa en el ámbito escolar* (pp. 41-52). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2020). ¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 13-22.
- Navas, G. (2014). La motivación de los niños del 2º ciclo de E. I. según la visión de sus padres. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 1 (6), 267-276.
- Oliva, A. y Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores en M. J. Rodrigo y J. Palacios *Familia y desarrollo humano* (pp. 333-352). Madrid: Alianza Editorial
- Pérez De Guzmán, M^a. V. (2002). Familia y escuela: ¿dos mundos inconexos? *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 16, 205-220.
- Quintana, J. M^a. (1993). Filosofía de la educación familiar en J. M^a. Quintana, *Pedagogía familiar* (pp. 73-84). Madrid: Narcea.
- Ramírez García, A. y Aguaded-Gómez, I. (2020). E-parenting+” a través de una Escuela de Familias: Formación parental como transferencia desde la investigación. *Icono14*, 18(2), 353-378.
- Ricoy, M^a. C. y Feliz, T. (2002). Estrategias de intervención para la Escuela de Padres y Madres. *Educación XXI*, 5, 171-197.
- Rodríguez Bustamante, A., Vicuña Romero, J. J. y Zapata Posada, J. J. (2021). Familia y escuela: educación afectivo-sexual en las escuelas de familia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 312-344.
- Romero, M^a. M. (2005). Escuela de Padres. *Educación y Futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 12, 41-50.
- Sarramona, J. (1998). La evaluación de programas en educación no formal. En J. Sarramona, *Educación no formal*. Barcelona: Ariel Educación.
- Sarramona, J. (2000). La familia como institución social y educativa en J. Sarramona, *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel Educación.
- Sarramona, J. (2004). Participación de los padres y calidad de la educación. *Estudios sobre Educación*, 6, 27-38.
- Simón, C., Giné, C., y Echeita, G. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10 (1), 25-42

- Vázquez, G. (1998). La educación no formal y otros conceptos próximos en G. Vázquez, *Educación no formal* (pp. 11-28). Barcelona: Ariel Educación.
- Vila, I. (2003). Familia y Escuela dos contextos y un solo niño en C. Alfonso, *La participación de los padres y madres en la escuela* (pp. 27-38). Venezuela: Laboratorio Educativo.