



Universidad
Zaragoza

Trabajo de Fin de Grado
Magisterio en Educación Infantil

LA IMPORTANCIA DE LA
COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA
DESDE LA ACCIÓN TUTORIAL

THE IMPORTANCE OF FAMILY-SCHOOL COLLABORATION
FROM THE TUTORIAL ACTION

Autora

Cristina Canudo García

Directora

Carolina Falcón Linares

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Curso 2021-2022

AGRADECIMIENTOS

A mi madre,
por ayudarme durante toda la carrera
y toda mi vida.

Y a mis abuelas,
por creer siempre en mí.

RESUMEN

Cada vez más, las familias y las escuelas demandan una implicación mayor de ambas en los centros. Esto supone una realidad en la sociedad actual que, en consecuencia, hace que destaque la figura del tutor como contacto directo con ellas. Este debe liderar, de manera correcta, teniendo la certeza de que una buena relación familia-escuela conlleva un amplio abanico de beneficios para el alumnado. De esta manera, debe responder con ciertas competencias y actitudes que integren a las familias en el centro, haciéndolas partícipes del proceso educativo de su hijo. Y, además, debe comprender que la colaboración tiene grandes repercusiones en su labor tutorial que apoyan y ayudan su labor como educador. Utilizando de manera consecuente la información que le aportan las familias puede mejorar su acción tutorial y educativa adaptando y ajustando el proceso educativo a las necesidades y características propias del alumnado.

Se debe tener en cuenta que cuando ambos agentes (familia y escuela) deciden colaborar lo hacen para lograr el desarrollo integral del niño, que debe ser su punto de mira común y lo que les haga estrechar lazos para fomentar relaciones óptimas entre familia y escuela.

PALABRAS CLAVE

Familias, escuelas, tutor, proceso educativo, colaboración, acción tutorial, desarrollo integral.

ABSTARCT

Increasingly, families and schools demand a greater involvement of both in the centers. This is a reality in today's society which, consequently, makes the figure of the tutor stand out as a direct contact with them. This must lead, being certain that a good family-school relationship entails a wide range of benefits for students. In this way, it must respond with certain skills and attitudes that integrate families in the center, making them participants in the educational process of their child. And, in addition, they must understand that collaboration has great repercussions in the tutorial action that support and help the work as an educator. Consistently using the information provided by families, the teacher can improve their tutorial and educational action by adapting and adjusting the educational process to the needs and characteristics of the students.

It must be taken into account that when both agents (family and school) decide to collaborate, they do so to achieve the integral development of the child, which must be their common point of view and what makes them strengthen ties to foster optimal relationships between family and school.

KEY WORDS

Families, schools, tutor, educational process, collaboration, tutorial action, integral development.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 9 |
| 1.1. Justificación del tema | 9 |
| 1.2. Objetivos..... | 9 |
| 1.3. Metodología..... | 10 |
| 2. CONTEXTOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA | 11 |
| 2.1. La familia..... | 11 |
| 2.2. La escuela | 12 |
| 3. LA FAMILIA Y LA ESCUELA | 14 |
| 3.1. Familias y docentes..... | 14 |
| 4. PARTICIPACIÓN FAMILIAR | 16 |
| 4.1. ¿Por qué deben colaborar?..... | 16 |
| 4.2. Dificultades en las interacciones..... | 18 |
| 4.3. Formas y niveles de participación | 19 |
| 4.4. Tipos de participación..... | 21 |
| 4.5. Factores potenciadores de la implicación familiar en la escuela | 21 |
| 5. ACCIÓN TUTORIAL CON LAS FAMILIAS | 23 |
| 5.1. Concepto, características y ámbitos de actuación..... | 23 |
| 5.2. La acción tutorial en Educación Infantil..... | 25 |
| 5.2.1. Funciones de la acción tutorial..... | 25 |
| 5.2.2. El docente como tutor | 26 |
| 5.3. El tutor con las familias | 29 |
| 5.4. La colaboración familia-escuela | 31 |
| 5.4.1. Tarea de adaptación..... | 31 |
| 5.4.2. Atención a la diversidad..... | 33 |

| | |
|---|----|
| 5.4.3. Educadora en valores | 33 |
| 5.5. Técnicas para facilitar la información y canales de comunicación | 35 |
| 6. EVIDENCIAS EMPÍRICAS DE LOS BENEFICIOS DE LA RELACIÓN FAMILIA- ESCUELA | 38 |
| 7. CONCLUSIONES..... | 41 |
| 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 43 |
| 9. OTRAS FUENTES CONSULTADAS | 47 |
| 10. ANEXOS..... | 50 |
| 10.1. Anexo I. Formas y niveles de participación | 50 |
| 10.2. Anexo II. Ámbitos de actuación tutorial..... | 50 |
| 10.3. Anexo III. Tareas de adaptación para las familias ofertadas por el centro | 51 |
| 10.4. Anexo IV. Adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad | 51 |
| 10.5. Anexo V. Técnicas para facilitar la información y canales de comunicación ... | 52 |
| 10.6. Anexo VI. Factores que demandan las familias a los centros escolares..... | 53 |
| 10.7. Anexo VII. Factores que influyen en el éxito académico del alumnado | 53 |
| 10.8. Anexo VIII. Factores que favorecen una buena relación familia-escuela | 54 |
| 10.9. Anexo IX. Actuaciones que el centro implementa para reducir los obstáculos en la comunicación familia-escuela..... | 54 |

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación del tema

La elección del tema de investigación teórica que he realizado en este trabajo viene motivada por la experiencia personal que he vivido en el transcurso de las prácticas curriculares del Grado de Magisterio en Educación Infantil. He querido profundizar en el tema de la colaboración y trato con las familias en la escuela al constatar que es un tema crucial que repercute directamente en la actividad diaria del maestro, todavía más evidente en la etapa de la Educación Infantil. La labor de tutor exige un continuo contacto con las familias y su participación en la escuela es fundamental para lograr que el niño alcance su desarrollo integral. De esta manera se facilita al alumnado la adaptación a la escuela. Esta se presenta como una extensión de la educación que comienza en un contexto más cerrado, la familia, para abrirse a uno más amplio, la sociedad y conseguir su desarrollo como ser social.

Con esta motivación principal me planteé que existe una gran incertidumbre en el alumnado recién graduado universitarios con gran desconocimiento sobre la necesaria colaboración y trato con las familias que debe darse en la escuela. Considero que es un tema imprescindible puesto que repercute en la actividad diaria del maestro y más si cabe en la especialización del maestro infantil.

1.2. Objetivos

El objetivo principal que he marcado en la elaboración de este trabajo es formarme y profundizar en la importancia de la colaboración escuela y familia constatando, al mismo tiempo, los beneficios que una buena relación familia-escuela tienen para el desarrollo integral del niño.

A continuación, se desglosan como objetivos estratégicos los siguientes:

1. Justificar la importancia de la implicación de las familias en la escuela para reflejar el impacto que esta tiene en el desarrollo del niño.
2. Fundamentar la importancia de la acción tutorial y orientadora que lleva a cabo el centro en colaboración con las familias. Analizar en qué consiste, cómo se desarrolla y cuándo se lleva a cabo la acción tutorial para poder aplicar dichos

conocimientos en un futuro y aprovechar así los beneficios que esta actuación tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto del alumnado, como de las familias, como del tutor.

3. Conocer las funciones el tutor como principal agente de colaboración las familias y cómo debe desarrollar su función para implicar a las familias en la educación escolar.

1.3. Metodología

Para alcanzar los objetivos propuestos se ha seguido la siguiente metodología de búsqueda y análisis de fuentes teóricas.

El trabajo se ha basado en una intensa búsqueda bibliográfica a partir de la consulta de bases de datos como Dialnet y ERIC, revistas de educación, libros de orientación y tutoría y estudios que contemplan los beneficios que la participación de las familias tiene en el desarrollo global de los niños entre otras fuentes. También se han revisado trabajos de fin de grado, tesis y documentación oficial del gobierno de España sobre la que los centros educativos de este país se basan para elaborar su programación y planes de actuación. Estos han sido encontrados tanto en formato electrónico como en soporte tradicional dentro de la colección de la Biblioteca de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. Para contextualizar los contenidos de este trabajo también se han revisado apuntes y bibliografía de varias asignaturas del grado de Magisterio en Educación Infantil. Toda esta investigación teórica ha sido tutorizada por Carolina Falcón Linares como directora de este Trabajo de Fin de Grado a lo largo de su elaboración.

En la redacción de este trabajo académico se adopta el lenguaje masculino genérico para referirse a personas de uno y otro sexo. Las citas y referencias bibliográficas siguen el estilo APA 7ª edición.

2. CONTEXTOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

2.1. La familia

Se define la familia como «un sistema constituido por una red de relaciones; es natural por responder a necesidades biológicas y psicológicas inherentes a la supervivencia humana; y al tener características propias al no existir otra instancia social que haya sido capaz de reemplazarla como fuente de necesidades psicoafectivas de todo ser humano» (Quezada, 2015, p. 23-24).

Hablar de la familia supone «el primer contexto de aprendizaje de las personas, en cuyo seno aprenden no solo los niños, sino también los adultos, por lo que más que un sentido instructivo, hemos de conferirle una identidad interrelacional, donde se educa la autonomía de los sujetos; pero esto se hace o debería hacerse, de un modo equilibrado, emocional y relacionalmente, estableciendo para ellos vínculos afectivos satisfactorios» (Quintanal y García, 2012, p. 122).

«A nivel social, la familia es una agencia de sociabilización y protección de las personas y a nivel personal es una fuente de nutrición afectiva y de valores. (Lacayo y Tenorio, 2005)» (Lacayo y Tenorio, 2005, como citado en Solís, 2014, p. 30).

Es complejo establecer un número exacto de funciones que la familia cumple ya que a esta se le asocian numerosas responsabilidades. Además, existen muchos autores que, en el estudio de las familias, clasifican sus funciones de diversas formas. Es por ello que se ha basado este apartado en la selección que Martín y Tamayo (2013) ya que cubre aquellas funciones especialmente destacables como: satisfacer las necesidades de sus miembros; ser fuente de información y transmisión de valores; servir como lugar de interacción, ayuda, afección y refugio; y, enseñar a comportarse de forma socialmente deseable.

A pesar de la percepción que se tiene hoy en día respecto al surgimiento de nuevas realidades familiares, se considera que siempre han existido estos modelos que se clasifican como tal: familias monoparentales, familias con hijo único, familias con padres divorciados, familias reconstruidas, familias homoparentales, familias de acogida, familias adoptivas, familias poligámicas... Sin embargo, no es discutible que, a lo largo de los años, estas han ganado mayor visibilidad y aceptación en la sociedad actual.

Al tener en cuenta todas las realidades y circunstancias en las que se forma una familia, hallamos características comunes en todas ellas que permiten definir la familia apoyando y reconociendo todos los estilos de familia. En el núcleo de la familia, lo que no puede faltar, es una relación entre: por un lado, uno o varios adultos que tienen capacidad de cuidar a un menor (sistema de cuidados) y, por otro, un hijo o hija que se vincula a quien o quienes le cuidan (sistema de apego). Sea cual sea el tipo de familia, - para ser considerada como tal- es necesario que exista una red de protección dentro de ella en la que se tiene la responsabilidad de apoyar al prójimo y el derecho a ser apoyado incondicionalmente. Siempre se tendrán que proporcionar y satisfacer las necesidades que los niños demandan.

2.2. La escuela

A lo largo de la historia se ha definido la educación y la escuela de diferentes maneras. Desde 1948 se reconoce la educación como derecho comprendido en la *Declaración Universal de Derechos Humanos* de las Naciones Unidas (2022):

Art.26. 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La escuela se ha visto afectada a lo largo de los años por el cambio social que estamos viviendo. Este «supone el fin de un sistema educativo de carácter selectivo, basado en la exclusión, y configura una nueva concepción de nuestro sistema de enseñanza» (Esteve, 1998). Se quiere conseguir la integración de la totalidad del alumnado y promocionar el bienestar personal y social.

Según Eduardo Crespillo (2010, p. 257), el concepto de escuela ha pasado a considerarse como transmisora de «aprendizajes y valores que se consideran necesarios en la comunidad y que llevan a los alumnos a utilizar y mejorar sus capacidades en beneficio tanto de la sociedad como en el suyo propio».

La escuela tiene una serie de funciones dentro del sistema educativo. Así las concreta en siete distintas Eduardo López Sánchez (2011) como una institución especializada.

Estas funciones se adaptan a la realidad social en la que se desarrolla la escuela y serían las siguientes: a) La función compensatoria muestra la escuela como un instrumento de igualdad social en el que se compensan las desigualdades bajo el principio de igualdad de oportunidades. Aina Tarabani (2020) se posiciona a favor de un *currículum* para todos donde se preste especial atención a los grupos más desfavorecidos en el que se contemplen medidas de discriminación positiva. Esta función se responsabiliza de educar en y para la diversidad. b) La función integradora pretende disminuir y compensar las desigualdades sociales. La educación debe educar en la igualdad. No consiste en dar a todo el alumnado lo mismo, sino facilitar, teniendo en cuenta características y posibilidades, un contexto adecuado que logre una educación de calidad basada en la igualdad de oportunidades. c) Procurar el bienestar escolar propiciando un clima basado en la convivencia. Conseguir que todos los menores tengan figuras de apego satisfactorias y queden atendidas todas las necesidades que demandan es una tarea ardua para las familias. La escuela debe prevenir, sensibilizar y detectar -de manera precoz- posibles problemas derivados de situaciones familiares complejas para intentar subsanarlos. d) Inducir al cambio social. Educación y sociedad han de coordinarse ya que ambas dictaminan lo que sucede en el mundo. «Los escolares de ahora serán los responsables de la sociedad del futuro y una sociedad actúa según los valores de sus miembros, por lo que, a nuevos valores, nueva sociedad» (López, 2011, p. 3). e) Formar alumnos con pensamiento crítico. La escuela, mediante la educación, ha de capacitar a su alumnado para enfrentarse al mundo en el que viven. Esta función debe prepararle para aprender aptitudes y desarrollar conductas que les hagan elegir y tomar decisiones de acuerdo a las distintas realidades que se les presenten. La educación les brinda la oportunidad de entender el mundo como es; no necesariamente para aceptarlo, sino que se busca que vayan más allá propiciando el cambio de aquello con lo que no se identifican o que no tiene cabida en el tiempo presente. f) La función instructiva es aquella que transmite el conocimiento académico; una tarea que generalmente pertenece a la labor del docente. Consiste en preparar al alumnado para que este desarrolle un aprendizaje autónomo a lo largo de su vida. Preparar a los estudiantes para la vida adulta, para su futuro laboral.

La escuela engloba «a las instituciones públicas, concertadas y privadas, de Educación Infantil y Primaria, formalmente organizadas, en las que, maestros, alumnos y padres, además de compartir y participar activamente de un *currículo* integrado y ajustado a los tiempos actuales, viven, en común-unidad, una educación fundamentada en valores

humanos y de convivencia ciudadana propicios para una formación de la persona en todas sus dimensiones» (Cano y Casado, 2015, p. 18).

3. LA FAMILIA Y LA ESCUELA

La familia y la escuela persiguen un bien común que supone el desarrollo global y armónico de los niños. Para ello, mantener una buena relación entre ambas constituye una condición favorable para lograr ese objetivo inicial. Será necesario que tanto familia como escuela trabajen y colaboren en la consecución del bienestar de los niños como si fuesen un solo organismo. Pretendiendo que el apoyo y la colaboración sean mutuas para que se afiancen relaciones positivas que beneficiarán la vida escolar del alumnado.

La educación no se genera en partes. Se necesitan canales de comunicación y una acción coordinada para que los niños y niñas se desarrollen en las mejores condiciones, y en todas sus dimensiones. Por ello, la suma del esfuerzo de estas dos instituciones, la familia y la escuela, es el camino más adecuado para conseguir con éxito la formación integral del individuo (Maestre, 2009, p. 1).

El niño nace y crece en un grupo social que le influye de manera personal, social y cultural. Sin embargo, no se debe olvidar la escuela como segundo factor protector fundamental después de la familia. Esto nos indica que el niño antes de pertenecer a la escuela es miembro de una familia, una comunidad, una clase social, económica y política, por lo que se debe coordinar y adaptar la actuación de las escuelas en colaboración con las familias para obtener un mejor desarrollo del individuo.

3.1. Familias y docentes

La familia supone refugio, socialización y aprendizaje del funcionamiento del mundo y es dónde se descubre cuál es el papel que los individuos desempeñan en él. Después, el campo del conocimiento y aprendizaje se extiende cuando se llega a la escuela.

«La familia tiene el derecho y el deber de la educación» (Maestre, 2009, p. 4). Lo principal sería ofrecer a las familias la opción de elegir la educación de sus hijos, teniendo en cuenta que la escolarización implica un proceso muy largo.

La escuela debe aceptar la importancia de la participación y colaboración de las familias en la educación de su alumnado y promover una relación positiva con los

docentes. «Una educación desarrollada en un clima participativo favorece la calidad, la solidaridad, el sentido crítico, la iniciativa, el mutuo respeto y la aceptación del otro» (Cano, 2013, p. 248).

«Escuela y familia han de compartir inquietudes, intercambiar informaciones y pensamientos sobre la educación, la escuela, los hijos... (Domínguez, 2010, p. 2). Es fundamental alcanzar acuerdos entre ambos contextos para lograr un desarrollo y aprendizaje coherente en el niño. Deben dividirse las funciones con roles diferentes entendiendo el proceso educativo como responsabilidad conjunta. En virtud de los cambios que la sociedad actual ha sufrido, la escuela ha evolucionado con ella.

En las últimas décadas la escuela ha empezado a asumir en muchas ocasiones aspectos de la socialización primaria que antes correspondían a las familias y que, en paralelo, los medios de comunicación y la tecnología permiten que buena parte del aprendizaje que tradicionalmente se consideraba escolar se adquiriera en otros entornos, entre ellos el familiar (Consejo Escolar del Estado, 2015, p. 6).

Las familias depositan mayor confianza en los centros educativos y sus docentes para ejercer la labor educativa en la vida de sus hijos, pero «es evidente que actualmente cada vez existe un mayor alejamiento de ambas instituciones» (Vila, 2003).

Las circunstancias sociales ya no son las que eran y por lo tanto esto ha afectado a la escuela. De la misma manera que la participación en ella ha sufrido un cambio, existe «una tendencia creciente de las familias a delegar la responsabilidad en el centro educativo, dimitiendo -en parte- de sus funciones educativas primarias en este terreno» (Bolívar, 2006, p. 125).

Esta sigue siendo una tendencia al alza como y, con el paso de los años, se detecta que «las familias delegan la totalidad de la educación de sus hijos e hijas en los maestros» (Maestre, 2009, p. 5).

Hoy en día se ha generado para los centros escolares una nueva necesidad al tener que desarrollar la constante y activa relación con las familias para que la sociedad pueda deshacerse de la idea de que la escuela o sus profesionales educadores constituyen los únicos agentes formadores en la vida de los niños.

4. PARTICIPACIÓN FAMILIAR

Es necesario iniciar este apartado teniendo en cuenta que el término “participación familiar” conlleva diferentes acepciones según autores y culturas. Rivas y Ugarte (2014, p. 154-155) recogen tres enfoques distintos del término que apoyan la conceptualización de su significado. 1) Como corresponsabilidad educativa o responsabilidad compartida entre escuela, familia y comunidad (Waanders, Méndez y Downer, 2007). 2) Como capacidad de sus agentes para poder cooperar (Caspé, 2005). 3) Como proceso o como objetivo educativo (Bouffard y Weiss, 2008).

La participación familiar en la escuela supone un cambio de roles donde las «familias han de pasar de ejercer un rol de clientes a un rol de personas implicadas y comprometidas en el diseño de una escuela para todos» (Calvo, Verdugo y Amor, 2016, p. 101).

4.1. ¿Por qué deben colaborar?

La base de este trabajo consiste en dar respuesta a esta cuestión y demostrar los numerosos beneficios que existen cuando la familia se involucra en el proceso educativo de sus miembros. El alumnado no es el único que sale enriquecido del fruto de esta interacción: padres, profesores, centro escolar y comunidad educativa en la que se encuentran. Todos los ámbitos se ven afectados positivamente cuando estas relaciones son cordiales y buscan el bienestar del educando.

Ruiz Quiroga (2010, p. 6) señala como beneficios de la participación familiar en la escuela «una mayor autoestima de los niños, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones padres-hijos y actitudes más positivas de los padres hacia la escuela». Y, ciertamente, el efecto positivo se expande a todos los agentes implicados en el proceso educativo en colaboración.

Siguiendo la teoría de Macbeth (1989) que recoge Beatriz de León Sánchez (2011) en su estudio, se considera crucial establecer una interacción con las familias del alumnado del centro puesto que son los profesores coeducadores de los hijos. De esta manera, cree conveniente que los docentes, «además de cumplir con sus funciones profesionales, tienen la responsabilidad de velar para que los padres cumplan con sus obligaciones escolares y compensar, dentro de sus posibilidades, las deficiencias derivadas de familias que actúan de forma negligente» (León, 2011, p. 12). Por último,

indica que al ser los padres los responsables de la educación de sus hijos por ley, estos tienen que tomar un mayor rol en las decisiones del centro y participar lo máximo posible en cuestiones de organización a través de las asociaciones de familia en la institución.

El rendimiento escolar es otro factor que se ve afectado por esta relación. «Obtener un buen rendimiento académico va a depender, en gran medida, de la dedicación que el niño preste a las tareas escolares durante el tiempo que está en su casa». (Ruiz, 2010, p. 9). El valor que las familias den a la educación y a la escuela se ve reflejado en la actitud que los integrantes de la misma depositan en el sistema educativo. La participación familiar supone una mejora en la calidad educativa, enseñanza y aprendizaje además de que logra un mayor éxito académico. La influencia e implicación familiar en aspectos escolares puede tener beneficios en «aspectos ambientales, la estimulación afectiva para motivar y la cognitiva para despertar el interés por la realización de la tarea» (Ruiz, 2010, p. 9). Este es un factor fundamental para poder paliar el incremento del fracaso escolar que se está viviendo en las escuelas de hoy en día.

Queda claro que la relevancia de la participación de las familias en la escuela «fomenta una mayor interacción educativa y cultural con otros agentes sociales y, por último, que la colaboración familiar con la escuela desempeña un papel muy importante en la superación de las desigualdades sociales y en la atención a la diversidad» (Cano, 2013, p. 253).

Si buscar el bienestar del niño es el punto común que existe entre la familia y los profesionales de la escuela, que mejor manera que conocer al alumno en su contexto natural mediante la comunicación de ambas partes. De esta manera los docentes conocen el entorno familiar y social a través del diálogo con las familias y, al mismo tiempo, informan a estas del comportamiento de sus hijos en el centro a través de su observación diaria.

Además de los beneficios mencionados al principio de este apartado, a continuación, se muestra una relación de numerosos aspectos positivos de la relación familia-escuela para el desarrollo integral del niño (Cano, 2013, p. 249-250).

1. Elemento de acercamiento entre padres y profesores
2. Elemento de entendimiento entre padres y profesores
3. Elemento enriquecedor del aprendizaje de los alumnos
4. Elemento facilitador del aprendizaje de los alumnos
5. Elemento aglutinador de esfuerzos educativos a favor de una meta común: la formación integral de los alumnos
6. Elemento favorecedor del rendimiento escolar
7. Elemento desencadenante de actitudes y conductas positivas
8. Elemento controlador y previsor del fracaso escolar
9. Elemento controlador y previsor del fracaso escolar
10. Elemento de mejora de la calidad educativa del centro
11. Elemento potenciador de la eficacia educativa
12. Elemento de desarrollo e innovación de la escuela
13. Elemento de apoyo al profesorado
14. Elemento favorecedor de la inclusión escolar y social
15. Elemento facilitador del enriquecimiento profesional y personal de los docentes
16. Elemento enriquecedor del aumento de medios humanos y didácticos
17. Elemento desencadenante de formación continua
18. Elemento de formación permanente para los padres y profesores

4.2. Dificultades en las interacciones

A pesar de las numerosas ventajas que suponen para las familias y la escuela la continua interacción entre ambas, algunos autores consideran que «potenciar las influencias educativas de ambos y lograr su convergencia, aún no es una realidad, sino una utopía» (Ruiz, 2010, p. 12).

Los estereotipos que pueden surgir en las relaciones familia-escuela suponen un problema en la escuela actual. Ambos dos grupos están formados por personas humanas, lo que nos indica que se van a manifestar prejuicios y críticas cuando surjan las interacciones. Las familias suelen tener cierta tendencia a devaluar los conocimientos que los docentes han ido adquiriendo a través de su experiencia profesional. Al mismo tiempo,

los docentes también deben romper los recelos creados en torno a las distintas familias: comportamientos, creencias, actitudes, o ideas sobre la educación y cuidado de sus hijos.

Una relación familia-escuela es equilibrada y constructiva si, de origen, el maestro adopta una «posición de escucha y aproximación para que, desde la mutua confianza y sin recelos, se puedan establecer unas buenas relaciones» (Vila, 2003, p. 8).

Se debe añadir que, en determinadas ocasiones, la ausencia de participación radica en el desconocimiento de las familias acerca de lo que conlleva participar: «intervenir de forma activa en las decisiones y acciones relacionadas con la actuación y la planificación de la actividad que se lleva a cabo en el centro educativo (Santos Guerra como citado por de León, 2011)» (Pallares, 2021, p. 10).

María Cabrera (2009) en su artículo sobre colaboración familia-escuela ha destacado otros motivos por los que se produce un desencuentro por parte de las familias en sus relaciones con la escuela: comodidad, inhibición, indiferencia o desinterés, incapacidad e inseguridad, ignorancia y falta de tiempo.

Las familias no son las únicas que tienen que ver en la disfuncionalidad de las relaciones, es por ello que, Pallares (2021) también destaca una serie de actitudes que los docentes muestran hacia las familias que causan problemas en estas relaciones: concepto de autosuficiencia, pérdida de protagonismo educativo, falta de tiempo y experiencias negativas previas.

4.3. Formas y niveles de participación

Para poner en práctica la participación familiar, «la escuela activa un conjunto de actuaciones y estrategias acordadas, previamente por el Claustro de Profesores, mediante una secuencia de niveles de implicación que varían en intensidad, tipo de acciones y dificultad o complejidad de las intervenciones» (Cano, 2013, p. 261). Respecto a la participación familiar en el centro se establecen dos tipos de niveles:

El nivel básico centrado en la transmisión de la información simple y habitual entre las instituciones. «Nos referimos a los distintos grados de comunicación que se suceden desde una simple transmisión de datos a una conversación profunda y reflexiva sobre un tema relacionado con los hijos dentro y/o fuera de la jornada y calendario escolar» (Cano,

2013, p. 262). El tipo y complejidad de la información que se desee transmitir a las familias determina la elección del momento de intercambio y su temporalización. Si se proporcionan datos poco relevantes, se puede intervenir ofreciendo un trato más informal, como en las entradas y salidas escolares. Sin embargo, si esta información concierne a un alumno en concreto o a un tema con cierto alcance, esta manera de relacionarse requiere un clima más formal y organizado. En estos casos, se recomienda la tutoría individual para que el docente pueda entrevistarse con las familias. Este nivel de participación familiar en ocasiones supone un puro formalismo.

El nivel superior focalizado en la implicación de las familias en la actividad educativa. Comprende un compromiso de mayor envergadura por parte de las familias y se da de manera más directa. Según la frecuencia de participación en el centro educativo podemos distinguir diferentes actuaciones: a) La implicación esporádica. Como su nombre indica se produce cuando la participación de las familias se reduce a momentos concretos como excursiones y salidas escolares, celebraciones, eventos, etc. b) La implicación sistemática. Se produce cuando la participación es continua y ha requerido una planificación previa. c) Otras formas de implicación. Sin presencia en el aula. Se plantea la elaboración de material didáctico y/o recursos hechos en el hogar para su uso posterior en el aula como recurso que tienen las familias de acercarse al centro.

Se pueden observar los distintos niveles y formas de participación familiar en el apartado 10.1. Anexo I. Formas y niveles de participación

Otra clasificación a tener en cuenta es la realizada por Sofía Domínguez Martínez (2010, p. 6) que establece los siguientes modelos de participación:

El modelo experto que capacita al docente para asumir el control de la situación y liderar la toma las decisiones -buscando las fuentes necesarias y seleccionando la información precisa- solicitando, únicamente, la colaboración de la familia de manera puntual cuando sea necesario.

El modelo trasplante donde el docente transmite su experiencia a los padres, considera a la familia como factor elemental y su apoyo genera beneficio en la educación de sus hijos. Sin embargo, el docente es quien toma las decisiones.

El modelo usuario en el que el docente respeta a las familias y reconoce su importancia en la vida del alumnado. Aquí la toma de decisiones es una tarea que se halla bajo el control de las familias que son quienes seleccionan lo adecuado y oportuno para sus hijos.

4.4. Tipos de participación

Como cita Cano (2013, p. 257), «Bolívar Botía (2006:135) identificó seis tipos de posibles implicaciones entre la familia y la comunidad educativa». Todas ellas de igual importancia para el beneficio del aprendizaje del alumnado. 1) Ejercer como padres. Implica crear un ambiente en casa que sirva de apoyo para los niños, que simultáneamente ayude a las escuelas a comprender a las familias y sus circunstancias. 2) Comunicación. Impulsar nuevos canales y formas de comunicación entre ambos agentes sociales relacionados con las actuaciones escolares y el progreso del alumnado. 3) Voluntariado. Suele ser un tipo de participación esporádica en la que el centro abre sus puertas a las familias dejando que estas colaboren y medien en las actividades de la escuela. 4) Aprendizaje en casa. El docente forma e informa a las familias sobre técnicas y estrategias para facilitar el trabajo escolar en sus hogares. De esta manera los docentes les dan herramientas y pautas para poner en práctica la información compartida con ellos. 5) Toma de decisiones. Activar la participación de las familias en organismos de gobierno escolares. En ellas pueden expresar sus opiniones fomentando así algún cambio en el proceso educativo de sus hijos, o expresando sus ideas para el mantenimiento y mejora de la calidad educativa ofrecida en el centro. 6) Colaborar en comunidad. Hacer un uso adecuado de los recursos y servicios de la comunidad educativa que secunden el proceso educativo de todos sus integrantes.

4.5. Factores potenciadores de la implicación familiar en la escuela

Hay que destacar y hacer hincapié en que el mejor tipo de participación por parte de las familias debe ser aquella en la que puedan implicarse no solo en el aula, sino también en el centro, ofreciendo una implicación y tiempo de calidad. Se considera necesario que esta participación se establezca de manera paulatina, introduciendo pequeños cambios que proporcionen a la familia experiencias concretas que les conecten junto a todo el equipo docente de la escuela.

La «participación directa es un valioso recurso educativo que puede adoptar varias modalidades, en función de las necesidades y particularidades de cada centro y la

disponibilidad de cada familia» (Méndez, Ruiz, Rodríguez y Rebaque, 2011, p. 73-74). En su estudio los autores plantean de manera gráfica una tabla de acuerdos a potenciar y a evitar que fomentan una implicación familiar positiva en la actividad educativa y que mostramos a continuación.

| ACUERDOS EN EQUIPO | |
|--|--|
| POTENCIAR | EVITAR |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estimular la participación directa proporcionando argumentos convincentes de su contribución al beneficio del niño. Considerarlo una estrategia para contribuir a mejores resultados educativos en los niños. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contemplar este recurso como sustitutivo de profesorado o personal especializado. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ser realistas en la adopción de actitudes y exigencias respecto a la realidad social de partida, las condiciones laborales y capacitación individual, los horarios y condiciones de trabajo de ambos progenitores. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Abordar objetivos que sobrepasen la realidad de partida o demasiado ambiciosos para el factor humano con el que se cuenta. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contar con la disponibilidad y voluntariedad de los padres. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evitar considerar la participación como algo exigible, sin contemplar el distinto grado de actitud y posibilidad de cada familia. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ La oferta de participación ha de hacerse extensible a todas las familias, sin establecer limitaciones ni preferencias. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evitar favorecer a los padres que establecen relaciones más fácilmente o solicitar mayor responsabilidad o participación a unos que a otros en función de las características de sus hijos, por determinadas conductas o deficiencias. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propiciar momentos en los que se haga fácil y atractiva. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evitar demandar colaboración en aspectos poco gratos o demasiado especializados, sobre todo al principio. |

Estas actitudes no deben dejar espacio a la improvisación tratando esta participación como una tarea organizada y premeditada para ser ejecutada de la manera más eficiente. Dentro del profesorado encargado de establecer esta comunicación familia-escuela se ha de señalar la figura del tutor como uno de los mayores factores potenciadores de esta intervención.

5. ACCIÓN TUTORIAL CON LAS FAMILIAS

5.1. Concepto, características y ámbitos de actuación

Se considera necesario exponer algunas definiciones sobre el término “acción tutorial” para señalar las características de la misma. Se utiliza como base el concepto sobre tutoría que desarrollan «los profesores Bisquerra Alzina y Álvarez González (1996) que entienden la tutoría como una acción sistemática, específica, concretada en un tiempo y espacio» (Cano, 2013, p. 146). La acción tutorial así constituye una tarea cooperativa, ya que no implica la acción individual sino la colaboración de diferentes estamentos y agentes del centro educativo. Es una tarea compartida que requiere la coordinación de los profesionales de la escuela y que deriva de una planificación conjunta. Se desarrolla como una tarea dinamizadora porque de ella se deduce una actuación educativa directamente enfocada a las necesidades específicas de los estudiantes.

«Llamamos tutoría a la estructura académica que facilita la acción tutorial. Esta entraña una relación individualizada con la persona del educando en la dinámica de sus actitudes, aptitudes, conocimientos e intereses» (Quintanal y García, 2012, p. 18).

La tutoría, en definitiva, supone «un proceso de asesoramiento y ayuda sistemática y de carácter pedagógico (también puede tener una dimensión psicopedagógica), dirigida a todos los alumnos desde los primeros momentos de su escolaridad, y a sus familias como agentes implicados en la educación» (Cano, 2013, p. 147).

«Ezequiel Ander-Egg, en su *Diccionario de Pedagogía* nos dice que la tutoría [...] es la acción de ayudar, guiar, aconsejar y orientar a los alumnos por parte de su profesor encargado de realizar esa tarea» (Mastropiero, 2009 p. 26-27). Con ello, el centro asegura una educación integral y personalizada que cuyo foco principal es el desarrollo armónico del alumnado.

La acción tutorial asume un proceso continuo que se desarrolla de modo activo y dinámico. Este se programa y organiza para todos los sujetos, en todos los niveles educativos, adaptando sus acciones y propuestas a cada etapa de crecimiento. A pesar de que el tutor-docente tiene un papel principal en esta acción porque trabaja de manera directa con el alumnado, este requiere el apoyo y colaboración de todos los agentes educativos. De manera interna en el centro, tiene lugar en el marco del *currículo* escolar con el Plan de Acción Tutorial (PAT) que se encuentra integrado en el Proyecto Educativo de Centro (PEC).

La acción tutorial engloba las experiencias de la vida del niño en la escuela y su objetivo principal es fomentar una relación acorde que potencie al alumno en sus individualidades conjugando la oferta educativa para lograr un desarrollo integral en lo académico y en lo personal.

Al ser una función programada, la acción tutorial demanda el cumplimiento de unas características básicas que recogen Méndez et al. (2011, p. 34-35). Estas características son: a) Es necesario y primordial que la acción tutorial se oferte en todos los niveles del sistema educativo, desde Educación Infantil (EI) hasta el término de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). b) Debe intentar cumplir la función de mediación entre alumnos y el medio que les rodea. De ello la necesidad de cooperación de todas las personas partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje en el que se encuentra el alumnado. c) Ha de respetar y considerar las diferencias y peculiaridades tanto de cada alumno individualmente como de cada grupo de alumnos, ya que se trata de una labor humana en el ámbito personal del estudiante. d) En los niveles superiores de enseñanza, se promoverá una auto-orientación del alumnado (teniendo en cuenta la función orientativa de la tutoría) en la que sean ellos los que decidan y tomen las riendas de forma adecuada.

La tutoría tiene un amplio campo de trabajo y por ello trata con diferentes marcos de actuación tutorial. Siguiendo el estudio de Quintanal y García (2012), estos determinan que los ámbitos de actuación del tutor deben ser: a) El alumnado. Siendo este el objetivo principal de la acción tutorial «conseguir un desarrollo integral y armónico del alumno, que le permita dar respuesta a las necesidades personales, educativas, profesionales y sociales que se le planteen lo largo de la vida» (Quintanal y García, 2012, p. 18). b) Las familias. Han de formarse vínculos y relaciones positivas familia-escuela que beneficien

al desarrollo del niño y que permitan una comunicación sin conflictos. De esta manera se produce un intercambio de información y una labor tutorial que acompaña durante el proceso educativo del niño. El tutor orienta y presta sus servicios y formación con el objetivo de ayudar lo máximo posible a su alumnado. c) Los profesionales del centro. Estos propician una continua coordinación que ayuda a ajustar la acción tutorial, dando respuesta a las particularidades del alumnado y colaborando en su evaluación. d) La estructura directiva y orientadora del centro. Se ocupa de perfeccionar los procesos psicopedagógicos que aparecen en la documentación de la institución (PEC, PAT, etc.) y se encarga de mantener una relación armónica entre los distintos agentes educativos.

Quedan detallados los ámbitos de actuación que intervienen en la acción tutorial en el apartado 10.2. Anexo II. Ámbitos de actuación tutorial

5.2. La acción tutorial en Educación Infantil

5.2.1. Funciones de la acción tutorial

Hasta el momento se ha hecho referencia sobre la acción tutorial de forma general. Sin embargo, se quiere apuntar que según la etapa educativa en la que se encuentre el alumnado, la tutoría cumplirá un rol diferente y adaptado a la misma.

Las funciones tutoriales que lleva a cabo el maestro-tutor en la etapa de Educación Infantil y que se detallan a continuación han sido extraídas a partir de los estudios de varios autores (Méndez et al. (2011); Quintanal y García, 2012):

1. Facilitar la integración del alumnado en su grupo-clase procurando que se sienta a gusto con el mismo.
2. Coordinar la información acerca del alumnado ejerciendo de orientador de las familias.
3. Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje asegurando una oportuna adaptación curricular individualizada (ACI) para alumnado con necesidades educativas especiales (NEE).
4. Fomentar la participación, cooperación y socialización en el alumnado, tanto en su grupo-clase como en su entorno sociocultural y natural.
5. Favorecer el desarrollo y conocimiento del alumnado para ayudarle en la formación de su personalidad y autoestima.

6. Observar y detectar las dificultades y necesidades que pueda tener el alumnado para poder responder ante ellas adecuadamente y buscar así los apoyos requeridos si fuese necesario.
7. Ser activo mediador de los posibles conflictos que se produzcan en el aula e informar de ellos a las familias.
8. Establecer relaciones óptimas con las familias y e implicarlas constantemente en las actividades de apoyo al aprendizaje que la escuela realice para favorecer su participación en el centro.
9. Informar a las familias de todo aquello relacionado con el desarrollo de su hijo solicitando la colaboración entre ambas instituciones.
10. Coordinar el ajuste de las programaciones con el profesorado, sobre todo en aquellos niños con necesidades educativas especiales y/o apoyo.
11. Contribuir en líneas comunes de acción con los demás tutores, basándose en el marco del PEC (Proyecto Educativo de Centro) y el PAT (Plan de Acción Tutorial).

5.2.2. El docente como tutor

El tutor, según el *Diccionario de las Ciencias de la Educación* de la editorial Santillana, se define como «profesor que, mediante técnicas especiales de observación, conoce a los alumnos de su grupo y les orienta y ayuda de una forma directa e inmediata, coordinando su acción con la de otros profesores y padres» (Mastropiero, 2009, p. 20).

El tutor, como señala Mastropiero (2009) es aquella persona que brinda apoyo y ayuda; tutela, bajo un marco jurídico; orienta en el aprendizaje global y dinamiza la vida socio-afectiva del grupo clase; coordinando y conduciendo al grupo.

5.2.2.1. Competencias del tutor

El tutor tiene asignado un grupo de clase como responsable de su orientación y atención durante el periodo escolar. El hecho de que esta persona desempeñe una función tan imprescindible en la vida de sus estudiantes hace reflexionar sobre qué actitudes y aptitudes debe tener y trabajar. Los organismos de la escuela que se encarguen de nombrar a esta figura tan importante tienen que entender que más que tratarse de una selección

entre miembros de la escuela para desempeñar esta función, esta elección debe ser un acto voluntario liderado por el carácter vocacional de la labor.

El concepto de competencia hace referencia al «conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia» (Bisquerra, 2012, p. 16). Se debe tener en cuenta que el maestro no puede ser una figura que meramente posea una gran capacidad intelectual, sino que además debe haberse formado en áreas de psicopedagogía para poder actuar de orientador del grupo de alumnos. Este debe poseer competencias generales y transversales que son comunes a todas las profesiones:

Responsabilidad, puntualidad, actitud positiva, autocontrol, capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas, capacidad para trabajar en equipo, tolerancia a la frustración, iniciativa, creatividad, capacidad para disfrutar con lo que se está haciendo, capacidad para solucionar conflictos de forma positiva, control de la impulsividad, etc. (Bisquerra, 2012, p. 33).

Además, el docente -en su rol de tutor- necesita mostrar destreza en competencias técnicas específicas que le faciliten su labor tutorial. Por ello, en este apartado se realiza un análisis más detallado de la competencia fundamental que debe poseer el tutor en relación con las familias para impulsar la participación e integración de las mismas en la escuela. Esta es la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa dota al tutor de la capacidad de notificar y transmitir información a los diferentes agentes escolares que intervienen en estas relaciones: familia, alumnado y centro escolar (como organismo formado por numerosos integrantes). Teniendo en cuenta el estudio de Verónica Hernández (2017) los «maestros aceptaron haber tenido dificultades educativas y/o personales debido a la falta de competencias emocionales, entre las cuales mencionan: conflictos con los alumnos, compañeros y directivos, falta de motivación de su parte, comunicación pobre, estrés y práctica educativa rutinaria» (Hernández, 2017, p. 88). La capacidad en comunicación es una de las más demandadas por los tutores debido a las grandes carencias que estos parecen mostrar en esta competencia.

La comunicación comprende una herramienta fundamental en la labor tutorial. Mediante la competencia comunicativa el tutor es capaz de establecer relaciones con el alumnado y sus familias durante la etapa educativa. La competencia comunicativa

engloba una serie de habilidades prácticas entre las que autores como Tortosa, Álvarez y Pellín (2013, p. 799) distinguen: a) la escucha activa; el manejo y la capacidad de ayudar a construir distintos tipos de pensamientos [...]; b) el manejo de habilidades sociales básicas (asertividad, control del estrés, resolución de conflictos...) y complejas (negociación, mediación, liderazgo...); c) el tener habilidades para los dilemas morales y análisis de valores, y habilidades de control y desarrollo emocional, [...]; d) el tener un estilo humanista-democrática que consiga una sensación de cercanía en los tutelados; el ser capaz de organizar un grupo, gestionar el diálogo en el grupo, liderarlo; el saber generar un buen clima a su alrededor.

Hay que hacer hincapié en que el alumnado del Grado de Magisterio debe adquirir las habilidades comunicativas necesarias como parte de su formación académica para poder entablar un diálogo permanente con las familias de sus educandos. Una de sus tareas es enseñar la lengua como sistema de comunicación por ello deben mostrar un dominio y uso adecuado de la misma en todo momento. Solo de esta manera estarán capacitados para adaptar su lenguaje a las diferentes situaciones y circunstancias, según estas los requieran.

5.2.2.2. Cualidades del buen tutor

Tal y como indican Méndez et al. (2011, p. 31), un docente que elige ejercer la labor tutorial con el alumnado debe contar con las siguientes cualidades: a) Madurez y estabilidad emocional; considerados aspectos importantes ya que, si un tutor muestra poca madurez o cambios bruscos en su estado emocional, repercute en él mismo, en la labor que ejerce y en consecuencia sobre su alumnado y otras instancias a las que atiende. b) Capacidad de adoptar una actitud de empatía que favorezca la relación positiva entre el tutor y su alumnado. Así, ambos crearán un vínculo y lazo de apego que establecerá un clima de confianza para cumplir la labor de tutor del grupo. Una buena relación con el alumnado beneficia siempre las relaciones con las familias. c) Ser mediador en los conflictos en el aula. El alumnado es diverso en cuanto a personalidad, intereses, necesidades, etc. Por ello, el tutor debe saber cómo hacer de mediador cuando los conflictos amenacen a la disposición del aula. De igual modo ocurre con las familias, mostrándose como hemos dicho antes empático para que pueda entender todos los puntos de vista que se requieren y que le llevarán a negociar y solucionar los problemas que se den dentro de la clase. d) Capacidad de comunicarse mediante la cual el tutor posee y

conoce información sobre su alumnado siendo capaz de transmitirla y exponerla a los agentes que deban conocerla: alumnado, familias u otros profesionales. e) Actitud positiva hacia los alumnos. Como se ha nombrado antes, esta labor debe ser idílicamente vocacional. Esto le lleva a tener una buena disposición en el aula, lo que se refleja en la formación de la autoestima, autoconcepto y personalidad del alumnado. En resumen, repercute directamente en el logro de un desarrollo integral del alumnado. f) Adecuada formación psicopedagógica que le mantenga informado de las corrientes pedagógicas y psicológicas que se han seguido para elaborar la ley educativa vigente. Esta información le ayuda en la organización del proceso educativo ajustándose lo más posible a aquellas actuaciones que beneficien más a su alumnado atendiendo a sus características. g) Conocimiento del currículo de la etapa que imparte para desempeñar la labor docente y tutorial siguiendo las pautas marcadas por la ley que le ayuda en el planteamiento de la programación de aula.

Otros autores, como Quintanal y García (2012), añaden las siguientes cualidades a las anteriores: auténtico, comprensivo, tolerante, realista, ecuánime y justo.

5.3. El tutor con las familias

La relación entre la familia y la escuela puede ser una experiencia positiva y agradable en la que haya cordialidad o que esta requiera mayor implicación profesional y sea emocionalmente costosa. En el estudio de Méndez et al. (2011, p. 72-73), los autores exponen una serie de aspectos que el tutor, a nivel personal, ha de cuidar al establecer estas relaciones y que debe mantener en las interacciones con las familias de su alumnado. Entre ellas encontramos: a) Mantener una actitud de respeto y apertura ante lo que las familias pueden enseñar a los docentes, reconociendo así lo que también de ellos se puede aprender. b) Tener en cuenta que la propia línea educativa no es la única posibilidad de estimulación adecuada para el desarrollo del niño. Mostrándose dispuesto a aceptar otras modalidades válidas de coeducación que sean compatibles entre ambos contextos. c) Contemplar el derecho a la autonomía por parte del docente, al mismo tiempo respetando la autonomía de la familia y el derecho que esta tiene como cuidadores. d) No considerar la colaboración como un medio para imponer estilos educativos a las familias. Si el tutor ha de compartir y advertir a las familias de comportamientos o acciones inadecuadas hacia su hijo, tendrá que: Proporcionar modelos observables que le permitan dar evidencias sólidas de aquello que esté sucediendo. Ofrecer reiterativas explicaciones siendo paciente

y persuasivo para demostrar que existe una clara necesidad de cambiar y con ello advertir de los beneficios que este cambio supone en la vida del niño. Proponer posibilidades y modelos ajustados a sus posibilidades reales de cambio -teniendo en cuenta las circunstancias- fáciles de poner en práctica y mantenerse. e) Abordar cualquier valoración evitando herir la autoestima de las familias utilizando un lenguaje correcto que no lleve a acusaciones de incompetencia o recriminaciones por sus modelos educativo. f) Dejar claro que el tutor solo quiere lo mejor para los hijos de la familia con la que se relaciona y buscar un punto intermedio de comprensión y valoración del otro para que el niño disfrute de su proceso educativo obteniendo así un desarrollo integral.

El tutor debe comprometerse a establecer una relación cordial con las familias integrándolas en todo momento y manteniendo una labor conjunta en el proceso educativo de su hijo. Para ello, es esencial que la labor como educadores sea compartida y ambas partes se apoyen entre sí compartiendo conocimientos y formación sobre el desempeño de la acción educativa.

Se precisa que la acción tutorial se mantenga, de la misma manera que con el alumnado, dividida principalmente en tres momentos: al principio, durante y al finalizar el curso. Permitiendo así una participación activa y constante que guíe al alumnado en su proceso de aprendizaje.

Al inicio del curso el rol del tutor adopta el papel de informador. Debe notificar a las familias las funciones que lleva a cabo el centro, cuál es el horario, la metodología del curso, etc. Asume ese rol, con ayuda de entrevistas individuales, siendo capaz de recoger información y adquirir así un conocimiento profundo de su alumnado que le ayudará a la hora de tutorizar al mismo.

A lo largo del curso su papel de informador sigue estando en auge ya que debe interactuar con ellos periódicamente (informes, reuniones, entrevistas, etc.) para conseguir que las familias continúen implicadas en las labores del centro y sigan sintiéndose partícipes del proceso educativo de sus hijos.

A final del curso se realiza una memoria individual sobre sus hijos donde se evalúa el desarrollo del alumno a lo largo de todo el curso escolar y se transmite a las familias para su conocimiento.

5.4. La colaboración familia-escuela

El gran valor de la colaboración familia-escuela es que ambos agentes tienen presente unos propósitos compartidos para alcanzar unas finalidades específicas que hagan del desarrollo del niño una andadura conjunta para que este alcance un desarrollo integral. Esta alianza debe estar basada en la confianza y el respeto mutuo para que se construya como una relación sólida.

Se presentan a continuación algunas experiencias y situaciones que muestran que la relación familia-escuela debe ser vinculante para el buen funcionamiento del centro y el bienestar del alumnado en la totalidad de su etapa educativa son las siguientes.

5.4.1. Tarea de adaptación

El periodo de adaptación según considera Conde Martí (1982) es entendido «como el camino o proceso mediante el cual el niño va elaborando, desde el punto de vista de los sentimientos, la pérdida y la ganancia que le supone la separación, hasta llegar voluntariamente a una aceptación interna de la misma» (Conde, 1982, p. 64).

«La adaptación ha de comprenderse y evaluarse bajo la mirada de la integración social y afectiva con compañeros y educador, no desde la simple percepción del comportamiento y la realización de actividades» (Méndez et al., 2011, p. 203).

La entrada al mundo escolar supone para las familias y el niño un gran acontecimiento en su vida personal, social y escolar pero que implica también a todo el grupo de profesionales del centro. El primer contacto con la escuela supone un gran cambio para el niño ya que se produce la salida de este de su entorno más cercano, la familia, para entrar en una institución nueva que le proporciona una ampliación de la realidad vivida hasta el momento. Esto constituye para el niño la llegada a un ámbito del que no tiene referencia alguna, lo que produce miedos e inseguridades ante la novedad de las circunstancias que rodean el proceso de escolarización.

Estas razones suponen una importante carga en la vida del niño que hacen reflexionar a los profesionales de la educación y a aquellos que le rodean acerca del periodo de adaptación. Por ello, son los tutores los que deben mostrar especial atención «planificando los factores más favorecedores a cada situación y contexto, procurando que el cambio sea lo menos brusco y lo más satisfactorio posible, y organizando un adecuado periodo de adaptación» (Méndez et al., 2011, p. 201).

Siguiendo a estos autores debemos hacer hincapié en que el tutor desempeña actividades fundamentales, en colaboración con las familias, que hacen que este proceso se desarrolle de manera natural y fluida provocando las mínimas incidencias en el bienestar del niño.

Entre estas actividades encontramos aquellas que se desarrollan antes de la incorporación del niño al centro (mayo/junio): la inscripción del niño en el centro, visitas al centro (una vez la familia ha pedido plaza en el centro, estas les servirán para conocer las instalaciones, los espacios, y el equipo directivo), la primera reunión general e informativa para todas las nuevas familias del centro (presentación del personal, información de las características de la etapa, metodología, objetivos y actividades que el centro propone, se les puede aportar documentación escrita con la información discutida en estas sesión en forma de tríptico o fotocopia, el periodo de adaptación (incidiendo en la importancia de la participación de las familias como herramienta necesaria para conseguir una buena adaptación del niño y mostrando gran empatía ante lo que supone para las familias iniciar la escolarización de su hijo en ese centro) y para terminar se dan pautas y recomendaciones para que los niños pongan en práctica durante el verano (prepararles psicológicamente para el inicio del curso escolar y fomentar un periodo de espera positiva).

Y las actividades previas a la incorporación del niño al centro (septiembre): una entrevista personal de acogida (para conocer las características, necesidades o posibles dificultades del niño, establecer una toma de contacto con las familias fomentando su integración en el centro, tranquilizar a las familias que inician la escolarización y proporcionar la información demandada por las mismas), primera reunión grupal de aula (para preparar conjuntamente la entrada al centro, señalar las normas de la escuela, organizar conjuntamente familia y escuela la entrada escalonada los primeros días).

Se muestran de manera esquemática aquellas tareas que facilitan el proceso de adaptación de las familias y los niños al iniciar el proceso escolar en el apartado

10.3. Anexo III. Tareas de adaptación para las familias ofertadas por el centro

Para concluir, se cree conveniente destacar las ventajas educativas que surgen de la presencia de la familia en el aula durante este proceso de acogida. El tutor observa cómo se desenvuelve el niño dentro de su contexto familiar; cómo expresa sus necesidades e intereses, su predisposición ante la comunicación con los adultos. Las familias también

disfrutan de beneficios en este periodo ya que pueden observar cómo su hijo interactúa en otros contextos, y cómo se relaciona con sus iguales y otros adultos. Finalmente, el niño también goza de estas relaciones que se establecen al inicio de curso ya que contar con su familia en esta nueva situación de su escolarización provoca en él «una interacción gradual y segura a este nuevo contexto de desarrollo» (Méndez et al., 2011, p. 260).

5.4.2. Atención a la diversidad

Si el niño es escolarizado por primera vez ese año, la tarea del tutor consiste en recoger toda la información posible sobre el mismo. Para ello, contrasta la información de varias fuentes. Una de las primeras debe ser la ficha personal del alumno donde se encuentran datos personales de él y de su familia (nacionalidad, idioma de habla, utilización de servicios escolares y/o sociales) y el informe psicopedagógico que refleja el historial clínico del alumno (gestación, nacimiento, evolución, crecimiento, hitos en el desarrollo: comportamiento social, desarrollo motor, del habla, etc.). A partir de esta documentación, el tutor determina el nivel en el que se encuentra el alumno según las áreas de desarrollo de la etapa educativa. Si el tutor detecta necesidades especiales de las que no tiene conocimiento, este -con el departamento de orientación del centro- tienen que comunicarse con la familia para obtener su permiso e iniciar diferentes test o pruebas evaluadoras que evalúen al alumno. A continuación, el maestro-tutor es capaz así de diseñar y crear las adaptaciones curriculares pertinentes que se ajusten a la realidad del niño, de manera que este pueda alcanzar un desarrollo óptimo dentro de sus posibilidades.

Se encuentran de manera esquemática dichas adaptaciones curriculares que el maestro pone en práctica una vez detectadas las necesidades del alumnado en el apartado

10.4. Anexo IV. Adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad

5.4.3. Educadora en valores

En Educación Infantil la tutoría cumple entre sus muchas funciones como educadora en valores. El alumnado observa e imita una serie de acciones que muestra el tutor en las interacciones que tiene con ellos, el equipo docente y con las familias. Los maestros-

tutores deben ser cuidadosos en el desarrollo de todas sus acciones y que para el alumnado «somos un modelo a seguir. Además, tenemos que crear un ambiente donde los niños y niñas creen e interioricen un sistema de valores y poco a poco sean más conscientes de todo y vayan formando su propia personalidad» (Romacho, 2021, p. 13).

En esta etapa, según señala Bisquerra (2012, p. 170), algunos de los objetivos de la tutoría consisten en: a) Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias básicas para el equilibrio personal y la potenciación de la autoestima. b) Potenciar actitudes de respeto, tolerancia y prosocialidad. c) Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación ante el trabajo. d) Desarrollar la tolerancia a la frustración. e) Desarrollar la capacidad para relacionarse con uno mismo y con los otros de forma satisfactoria para uno mismo y para los demás.

Para que se dé una consecución de estos, la colaboración con todos los miembros del centro y con las familias cobra una importancia fundamental.

Estos contenidos engloban competencias emocionales que potencian la educación emocional y ayudan al niño a obtener un desarrollo integral, como detalla Bisquerra (2012, p. 187-190): conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional (autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, análisis crítico de normas sociales, buscar ayuda y recursos, auto-eficacia emocional), competencia social (dominar las habilidades sociales básicas, respeto, comunicación receptiva y expresiva, compartir emociones, comportamiento pro-social y cooperación, asertividad), habilidades de vida y bienestar (identificar problemas, fijar objetivos adaptativos, negociación y bienestar emocional).

Atendiendo a otra clasificación, tomada en esta ocasión, del estudio de Quintanal y García (2012, p. 115) con alumnos de esta etapa tenemos que contemplar los valores propios de: a) La convivencia familiar: el respeto, la valoración de las personas, la armonía y la responsabilidad personal a la hora de contribuir al grupo. b) La convivencia del aula: el respeto al hablar, el compartir con los demás, la alegría o el papel que juegan las diferentes personas de su entorno. c) El juego: la relación de amistad, de compartir y de la sinceridad.

5.5. Técnicas para facilitar la información y canales de comunicación

«Cuando el profesorado asume su función tutorial, uno de los primeros mecanismos que debe poner en marcha es el de establecer la relación con las familias de sus alumnos, la cual brindará un amplio abanico de posibilidades y técnicas» (Quintanal y García, 2012, p. 125). La relación entre estas puede darse de maneras diversas teniendo en cuenta los momentos, carácter y circunstancias de las intervenciones. Ha de quedar claro que el tutor debe mostrarse cercano a las familias y transmitir la información con un lenguaje sencillo que permita una fácil comprensión desde el primer momento.

Se incluyen las siguientes técnicas como unas de las más efectivas y usuales que se dan en las escuelas y que potencian una relación sana entre ambos agentes educativos: a) Las entradas y salidas. Estos momentos suponen un tipo de comunicación es muy informal y se da de manera momentánea en el día a día sin requerir planificación previa. Esta intervención «facilitará al profesorado uno de los objetivos de la educación a estas edades, que el niño acorte la distancia entre los dos ambientes en que se desarrolla su experiencia» (Méndez et al., 2011, p. 97). La actitud que el profesorado adopte en estos momentos cotidianos refleja la postura del centro en relación con el alumnado y sus familias. Entre la información que puedan recibir tanto tutores como familias encontramos: avisos puntuales sobre la jornada, aspectos personales del niño (estado anímico, aspectos de la salud, comportamiento del niño en el hogar, actividad del niño en horas extraescolares, anécdotas, etc.), posibles incidencias y/o dudas que puedan surgir y que demuestren interés por querer conocer más al niño. b) Las entrevistas. Suponen una técnica para establecer una comunicación directa y personal con las familias que facilita la creación de relaciones estables y óptimas que se forman con un objetivo común: el alumno.

Este instrumento permite un encuentro intencional entre familia y escuela que favorece la colaboración y en donde ambos ponen en común estrategias educativas que fomenten aquello que es mejor para el desarrollo global del niño. Sin embargo, «esta técnica de relación y conocimiento mutuo no es de las más utilizadas en el ámbito escolar, por la falta de tiempo de padres y maestros» (Méndez et al., 2011, p. 101). A pesar de ello es muy recomendable que se encuentren momentos en los que reunirse con la familia ya que estos encuentros proporcionan un conocimiento más cercano del contexto del alumnado y, por supuesto, integran a las familias de manera directa en el proceso

educativo de su hijo. Esta técnica tiene muchos matices y es necesario aclarar algunos de ellos puesto que favorecen la tarea del tutor. El lenguaje con el que este se dirige a las familias (puede aplicarse a todas las intervenciones que se den con estas) debe cuidarse y mostrar siempre un tono empático y de respeto. A su vez, debe ser simple, sin utilizar tecnicismos, y el tutor debe expresarse de manera clara y precisa evitando faltar al respeto o infravalorar la tarea educativa de las familias. Siempre que se pueda, el maestro debe destacar más lo positivo que los aspectos negativos. La actitud que el tutor debe mostrar a lo largo de la entrevista debe ser resolutiva y tranquilizadora. El tutor lleva a cabo una labor de planificación previa en la que diseña la estructura de la entrevista comenzando por tener claro aquello que quiere comunicar (el tema central de la entrevista), los objetivos que se plantea cumplir con la realización de la misma y mostrándose abierto a sugerencias y preguntas que la familia pueda tener para el tutor. Este debe estar preparado para recibir el *feedback* de la familia, y según este conducir la entrevista de una manera u otra.

c) Las reuniones. Pueden tener un nivel de convocatoria mayor (reuniones generales) o de convocatoria menor (reuniones de aula), según la implicación de los asistentes y temas de reunión. De esta manera se distinguen los objetivos, contenidos y el carácter de la misma. Estas pueden tener un carácter informativo (para advertir a las familias de las actividades escolares) o con sentido formativo (para instruir o aconsejar acciones que potencien su actuación educativa en los hogares). Estas reuniones demandan una preparación previa evitando la improvisación y transmisión de información que no haya sido previamente consultada con los demás profesionales. La comunicación debe ser clara y precisa de manera que las familias sientan que ha sido imprescindible asistir a ellas y no resultar una pérdida de tiempo o un sinsentido.

d) Los informes de evaluación. Estos evidencian el desarrollo del niño y cómo evoluciona en el mismo, encontrando dificultades y virtudes que pueda tener. Además, suponen un derecho informativo que permite a las familias que tener un mejor y más detallado conocimiento de su propio hijo en el ámbito escolar.

e) Las circulares, folletos y cartas. Son un medio de comunicación muy escueto que ayuda a las familias a recibir la información que se quiere transmitir de manera directa y puntual. Estas herramientas resultan un recurso muy oportuno ya que permite mantener informadas a aquellas familias que no tienen la oportunidad de asistir al centro. Asimismo, aportan seguridad a las familias al crear una sensación de cercanía de los tutores por el modo simple de trasladar de información.

f) Los carteles, tablones de anuncios, paneles informativos y murales. Pueden ser de manera virtual a través de internet o física en el centro. Este tipo de medio tiene como objetivo principal dar a

conocer una información detallada a un grupo grande de personas. No es un instrumento adecuado para transmitir información más amplia y compleja. Por ello debe utilizarse de forma compensatoria con otras fuentes de información para reforzar un mensaje previamente anunciado o que esté por anunciarse. g) Las escuelas para padres. Son un «medio de formación de carácter preventivo, idóneo para el apoyo a las familias, que favorece la adquisición de pautas saludables de dinámica familiar cuya finalidad última consiste en desarrollar adecuadamente, sus múltiples y, a veces, complicadas funciones eminentemente educativas y socializadoras» (Cano, 2013, p. 284). Suponen una de las formas más convenientes que permiten a las familias orientarse para comprender y afrontar posibles problemas en la educación de sus hijos. Estas surgen de la inquietud que las familias muestran por formarse para educar mejor a sus hijos. Las escuelas para padres son un espacio que les permite compartir vivencias y trabajar por alcanzar objetivos comunes que consigan una óptima organización familiar que, en consecuencia, generen una mejora en la sociedad futura. La conexión entre el centro y las familias es una de las facilidades que proporciona la escuela para padres que «da la oportunidad de conocer directamente la realidad familiar de nuestros alumnos, contrastada con el conocimiento en el medio académico» (González y Díez, 2000, p. 16). A pesar de los beneficios que aportan a la acción educativa de la familia, «el hecho de requerir un compromiso más continuado de sus participantes, merma sensiblemente el número de padres que participa, incluso no correspondiendo siempre con aquellos que más lo necesitan» (Quintanal y García, 2012, p. 127). h) El taller. Es un método de comunicación que conlleva mayor complejidad; «cada vez hay más escuelas que incorporan sistemáticamente la realización de talleres conjuntos familias-educadores» (Vila, 2003, p. 11). Estos pueden requerir de su colaboración junto al docente para realizar la confección de materiales, planificación de fiestas, organización de excursiones, o pueden implicar a las familias para abordar cuestiones sobre el desarrollo de sus hijos. Este tipo de talleres se suelen llevar a cabo en el aula como espacio de acción compartida. Pero, también, se pueden dar sin la presencia del tutor, depositando la responsabilidad total en las familias y su colaboración, para el desarrollo de una actividad específica y programada como fórmula para obtener un mayor índice de participación de las mismas.

A pesar de que no figura en la calificación que hemos elegido, se cree necesario mencionar el Consejo Escolar y la Asociación de Padres y Madres de Alumnos (AMPA)

como organizaciones en las que las familias desarrollan un papel de toma de decisiones directa en el proceso educativo de sus hijos.

Quedan destacadas de forma esquemática las principales técnicas de transmisión de información y canales de comunicación que usan familia y escuela en el apartado 10.5. Anexo V. Técnicas para facilitar la información y canales de comunicación

6. EVIDENCIAS EMPÍRICAS DE LOS BENEFICIOS DE LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

Con el fin de completar este trabajo se presentan en este apartado varias revisiones bibliográficas que sirven para fundamentar el hecho de que mantener una óptima relación entre la familia y la escuela tiene beneficios y ventajas directas en el desarrollo integral del niño.

El primer estudio que se ha analizado ha sido el realizado por Geert Driessen (2019) titulado *Parental Involvement, parental participation, parent-school-community partnerships*. En él se muestra una revisión bibliográfica con el objetivo principal de exponer en qué medida afecta la implicación familiar en la escuela como estrategia de mejora de la calidad educativa de su alumnado. También se exponen las habilidades académicas y sociales de los estudiantes como posibles factores que influyen en su desarrollo escolar, y presta atención de manera focalizada a las minorías de nivel y origen socioeconómico bajo.

Los autores que se citan en dicha revisión bibliográfica destacan los siguientes beneficios: En cuanto al desarrollo del niño, la investigación de Henderson & Mapp (2002) demuestra que el aumento de la participación de las familias en los centros educativos afecta positivamente a las áreas cognitiva y social de los niños. La implicación de la familia en la escuela ejerce un efecto positivo en el desarrollo social del alumnado. Aspectos como el comportamiento del alumnado, la motivación, la competencia social, las relaciones entre alumnado y profesorado y las relaciones del alumnado entre iguales, han sido unos de las conductas que han mostrado mejoras en relación a la implicación familiar en la escuela.

En cuanto al beneficio directo para las familias, el estudio de Zeijl (2003) prueba que un adecuado apoyo entre ambas instituciones produce cambios positivos, logrando

una visión más positiva en relación con la escuela, lo que lleva a una disminución del abandono escolar por parte del alumnado.

En estudios más recientes como el llevado a cabo por Bakker et al. (2013) se analiza la consecución de metas y motivación, el bienestar y la autoestima de alumnado de diferentes edades. Los resultados concluyen que la estrategia más efectiva de participación familiar, en el alumnado investigado, reside en la acción desarrollada por estas en el hogar.

El rendimiento académico y el éxito escolar quedan patentes entre las ventajas que surgen de la implicación familiar en la escuela. La investigación llevada a cabo por Boonk et al. (2018) encuentra una relación directa entre la participación de las familias con el logro académico. Entre las acciones propiciadas por las familias destacamos: leer y fomentar la lectura en el hogar, tener altas expectativas sobre el rendimiento académico y escolarización del niño, la comunicación entre padres e hijos en relación a la escuela y el apoyo constante a lo largo del proceso de aprendizaje del niño.

Conviene mencionar que los resultados no son tan positivos si variamos la premisa de la posición socioeconómica y la etnicidad de las propias familias puesto que disminuye el nivel de implicación de las familias como recoge el estudio de Denessen, Driessen, Smit y Slegers (2001). Existe una gran preocupación al ser estos grupos más desfavorecidos los que se topan con barreras de comunicación con la escuela, lo que limita su posible cooperación educativa que tiene como objetivo principal el desarrollo óptimo del niño (Todd & Higgins, 1998). Otros autores como Passaretta y Skopek (2018) respaldan esta preocupación al indicar que es el alumnado proveniente de entornos socioeconómicos más bajo y perteneciente a minorías étnicas quien sufre más las consecuencias del bajo rendimiento escolar, pudiendo incluso llegar al fracaso escolar.

Otro estudio que se ha analizado ha sido el impulsado por Jordi Garreta (2015) titulado *La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria*. Este aporta una serie de evidencias que llevan a concluir que en la actualidad «las relaciones entre la escuela y la familia son vistas como un factor de gran importancia en la educación del alumnado» (p. 71). Comienza listando una serie de beneficios – que coinciden con los destacados anteriormente- a partir de otras investigaciones que detallamos. De ellas se deduce el efecto que tienen las relaciones entre la familia y la escuela, no solo en el niño, sino en todos aquellos agentes que participan en ellas.

En cuanto al rendimiento académico, la participación de los progenitores tiene efectos positivos sobre los resultados escolares y sobre el comportamiento de los menores (Epstein, 1995 y 2001; Deslandes, 2004) aumentando la probabilidad de que el alumno pueda progresar en sus aprendizajes y sus actitudes (Epstein, 2004) y en su desarrollo social (Pourtois y Desmet, 1997).

En cuanto al beneficio para las familias, su participación en la escuela les sirve para aprender a afirmarse y a desarrollar competencias específicas relacionadas con la escuela y la escolarización de los hijos, contribuyen en la escuela y el aula, etc. (Olmsted, 1991).

En esta revisión bibliográfica se detallan, además, nuevas ventajas de la relación familia-escuela. El beneficio para el profesorado y para la propia escuela. En cuanto al profesorado, dicha colaboración con actitud positiva respecto a la participación parental, comporta mayor conocimiento de las familias y de sus expectativas y actitudes e incrementa la sensación de eficacia y satisfacción personal (Ozer y Bandura, 1990), así como la moral de los docentes (Walker y Hoover-Dempsey 2008). En cuanto a los beneficios para el funcionamiento de la escuela, dicha colaboración, al ser expresión de democratización, enriquece los objetivos y mejora su funcionamiento (Charlot, 1994; Darling-Hammond, 1997 y 2000; Furman, 2004). Algunas investigaciones españolas como la de Bolívar (2006) recoge además la mejora de la calidad educativa para el centro como una de estas ventajas al igual que así lo hace el primero de los estudios analizados.

Para terminar este análisis se muestra la metodología desarrollada en una encuesta a los profesores sobre la demanda de las familias, los factores que favorecen el éxito escolar y la valoración de la importancia de una buena relación familia-escuela. Los resultados muestran la importancia de la comunicación para conseguir el éxito escolar del alumnado, la necesidad de realizar tutorías y la organización de actividades extraescolares como se incluye en el 10.6. Anexo VI. Factores que demandan las familias a los centros escolares y siguientes.

7. CONCLUSIONES

Para comenzar se confirma la idea principal de la investigación teórica de que una buena relación entre familia y escuela supone beneficios para el alumnado en todos los ámbitos de su vida escolar. Mejora la relación con la familia, su rendimiento académico y su desarrollo cognitivo, además de sus relaciones sociales y conductuales, tanto en la escuela como fuera de ella. También podemos concluir que dichos beneficios obtenidos de estas relaciones no solo afectan al niño, sino que, trascienden, ampliándose a todos los agentes que participan en ellas: las familias, el maestro y los profesionales del centro. Por lo tanto, se reconoce que para que el alumnado obtenga el éxito en la escuela (más allá de lo académico) se debe dar una comunicación fluida entre familia y escuela.

Una de las herramientas que favorecen de manera más directa la colaboración familia-escuela son las que se generan de la acción tutorial. Este conjunto de intervenciones ayuda a entender que tanto familia y escuela necesitan una comunicación perseverante para el desarrollo integral y óptimo del niño. De esta manera, se constata que para que el niño obtenga el éxito en la escuela ambos agentes deben actuar sincronizados para encontrar similitudes en la manera de educar al niño y conseguir que este vea la escuela como una extensión de la familia en la que se sienta cuidado y protegido.

El tutor como figura principal en el desempeño de la acción tutorial, necesita una serie de competencias y cualidades que le ayuden a formarse para adoptar un rol de mediador. Debe tener un alto grado en competencia comunicativa ya que es el responsable de informar y mostrar una actitud correcta ante las familias que le haga responder siempre en favor del niño. También ejerce la labor de orientador que apoya una disposición abierta para modificar o adaptar sus acciones con el objetivo de impulsar el desarrollo de su alumnado. En cuanto a su relación con las familias, debe ser un profesional que confíe en sí mismo (su capacidad como persona) y su formación (su capacidad como tutor) para no sentir inseguridades ante ciertas actitudes de las familias.

A pesar de las grandes ventajas que se extraen de la participación continua del tutor con las familias, en ocasiones, las familias que más necesitan de esta acción tutorial y orientativa son las que menos pueden colaborar por varios motivos. Se deben propiciar puntos de encuentro que permitan flexibilizar dicha relación. Las diferencias socioculturales de las familias suponen un factor que varía el grado de colaboración familia-escuela. Se ratifica que aquellas familias con un nivel medio/alto son las que generalmente no muestran problemas en colaborar y establecer canales de comunicación con el tutor y la escuela. Sin embargo, aquellas familias con un nivel más bajo que las anteriores muestran generalmente mayores dificultades a la hora de manifestar disposición de participación en la escuela. A pesar de estos datos, este alumnado es quien más se beneficia de un apoyo mejorado e intensivo en la escuela.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Síntesis.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68682/00820073000932.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 16, 1-9.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRERA_1.pdf
- 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.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782016000100006
- Cano, R. (Coord.). (2013). *Orientación y tutoría con el alumnado y las familias*. Biblioteca Nueva.
- 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.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5097268>
- Conde, M. (1982). El período de adaptación en la Escuela Infantil. *Cuadernos de pedagogía*, 89, 64-67.
https://www.academia.edu/29036084/El_per%3%ADodo_de_adaptaci%3%B3n_en_la_Escuela_Infantil

- Consejo Escolar del Estado. (2015). *Las relaciones entre la familia y la escuela. Experiencias y buenas prácticas*. XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, Santander, 16-18 de abril de 2015. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:290c0561-c44e-493f-8aba-776114a84d2a/23encuentroconsejos Escolares-pdf.pdf>
- Crespillo, E. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía Magna*, 5, 257-261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391527>
- De León, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación (CITE) sobre Autonomía y responsabilidad: contextos de aprendizaje y educación en el siglo XXI, Barcelona, 21-23 de octubre de 2011. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliaescuelaysurepercusionenlaautonomiay.pdf
- Domínguez, S. (2010). La educación, cosa de dos: la escuela y la familia. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8, 1-15. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>
- Driessen, G. (2019). Parental involvement, parental participation, parent-school-community partnerships. *Encyclopedia*, 4. <https://encyclopedia.pub/279>
- Esteve, J. M. (1998). El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social. *Aula abierta*, 72, 23-62. <https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/2h3.html>
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 8(1), 71-85. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8762>
- González, R. y Díez, E. (2000). *Valores en familia. Orientación, tutoría y escuela de padres en Educación Infantil, Primaria y ESO*. CCS.
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología*, 37, 79-92. <https://huelladigital.cbachilleres.edu.mx/secciones/docs/foro/lect-previas-foro/5-competencias-emocionales-docente-desp-prof.pdf>

- IES Mencía López de Haro. (s.f.). *Plan de orientación y acción tutorial*.
https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14700560/helvia/sitio/upload/8_POAT.pdf
- López, E. (2011). Funciones de la escuela en el siglo XXI. *Temas para la Educación, Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 15, 1-6.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8594.pdf>
- Maestre, A. B. (2009). Familia y escuela. Los pilares de la educación. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-11.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf
- Martín, M. y Tamayo, M. (2013). Funciones básicas de la familia. Reflexiones para la orientación psicológica educativa. *EduSol*, 13(44), 60-71.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5678471>
- Mastropierro, M. C. (2009). *Tutores y tutorías*. Alfagrama.
- Méndez, L., Ruiz, J. M., Rodríguez, E., y Rebaque, M. O. (2011). *La tutoría en Educación Infantil*. Wolters Kluwer España.
- Naciones Unidas. (2022). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*.
<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Orden de 16 de noviembre de 2007, por la que se regula la organización de la orientación y la acción tutorial en los centros públicos que imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 246, de 17 de diciembre de 2007.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/246/3#:~:text=El%20Plan%20de%20Orientaci%C3%B3n%20y%20Acci%C3%B3n%20Tutorial%20constituye%20el%20instrumento,orientaci%C3%B3n%20y%20la%20acci%C3%B3n%20tutorial>
- Pallares, T. (2021). *Propuesta de Intervención para la mejora de la relación familia-escuela a través de la acción tutorial en la etapa de Educación Infantil*. Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/107629>

- Quezada, J. C. (2015). *Estilos de crianza en familias nucleares con hijos únicos* [Tesis de maestría]. Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/22286>
- Quintanal, J. y García M. A. (2012). *La tutoría en la escuela*. CCS.
- Rivas, S. y Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *Estudios sobre Educación*, 27, 153-168. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/37373/1/07.pdf>
- Romacho, N. (2021). *La educación en valores en las aulas de Infantil*. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad de Oviedo. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/61402/tfg_NereaRomachoHerrero.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Ruiz, P. M. (2010). El rol de la familia en la educación. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-12. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7489.pdf>
- Solís, F. (2014). Proceso de aceptación que experimentan padres y madres de hijos homosexuales ante el conocimiento de la orientación sexual. *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medioambiente, tecnología y desarrollo humano*, 12(3), 28-41. <https://www.camjol.info/index.php/FAREM/article/view/2459/2225>
- Tarabani, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global, *RASE, Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- Tortosa, M. T., Álvarez, J. D., y Pellín, N. (Coords.). (2013). *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior: docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica*. Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/31305>

Vila, I. (2003). Familia y escuela: dos contextos y un solo niño. En *La participación de los padres y las madres en la escuela* (pp. 27-37). Graó.
https://www.researchgate.net/profile/Vila-Ignasi/publication/264419965_Familia_y_escuela_dos_contextos_y_un_solo_nino/links/53dd2050cf216e4210c19e0/Familia-y-escuela-dos-contextos-y-un-solo-nino.pdf

9. OTRAS FUENTES CONSULTADAS

Aguilar, A. M. (2013). Competencia comunicativa y norma en los grados de maestro de Educación Primaria. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 25-33.
https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.41958

Alberdi, I. (2004). Cambios en los roles familiares y domésticos. *Arbor*, 178 (702), 231-261. <https://doi.org/10.3989/arbor.2004.i702.567>

Álvarez, J. D., Pareja, J. M., Roig, R., Sabroso, A., López, A., y Ramírez, F. J. (2013). *La comunicación y la acción tutorial. Competencias y herramientas de comunicación*. XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: retos de futuro en la enseñanza superior. Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica, Alicante, España. (pp. 790-805). Universidad de Alicante.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5898751>

Amar, V. (2022). El periodo de adaptación en Educación Infantil a un familiar. Una investigación narrativa. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 26(1), 493-510. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.17000>

Ateza, E. (2018). *Participación de las familias de origen inmigrante en educación infantil: recursos para los maestros de un centro*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/75193?ln=es>

Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. P., y Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43.
<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/22422/18651>

- Cañete, M. A. (2021). *Psicología y salud infantil. La familia*. Manuscrito no publicado. Universidad de Zaragoza.
- Espiñeira, E. M. y Rebollo, N. (2017). Orientación a las familias en el periodo de adaptación. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extra (5), 273-277.
<https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.05.2724>
- González, G. y Larreal, A. (2015). Competencias del docente como tutor en línea. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 9(17), 44-63. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4830952>
- Herrera, L. y Freire, Espinoza, E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 16-20.
<https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/download/252/280>
- Kñallinsky, E. (2003). Familia-escuela: una relación conflictiva. *El Guiniguada*, 12, 71-93. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5469/1/0235347_02003_0007.pdf
- La participación de las familias en la educación escolar: mirando al futuro*. (2014). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General Técnica.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/eparticipacionmirandofuturo21nov.pdf?documentId=0901e72b81b4276d>
- Las funciones sociales de la escuela. (2009). *Temas de Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 4.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5489.pdf>
- Las funciones sociales de la escuela. (2009). *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 4.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5489.pdf>
- Lozano, J. (2019). *Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/55409/1/T41123.pdf>

- Martí, Y., Montero, B., y Sánchez, K. (2018). La función social de la educación: referencias teóricas actuales. *Revista Conrado*, 14(63), 259-267. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n63/1990-8644-rc-14-63-259.pdf>
- Monceau, G. (2014). Análisis del “alejamiento escolar” de los padres: profundización y ampliación del campo de estudio. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2), 69-80. <http://hdl.handle.net/11162/116281>
- Montesinos, M. (2005). Funciones de la institución educativa. En La televisión como escuela paralela a la institución educativa: usos y gratificaciones que los niños en edad escolar, obtienen actualmente de los contenidos de ambas instituciones [Tesis de licenciatura]. Universidad de las Américas Puebla. http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/montesinos_r_m/capitulo_3.html
- Parras, A., Madrigal, A. M., Redondo, S., Vale, P., y Navarro, E. (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Secretaría General Técnica. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/61923/00820082000250.pdf?sequence=1>
- Pineau, P., Dussel, I., y Caruso, M. (2003). *La escuela como máquina de educar*. Paidós. <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/chardon/Pineau%20-%20Por%20que%20triunfo%20la%20escuela.pdf>
- Ruiz, J. R. y Gómez, J. C. (2021). La orientación educativa y familiar en el ámbito escolar. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(1), 187-200. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823633>
- Zambrano, R. M. y Cerna, N. (2018). Las competencias del docente tutor en la nueva era pedagógica. *Educación Superior*, 17(25), 117-131. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945219>

10. ANEXOS

10.1. Anexo I. Formas y niveles de participación

| NIVELES | ACTUACIONES | | MOMENTOS |
|--|--|---------------------------------------|--|
| NIVEL BÁSICO (centrado en la información) | Intercambio de información del niño – Maestro aporta información a padres – Familia aporta información | ACTIVIDADES Y SISTEMAS DE INFORMACIÓN | – Contactos cotidianos y formales en entrada y salida del aula – Trabajos de los niños – Entrevistas – Cuestionarios – Informes individuales – Notas informativas |
| | Información de carácter general – En torno al grupo, al ciclo o centro | | – Reuniones – Información escrita – Carteles, trípticos, circulares |
| NIVEL SUPERIOR (centrado en la implicación en la actividad educativa) | Implicación esporádica | | – Compañía en aula – Actividades puntuales – Salidas y actividades extraescolares – Participación en fiestas |
| | Implicación sistemática | | – Talleres |
| | Otras formas de implicación | | – Sin presencia en el aula: elaboración de material |

Ilustración 1. Formas y niveles de participación familiar (Cano, 2013, p. 263)

10.2. Anexo II. Ámbitos de actuación tutorial

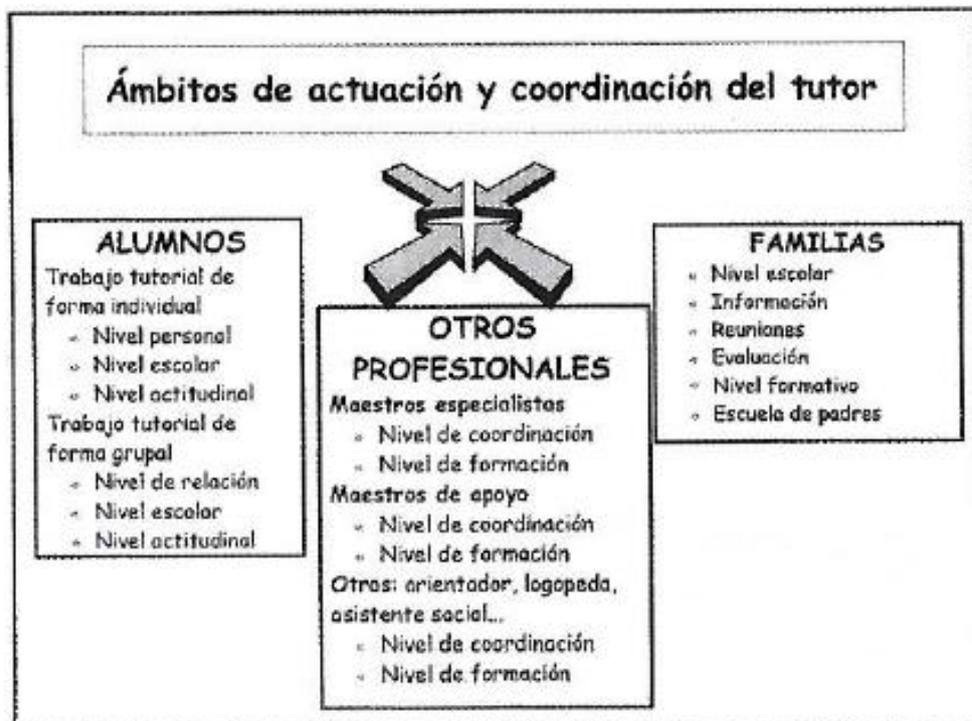


Ilustración 2. Ámbitos de actuación tutorial (Méndez et al., 2011, p. 36)

10.3. Anexo III. Tareas de adaptación para las familias ofertadas por el centro

| | |
|-------------------|--|
| MAYO/JUNIO | ACTIVIDADES PREVIAS A LA INCORPORACIÓN <ul style="list-style-type: none">• Acogimiento desde la inscripción del niño• Visitas al centro• Primera reunión conjunta de padres nuevos |
| SEPTIEMBRE | ACTIVIDADES DESPUÉS DE LA INCORPORACIÓN <ul style="list-style-type: none">• Entrevista individual con cada familia• Reunión de los padres del grupo• Planificación y desarrollo del periodo de adaptación |
| OCTUBRE | <ul style="list-style-type: none">• Reunión de evaluación del periodo de adaptación• Seguimiento del plan de acogida y planificación de la participación de las familias en el centro |

Ilustración 3. Tareas de adaptación (Méndez et al., 2011, p. 251)

10.4. Anexo IV. Adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad

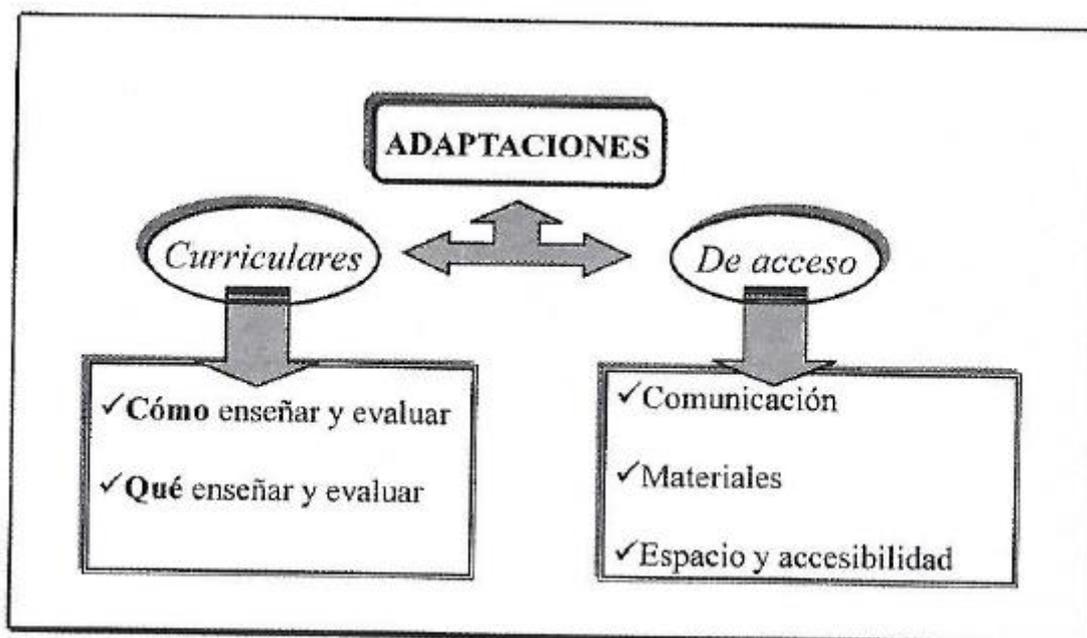


Ilustración 4. Esquema de tipos de adaptaciones (Méndez et al., 2011, p. 136)

10.5. Anexo V. Técnicas para facilitar la información y canales de comunicación

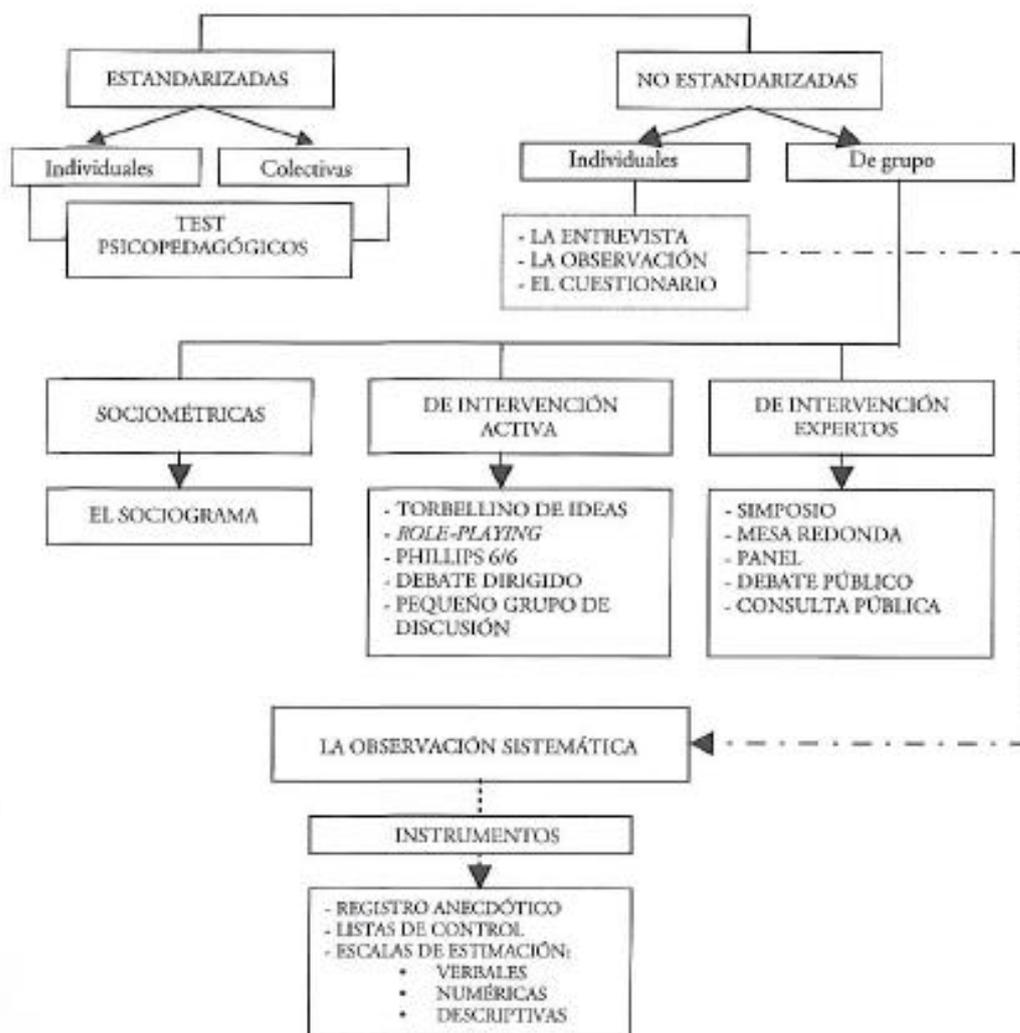


Ilustración 5. Clasificación de las técnicas de recogida de información para la orientación educativa y acción tutorial (Cano, 2013, p. 171)

10.6. Anexo VI. Factores que demandan las familias a los centros escolares

| | % |
|--|------|
| Realizar tutorías con profesores/Información sobre la evolución de sus hijos | 36 |
| Organizar actividades extraescolares para alumnos | 32,6 |
| Informar a las familias sobre conflictos entre familias y docentes/centro | 17,6 |
| Tutorías con profesores para resolver problemas puntuales | 19,3 |
| Becas y ayudas | 18,7 |
| Más control/disciplina | 1,7 |
| Servicio de comedor | 11 |
| Reuniones con Dirección para resolver problemas puntuales | 5,7 |
| Servicio de acogida | 12,2 |
| Mejorar el proyecto del centro/metodología de trabajo | 7,4 |
| Organizar actividades para familias | 4 |
| Información general sobre el centro | 2,5 |
| Transporte escolar | 2 |
| Potenciación del AMPA | 2,5 |
| Orientación | 0,3 |
| Información sobre su hijo/a | 1,7 |
| Organizar escuelas de padres | 2 |
| Mejorar las relaciones | 1,4 |
| Mejorar los horarios | 2,3 |
| Socialización del material escolar | 2 |
| Mejorar los espacios | 0,8 |
| Mejorar el equipamiento docente | 0,3 |
| Otros | 5,7 |
| No hacen ninguna demanda concreta | 1,4 |
| No sabe/no contesta | 1,1 |

Ilustración 6. Principales demandas que reciben de las familias... (Garreta, 2015, p. 76-77)

10.7. Anexo VII. Factores que influyen en el éxito académico del alumnado

| | % |
|---|------|
| Participación de las familias en la escuela | 46,7 |
| Compartir objetivos familia y escuela | 34,8 |
| Comunicación fluida familia-escuela | 31,4 |
| Confianza mutua | 24,6 |
| Relación continuada/fluida familia-escuela | 17,6 |
| Coordinación frecuente familia-tutores | 12,7 |
| Confianza de las familias en la escuela | 6,8 |
| Escuela se abra a las familias | 10,2 |
| Confianza de los docentes en las familias | 1,7 |
| Buena relación del centro con el AMPA | 0,8 |
| Otras | 7,1 |
| No sabe/no contesta | 0,3 |

Ilustración 7. Factores influyentes en la relación familia-escuela favorecedores del éxito del alumnado (Garreta, 2015, p. 77)

10.8. Anexo VIII. Factores que favorecen una buena relación familia-escuela

| | |
|---|------|
| Actitud positiva de los docentes | 8,12 |
| Actitud positiva de las familias | 7,98 |
| Momentos de encuentro (tiempo) | 8,19 |
| Espacios de encuentro | 8,16 |
| Informar sobre el funcionamiento (acogida) | 8,1 |
| Informar frecuentemente sobre actuaciones | 7,74 |
| Conocer las expectativas familiares | 7,6 |
| Acceso de las familias al centro | 7,69 |
| Consultar las decisiones importantes | 7,34 |
| Implicar a las familias en órganos de gestión | 6,97 |
| Hablar con progenitores (informal) | 7,28 |

Ilustración 8. Factores importantes para una buena relación familia/escuela (Garreta, 2015, p. 78)

10.9. Anexo IX. Actuaciones que el centro implementa para reducir los obstáculos en la comunicación familia-escuela

| | |
|--|------|
| Dar a conocer el centro (espacio) | |
| Sí | 95,5 |
| No | 4,5 |
| Dar a conocer la organización del centro | |
| Sí | 97,2 |
| No | 2,8 |
| Ns/Nc | - |
| Facilitar la comunicación entre las familias y el profesorado | |
| Sí | 97,2 |
| No | 2,5 |
| Ns/Nc | 0,3 |
| Conocer las expectativas de las familias | |
| Sí | 61,5 |
| No | 36,8 |
| Ns/Nc | 1,7 |
| Mejorar las actitudes de los docentes respecto a las familias | |
| Sí | 31,4 |
| No | 67,1 |
| Ns/Nc | 1,4 |
| Mejorar actitudes de las familias respecto a la escuela | |
| Sí | 38,8 |
| No | 59,5 |
| Ns/Nc | 1,7 |

Ilustración 9. Obstáculos en la comunicación familia-escuela (Garreta, 2015, p. 78)