

Relación Familia y Escuela: Realidades, Pareceres y Propuestas desde las Aportaciones del Profesorado en Formación en los Foros Virtuales de la Universidad de Málaga

Moisés Mañas Olmo – Universidad de Málaga

 0000-0002-7286-4786

María Dolores Rambla Fortes – Universidad de Málaga

 0000-0001-5042-1792

Deseada Ruiz Ariza – Universidad de Almería

 0000-0002-0319-1012

Ana Carolina Alix González – Universidad de Málaga

 0000-0001-6340-2814

Recepción: 22.11.2023 | Aceptado: 29.11.2023

Correspondencia a través de **ORCID**: Moisés Mañas Olmo

 **0000-0002-7286-4786**

Citar: Mañas Olmo, M, Rambla Fortes, MD, Ruiz Ariza, D, & Alix González, AC (2023). Relación Familia y Escuela: Realidades, Pareceres y Propuestas desde las Aportaciones del Profesorado en Formación en los Foros Virtuales de la Universidad de Málaga. *REIDOCREA*, 12(35), 465-478.

Área o categoría del conocimiento: Didáctica y Organización Escolar

Resumen: La conexión entre familias y escuelas ha sido objeto de extensa investigación en décadas recientes, centrada en el desarrollo educativo de los estudiantes. A pesar de ello, son escasos los estudios que abordan este tema desde la perspectiva de futuros docentes, y aún menos los que incorporan la mediación tecnológica. Presentamos un estudio cualitativo, analítico y descriptivo que examina las contribuciones de estudiantes en foros virtuales a lo largo de tres cursos durante cuatro años académicos (2019-2023) en los programas de Educación Primaria, Pedagogía y Maestría en Enseñanza de la Universidad de Málaga. A través de esta investigación, se evidencian muestras del compromiso de estos estudiantes en foros virtuales, vinculando sus inquietudes con la relación familia-escuela. Descubrimos preocupaciones sobre la separación entre el compromiso de las familias y las instituciones educativas, enfatizando que la educación trasciende el ámbito escolar. Identificamos interrogantes de los estudiantes sobre las barreras que limitan la participación familiar, subrayando la necesidad de superar estos obstáculos. También abordamos los nuevos desafíos en este marco relacional. En conclusión, promovemos el uso de foros virtuales como espacios compartidos para la reflexión, destacando temas educativos, y ofrecemos sugerencias basadas en los hallazgos y la literatura revisada.

Palabra clave: Tecnología Educativa

Family-School Relationship: Realities, Perspectives, and Proposals from Contributions of Pre-Service Teachers in Virtual Forums at the University of Malaga

Abstract: The connection between families and schools has been extensively researched in recent decades concerning students' educational development. However, there are relatively few studies addressing this topic from the perspective of prospective teachers, and even fewer incorporating technological mediation. In this context, we present a qualitative, analytical, and descriptive study examining the contributions of students in virtual forums over three courses during four academic years (2019-2023) in the Primary Education, Pedagogy, and Master of Teaching programs at the University of Malaga. Through this research, we observe instances of engagement from these students in virtual forums, establishing a link between their concerns and the family-school relationship. Our findings highlight concerns regarding the separation between family commitment and educational institutions, emphasizing that education extends beyond the school context. We identify students' inquiries into barriers limiting family involvement, emphasizing the need to dismantle these obstacles. Additionally, we address new challenges within this relational framework. In conclusion, we advocate for the utilization of virtual forums as shared spaces for reflection, emphasizing educational themes, and offer suggestions based on the study's findings and the reviewed literature.

Keyword: Education Technology

Introducción

La educación superior se enfrenta a desafíos y oportunidades sin precedentes en la era digital. La creciente integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han impulsado un cambio significativo en la forma en la que se aprende y se

enseña. En este contexto, los Foros Virtuales (en adelante FV) y los Entornos Virtuales de Aprendizaje (en adelante EVA) emergen como componentes fundamentales que están revolucionando a esta, ofreciendo mayores oportunidades de participación al alumnado de forma completa, asincrónica e individualizada.

Uno de los aspectos destacados en la literatura actual se centra en la exploración de cómo los FV y EVA mejoran la interacción y la colaboración en línea entre estudiantes. Estos aspectos emergen en estudios como el de Salihoun et al. (2017), el cual proporciona información valiosa al examinar cómo los FV pueden ser explotados para ayudar a los tutores a reconstruir grupos dentro de un Sistema de Tutoría Inteligente (ITS). Los autores analizan cómo la información generada en un foro cerrado puede ser utilizada para mejorar la gestión del aprendizaje destacando que "pueden proporcionar información valiosa para la agrupación efectiva de estudiantes, contribuyendo a la eficacia de los ITS y mejorando la gestión educativa" (p. 169), no solo promoviendo la comunicación entre estudiantes, sino que también generan datos que pueden optimizar la administración del proceso educativo.

Un enfoque complementario se aborda en la investigación de Mañas y González (2022) poniendo de relieve la notabilidad de los EVA en la educación superior, al examinar cómo estos entornos pueden fomentar la construcción colaborativa del conocimiento entre estudiantes, destacando cómo proporcionar a estos herramientas y espacios adecuados para la colaboración en línea como elemento esencial para promover la participación activa y la creación conjunta de conocimiento.

Además de la colaboración y la construcción compartida del conocimiento, los FV y los EVA también desempeñan un papel importante en el análisis de patrones de interacción. En el artículo de Cheng et al. (2015), podemos ver la forma en la que se examina cómo estos entornos permiten la observación y el análisis de la dinámica de grupos e individuos en entornos de aprendizaje en línea. Este análisis proporciona información valiosa para los educadores, ya que les permite comprender mejor cómo los estudiantes participan en discusiones en línea, cómo evolucionan con el tiempo y, en palabras de los propios autores cómo "ayudar a los docentes a adaptar sus enfoques pedagógicos y a brindar un apoyo más efectivo a los estudiantes" (p. 66).

En correspondencia podemos argumentar que FV y EVA son facilitadores de la interacción, la colaboración y la construcción compartida del conocimiento, y proporcionan herramientas para la observación y el análisis de patrones de interacción en línea, resaltando la importancia de estos elementos en la mejora del aprendizaje y la enseñanza en el contexto académico que nos posiciona como investigadores a conocer más sobre los mismos.

Es por eso por lo que, teniendo todo esto en cuenta, en este artículo queremos explorar la forma en la que estos FV desempeñan un papel fundamental en la colaboración y la construcción de conocimiento y las disertaciones sobre las diferentes temáticas en los estudiantes de educación superior en la Universidad de Málaga.

Profundizando en la construcción compartida del conocimiento desde los FV y los EVA

La construcción compartida del conocimiento en la educación superior es un tema de creciente relevancia en la era digital (Berrocal y Ruiz, 2023; Mañas y González, 2022). El paradigma educativo ha experimentado transformaciones significativas, impulsado, en gran parte, por avances tecnológicos y la necesidad de cultivar habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas en los estudiantes.

La colaboración en entornos virtuales de aprendizaje se ha convertido en un tema central de investigación, apoyados en la necesidad de generar estrategias discursivas que faciliten la construcción colaborativa del conocimiento (Engel y Onrubia, 2013). En un EVA, la comunicación efectiva y el diálogo son fundamentales para la co-construcción de conocimiento en el que la tecnología se convierte en un gran aliado (Mayorga-Albán et al., 2020), además de que estas a) aportan un ambiente propicio para el aprendizaje colaborativo (Dillenbourg, 1999) "promoviendo la interacción y la comunicación entre los participantes, lo que, a su vez, puede conducir a la construcción compartida del conocimiento" (p.1), b) convirtiendo a esta en un espacio plural "donde los estudiantes contribuyen con sus perspectivas únicas y se benefician de la diversidad de ideas presentes en el grupo" (Harasim, 2012, p. 45) y en el que, tal y como plantea Anderson (2003), c) se tiene "la capacidad de archivar y acceder a discusiones anteriores y recursos compartidos permite a los estudiantes seguir aprendiendo a lo largo del tiempo, conectando información previa con nuevos conocimientos" (p. 88).

Por su lado, autores como Del Moral y Villalustre (2008) exploran la construcción compartida del conocimiento a través de las wikis y su influencia en el desarrollo de competencias. Las wikis permiten a los estudiantes crear y editar contenidos de manera colaborativa. A través de esta colaboración en línea, los estudiantes no solo co-crean conocimiento, sino que también adquieren habilidades esenciales, como la colaboración, la comunicación y la gestión de información, convirtiendo a los entornos de wiki en un proceso donde se entrelazan la adquisición de conocimiento y la adquisición de habilidades.

Siguiendo esta misma línea y enfocándonos en los FV como elementos fundamentales para la construcción compartida del conocimiento, y basándonos en la investigación de autores como Castro et al. (2016), Mañas y González (2022) y Solimeno et al. (2008), se puede identificar una serie de ventajas inherentes a la utilización de foros. Estas ventajas incluyen:

- a) **Eliminación de Limitaciones Espaciales:** Los foros virtuales eliminan las restricciones espaciales, lo que brinda una flexibilidad significativa en la participación. Los estudiantes tienen la libertad de involucrarse desde cualquier ubicación geográfica, lo que promueve la inclusión y la diversidad en las discusiones académicas.
- b) **Énfasis en la Comunicación Escrita:** La naturaleza de la comunicación en los foros virtuales se basa principalmente en el lenguaje escrito. Esto fomenta la expresión clara y precisa de ideas, ya que los estudiantes deben esforzarse en comunicar sus pensamientos de manera efectiva a través de la escritura. Además, este enfoque en la comunicación escrita puede impulsar el desarrollo de habilidades de expresión escrita, que son esenciales en la educación superior y en la vida profesional.
- c) **Naturaleza Multidireccional de las Conversaciones:** En los foros virtuales, las conversaciones suelen ser multidireccionales. Esto significa que no se limitan a una comunicación unidireccional, sino que los estudiantes pueden interactuar y responder a múltiples compañeros, lo que promueve un diálogo enriquecedor y la consideración de diversas perspectivas.
- d) **Almacenamiento Permanente de la Información:** Una característica fundamental de los foros virtuales es la capacidad de almacenar de manera duradera toda la información y las interacciones. Esto permite a los estudiantes no solo revisar y reflexionar sobre las discusiones previas, sino también contrastar la información previa con nuevos conocimientos. Esta función es valiosa tanto para el seguimiento del progreso individual como para el aprendizaje continuo.

Objetivos

Nuestros objetivos de investigación se han centrado en:

- a) Sustentar la percepción existente acerca de los foros de discusión como una herramienta virtual.
- b) Descifrar cuáles son los temas de mayor interés para los estudiantes participantes y cómo se desarrollan estos intereses en la práctica.
- c) Comprender de qué manera se abordan y resuelven las distintas preguntas o temas planteados, con la mediación del docente.

Método

La investigación que hemos llevado a cabo se caracteriza por ser de naturaleza descriptiva (Hernández-Sampieri et al., 2006), analítica y cualitativa (Sandín, 2003). Concretamente, hemos realizado un estudio de casos múltiples (Yin, 2006) para explorar las actividades colaborativas de varios grupos de estudiantes en diversas asignaturas, durante diferentes años.

Este enfoque metodológico nos ha permitido profundizar en la dinámica de colaboración de los estudiantes en un entorno educativo virtual, examinando su participación, intereses temáticos y la resolución de cuestiones bajo la orientación del profesorado.

Participantes

Hemos seleccionado nuestra muestra a partir de los foros de discusión correspondientes a diferentes asignaturas -todas ellas relacionadas de diferente forma con una salida laboral educativa- ofrecidas en el programa de Grado en Primaria, Pedagogía y Master de Profesorado durante cuatro cursos académicos 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022 y 2022-2023. Concretamente en las asignaturas "Bases Metodológicas de la Investigación Educativa-Pedagogía y Primaria", "Gestión y Control de Calidad de las Organizaciones-Pedagogía", "Sociedad, Familia y Educación -Máster de profesorado-" y en los FV que se mantenían abiertos a la participación durante todo el transcurso de la asignatura, para que el alumnado en cualquier momento pudiera participar y proponer cualquier temática relacionada (V. Tabla 2).

Tabla 1. Participantes por asignatura.

Asignaturas-Códigos		Participantes
BMIE 2019-2020	Bases Metodológicas de la Investigación Educativa-Pedagogía y Primaria	41
BMIE 2020-2021	Bases Metodológicas de la Investigación Educativa-Pedagogía y Primaria	43
GCCO 2020-2021	Gestión y Control de Calidad de las Organizaciones-Pedagogía	32
GCCO 2021-2022	Gestión y Control de Calidad de las Organizaciones-Pedagogía	28
SFE MAES 2022-2023	Sociedad, Familia y Educación -Máster de profesorado-	41

Estos participantes fueron seleccionados siguiendo criterios de a) accesibilidad, b) conveniencia y c) voluntariedad (Scharager y Reyes, 2001) de los que hemos accedido a 12 temáticas diferenciadas, 235 entradas y la participación, como se ha presentado, de 185 alumnos (V. Tabla 1).

Tabla 1. Temáticas y participación.

Temáticas del Foro	Recuento de mensajes % del total	Recuento de palabras	Alumnado de nueva participación por foro
¿Qué es la educación?	13 5.53%	1678 4.64%	5
La escuela como un espacio de construcción social	19 8.08%	2356 6.52%	35
Educación inclusiva	12 5.1%	2621 7.25%	9
Abandono escolar	17 7.23%	4987 13.8%	7
Igualdad de género	10 4.25%	3450 9.55%	5
El acto de educar es...	7 2.97%	132 0.36%	3
El papel de las familias en la educación	27 11.48%	2387 6.61%	29
TDAH	14 5.95%	2010 5.56%	14
Vínculos entre profesionales y educandos	20 8.51%	3765 10.42%	24
Barreras entre la escuela y la sociedad	42 17.87%	6543 18.12%	27
Los centros educativos conectados con la realidad	23 9.78%	2390 6.61%	17
Educación en valores	31 13.19%	3789 10.49%	10
Total	235 100%	36.108 100%	185 100%

Tratamiento de la información

Siguiendo los lineamientos de Gibbs (2012) y Ryan y Bernard (2003), una vez completada la etapa de recolección de datos, procedimos a realizar una codificación inductiva; la cual abarcó las diversas unidades de significado presentes en los guiones generados por los estudiantes en los foros de discusión. Para facilitar el análisis, estas unidades se organizaron en bloques temáticos que, posteriormente, se sometieron a un proceso de estudio y exploración mediante el empleo del programa de análisis cualitativo Atlas.ti. V.9.

Es importante destacar que la investigación se ha llevado a cabo considerando cuestiones éticas, como informar a los estudiantes sobre el proceso y su anonimato, permitir la eliminación de información en cualquier momento y ofrecer la revisión previa a la publicación.

Una vez que el alumnado había desarrollado estos bloques temáticos decidimos llevar a cabo una representación visual de los bloques temáticos; en primera instancia de forma inductiva (V. Figura 1) y, en segunda instancia y gracias a un proceso de codificación axial (Strauss y Corbin, 2002), de forma deductiva- de toda la información aportada (V. Figura 2).

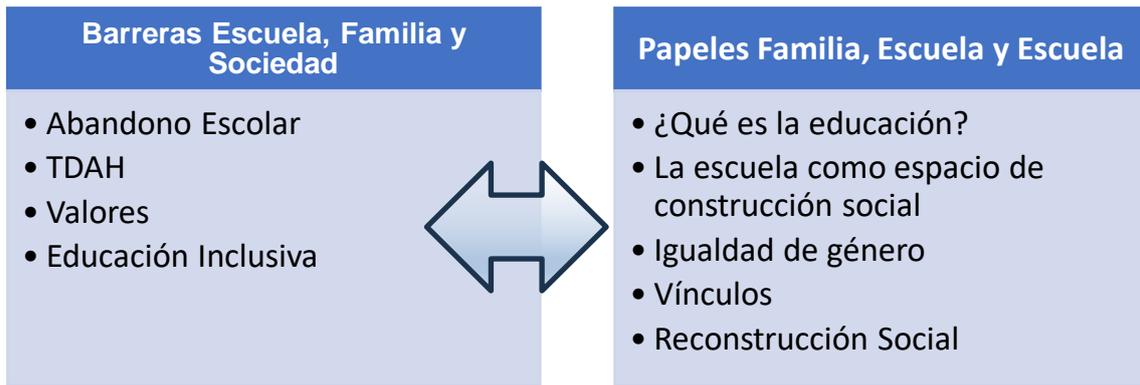


Figura 1. Diagrama de convergencias temáticas inductivas.

Desde todas las aportaciones temáticas en bloques que fue aportando el alumnado en las diferentes asignaturas y en los diferentes cursos académicos llevamos a cabo una codificación deductiva en la que, tal y como representamos en la figura 2, generamos tres bloques -Sociedad, Familia y Educación-, en los que agrupamos los diferentes cuestionamientos y opiniones que tenía el alumnado y los cuales consideramos que se conectaban con tres categorías, C1. *valores* ¿Quién debe enseñar valores al alumnado? ¿Qué valores son los propicios para enseñar en un mundo en constante cambio?; C2. *El papel de las familias*, ¿Qué papel desempeña las familias y la escuela en el proceso educativo?; C3. *Barreras entre escuela y sociedad*, ¿Cuáles son las limitaciones que tienen las familias para conectar con la escuela?, ¿Se empapa la escuela de las realidades sociales que suceden fuera? Las cuales se concretaron en tres subcategorías o categorías analíticas que están interconectadas SC.1. *La educación no es solo la escuela*; SC.2. *Ruptura de las barreras*; SC.3. *Desafíos que distancian a la familia y la escuela* (V. Figura 2).

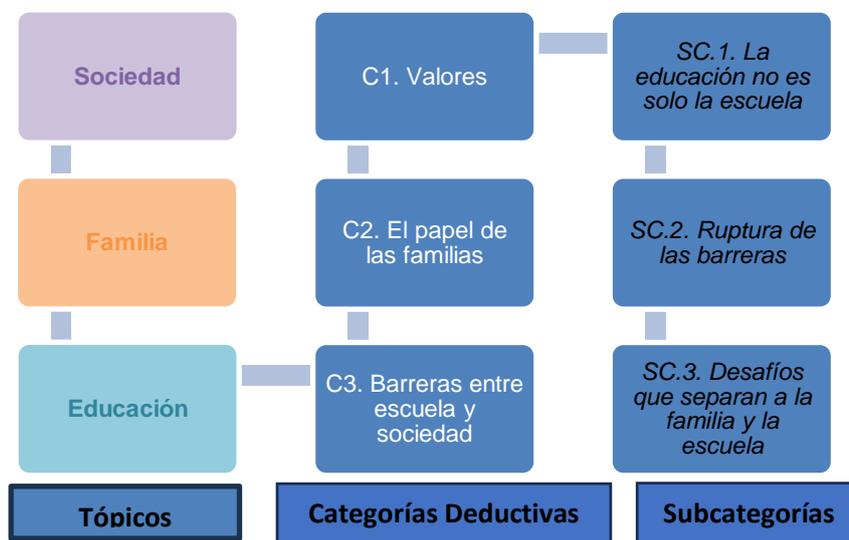


Figura 2. Diagrama de convergencias temáticas deductivas-interpretativas.

De igual forma y para explorar el nivel de compromiso cognitivo de los estudiantes en las discusiones que desarrollaron a través de los FV, con un enfoque específico en nuestro tercer objetivo de investigación, hemos adoptado un posicionamiento basado en las fases de compromiso cognitivo, como lo han delineado Kew y Tasir (2021). Nuestro marco de referencia se ha construido utilizando las etapas de compromiso propuestas por Castellanos y Shamaly (2018) y Engel y Orrubia (2010) (V. Tabla 2).

Tabla 2. Fases de compromiso discursivo.

Fase Inicial de Clarificación y Organización de la Tarea (EOT): Esta etapa se centra en la comprensión de las pautas proporcionadas por el docente. En este punto, los estudiantes se dedican a revisar y aclarar cualquier pregunta que surja, además de colaborar en la formulación de acuerdos sobre la tarea asignada.
Etapa de Intercambio de Información e Ideas Iniciales (II2): En la segunda fase, los estudiantes dan sus primeros pasos en la exploración del tema de estudio. Aquí, comparten experiencias personales, recopilan información relevante y sugieren fuentes adicionales para ampliar la discusión.
Fase de Elaboración de Significados y Propuestas de Intervención Psicopedagógica (ESPIP): En la tercera etapa, los estudiantes trabajan en la generación de propuestas de intervención, si es necesario. También se dedican a resolver dudas y aclarar malentendidos relacionados con la temática. Aquí, se busca la creación de significados y la consideración de intervenciones basadas en las necesidades identificadas.
Etapa de Síntesis y Acuerdos Finales (SAF): Finalmente, en la última etapa, los estudiantes colaboran para alcanzar acuerdos sólidos en relación con el contenido en discusión. Además, se somete a revisión y evaluación el desarrollo de estos acuerdos, asegurándose de que se ajusten a los requisitos y expectativas establecidos por el docente.

Consideramos que apoyarnos en estas etapas de compromiso que desarrollan los autores nos van a permitir conocer la profundidad y el nivel de responsabilidad que el alumnado toma con los discursos en línea.

Resultados

En este punto consideramos necesario presentar, como parte de los resultados, parte de las diferentes evidencias categorizadas deductivamente que nos sirvieron como preámbulo al posterior análisis (V. Tabla 3).

Tabla 3. Evidencias categorizadas deductivamente.

CATEGORÍA	Código	Fragmentos
C1. VALORES	V	<p>“El papel de las familias es muy relevante en el proceso educativo, pues deben encargarse de la enseñanza de valores cívicos y de convivencia. No obstante, muchas veces esto no es así y desde la escuela no se debe mirar hacia otro lado, sino intentar atajar esas situaciones con todos los medios a su alcance” F21:6 (33:45)</p> <p>“El papel de la escuela en estos aspectos es crucial. En ella se configura el primer ente educador del niño/a, después de la familia, por lo tanto, debe transmitirles una serie de valores ético-morales que le permitan al sujeto socializar y desarrollar su aprendizaje.” F14:4 (72:72)</p>
C2. PAPEL DE LAS FAMILIAS	PF	<p>“Establecer y cuidar los lazos afectivos con sus hijos ya que un buen ambiente en casa les permite a los niños y adolescentes desarrollarse en un ámbito seguro y cómodo.” F67:1 (65:84)</p> <p>“En los primeros años de vida de los niños el papel de la familia es fundamental. A medida que el niño crece puede desarrollar pensamiento crítico y desmarcarse de la estructura de valores “impuesta” de alguna manera en su casa, pero hasta entonces, la forma de actuar y pensar es la que ven en casa debido al papel central que juega la familia en la sociedad actual” F15:9 (42:92)</p>
C3. BARRERAS ENTRE ESCUELA Y SOCIEDAD	BES	<p>“¡La escuela no avanza al ritmo de la sociedad precisamente por lo dicho anteriormente, por los procesos burocráticos y leyes que la envuelven!” F30:1 (109:102)</p> <p>“Todavía existen barreras reales entre la escuela y nuestra sociedad, especialmente en el aspecto económico tratándose de educaciones postobligatorias. Muchas familias no pueden permitirse llevar a sus hijos a estudiar fuera de casa” F3:4 (105:105)</p>

Discusión

La educación no es solo la escuela

La familia es considerada el primer agente sociabilizador del individuo (Parody et al., 2019) pero al llegar a la escuela esta pasa a un segundo plano, ya que esta última ofrece una mayor riqueza de interacciones. De igual forma se produce una separación entre la familia, que hasta entonces era el único agente educativo, y la educación formal recibida en los centros educativos, dejando la educación en manos de la escuela; esto es un tema que ha cobrado especial relevancia en el ámbito académico y pedagógico en los últimos años, aunque siempre ha estado en la opinión social; y es que la educación se ha concebido históricamente como un proceso llevado a cabo principalmente en el entorno escolar, mientras que la familia se ha visto limitada a este papel secundario (Epstein et al., 2019). Esto queda reflejado en los participantes que muestran con preocupación las repercusiones de esto *-creo que todavía en el furor popular se sigue pensando que la que tiene que educar es la escuela y se sigue escuchando la frase típica de para eso la pagamos. Considero que es un atraso enorme ya que si la acción de educar no es conjunta no vamos a ningún lado-* (MDR-GCCO 2020-2021).

No obstante, es esencial tomar conciencia de que esta separación no es real ya que las familias interactúan y aportan constantemente con la educación de los estudiantes tanto en casa como en los centros *-tutorías, correos electrónicos, AMPAS, etc.-*. de igual forma la bibliografía internacional como Hill y Tyson (2009), Epstein y Sheldon (2002), Henderson y Mapp (2002), Hurrelmann y Holznagel (2016) y Jeynes (2007) entre otros, recogen el efecto positivo que tiene esta interacción en el rendimiento escolar, la motivación de los estudiantes y la superación de desafíos educativos, potenciando el éxito estudiantil; algo que el alumnado conoce de primera mano.

Recuerdo perfectamente que cuando mis padres comenzaron a hablar con la tutora, y a ir a las reuniones, hablar con otras familias todo fue mucho mejor. Personalmente creo que me faltaba esa ayuda. Es como si de alguna forma me diera cuenta en ese momento que lo que hacía en la escuela estaba conectado con la casa (PPR BMIE 2020-2021).

De hecho, la educación no consiste únicamente en ser una labor que se desarrolle en un centro educativo, pues existen otros factores que también afectan a la educación de las personas y que van en función de la implicación familiar, la cultura y la sociedad en general, aplicándose con libros, experiencias personales, familiares y del entorno (CPT BMIE 2019-2020).

De igual forma, y esto también surge como una de las preocupaciones que sostiene el alumnado, es el hecho de pensar que la interacción familia y escuela *per se* genera una mejora en el alumnado *-es que tenemos familias y familias. Creo que por parte del profesorado existe mucho miedo a encontrarse con esas otras familias que no conectan con la escuela, que cuando vienen a tutoría es para enfadarse con el docente y que no entienden lo que se hace en la escuela-* (VGT-BMIE 2019-2020); esta verdadera mejora, tal y como apuntan Henderson y Mapp (2002), se produce cuando la relación entre ambas partes es *efectiva*, conllevando, tal y como argumentan Finigan y Shaia (2018), un mayor sentido de pertenencia y bienestar emocional desde el que poder ayudar al estudiantado a superar desafíos académicos y a desarrollar una actitud más positiva hacia el aprendizaje, además de generar una interconexión de intereses *-ojalá existiera una simbiosis entre la familia y la escuela y que los valores que se enseñan en la escuela de compañerismo, respeto al otro, compartir, etc., se aplicaran a la sociedad y en cada familia. Que estuviera todo conectado, no tantos protocolos de participación, tutorías, etc. El alumnado avanzaría mucho más* (CSC- SFE MAES 2022-2023).

Ruptura de las barreras

Esta atención creciente que se le ha ido prestando a la necesidad de establecer estrategias efectivas que fomenten la colaboración entre la escuela y las familias en el desarrollo educativo de los hijos no han repercutido todavía en el establecimiento firme de puentes que conecten esos dos contextos y el profesorado en formación es consciente de esto y, todavía, lo vierten como uno de los miedos a la hora de ejercer la profesión.

Sería necesario que se empezaran a aplicar en España dinámicas como por ejemplo ocurre en Estados Unidos, en la que los padres forman parte muy activa de la vida escolar de sus hijos, haciendo actividades semanales en los colegios en los que ellos interactúan con sus hijos y con los compañeros, o teniendo tutorías de carácter obligatorio con los profesores ya que eso aquí tampoco es lo común (MNO-GCCO 2021-2022).

En las clases se habla mucho de la necesidad de escuela y familias o sociedad estén conectados, llevamos años escuchándolo, pero todo sigue igual. Mi hermano pequeño va a la escuela y todo sigue como antes. La familia se siente separada y sigue existiendo reticencias por parte de las escuelas a colaborar (HRF BMIE 2019-2020)

Una estrategia clave que ha demostrado ser efectiva es la comunicación abierta y regular entre la escuela y los padres. El trabajo de Cutrona et al. (2000) destaca la importancia de mantener líneas de comunicación claras y accesibles, utilizando métodos que se adapten a las preferencias de las familias, como correos electrónicos, mensajes de texto o reuniones presenciales. Además, la participación activa de los padres en la vida escolar de sus hijos, como asistir a conferencias de padres y maestros, eventos escolares y actividades de voluntariado, también fomenta una conexión sólida y apoya el compromiso parental en la educación *-es que creo que a día de hoy no se puede poner excusas. Teniendo la tecnología que tenemos, se puede mandar un WhatsApp, un email, videoconferencia, etc., y estar al día en todo momento-* (CTR- SFE MAES 2022-2023).

De igual forma, consideramos que el profesorado y *por ende* la escuela debe reconocer la importancia de considerar el contexto y la diversidad intrínseca en la relación entre la escuela, la familia y la comunidad (Henderson y Mapp, 2002) como una parte enriquecedora que fomente la creación de un ambiente escolar inclusivo, variado y acogedor que involucre a todas las familias, independientemente de su diversidad cultural o socioeconómica es otra estrategia importante. Esto se logra mediante la promoción de un ambiente en el que los padres se sientan valorados y respetados como socios en la educación de sus hijos y respaldada por estrategias de comunicación efectiva.

Considero que a la hora de hablar de la educación en niños el pilar más fundamental es la familia, pues si bien es cierto que es muy importante que formen parte activa de la educación y que asistan a los centros con personal docente que los eduque y enseñe, la mayor parte del tiempo y de los valores que se le van a inculcar a esos niños dependerán (en la mayoría de los casos), de la propia familia, sobre todo los padres, con los que conviven y de los cuáles van a aprender conductas y van a adoptar los distintos pensamientos y que es bueno que esos valores sean diversos y variados y asociados a su cultura; eso es enriquecedor, aunque es cierto que luego en los centros y a la hora de interactuar con otras personas y con los docentes esto suele cambiar, ya que te vas haciendo según el grupo con el que estés; pero eso forma parte del enriquecimiento social (ASV-GCCO 2020-2021).

Desafíos que distancian a la familia y la escuela

En el ejercicio de crear puentes y conectar lazos entre familias y escuela el profesorado en formación plantea una serie de desafíos que enfrentan las familias actuales, que limitan e igualmente están generando el mantenimiento de esta distancia entre ambas partes. El alumnado plantea que a) la falta de tiempo de calidad que experimentan los padres para involucrarse en la educación de sus hijos *-debido a sus ocupaciones laborales cada vez más demandantes. Esto se debe a la vida acelerada actual-* (HLT-SFE MAES 2022-2023) puede ser uno de estas limitaciones, y, en cierta medida, se debe a la acelerada vida contemporánea, centrada en las demandas laborales y tecnológicas, ha afectado directamente la participación de las familias en la educación.

En este sentido, esto lo compartimos con Cutrona et al. (2000), otro de los desafíos se encuentra en b) los problemas de comunicación y c) el poco tiempo compartido que son vitales para fomentar la colaboración entre la escuela y las familias. Sin embargo, la creciente presencia de la tecnología (esto no lo plantean como una limitación) y d) la falta de límites en su uso ha aumentado la independencia de los niños en la adquisición de información, lo que hace que la supervisión de los padres sea más complicada. Esta realidad es reflejo cultural y económico en el que se desenvuelve la educación, como destacan Valenzuela Miralles y Sales Ciges (2016).

Además, los niños tienen mayor independencia y acceso a la tecnología, lo que dificulta la supervisión de los padres. Aunque existen controles parentales en la tecnología, el mundo digital presenta desafíos a la seguridad de los niños, a pesar de sus beneficios educativos (MSF BMIE 2019-2020).

Como mucho los padres acuden al colegio para recoger las notas o para las actuaciones de fin de curso, pero no es algo común que exista una relación estrecha entre el tutor y la familia o entre la familia, el alumno y el tutor, aunque es cierto que esto es algo que poco está cambiando y los padres cada vez se interesan más por realizar dinámicas como las anteriormente mencionadas o tener una relación cercada con los profesores de sus hijos (BGA GCCO 2020-2021).

El escaso tiempo disponible para la interacción entre las familias y las instituciones educativas se vuelve aún más evidente en un contexto global, donde las diferencias socioeconómicas también juegan un papel crucial. Estudios como los de Parodi et al. (2019), Valenzuela Miralles y Sales Ciges (2016) y Mañas et al. (2023) muestran evidencias de que todo esto -horarios laborales, conciliación trabajo-educación, los horarios de las tutorías, etc.-, dificultan mucho la participación de las familias en la escuela.

A pesar de los desafíos mencionados, la interacción entre las familias y la educación, tal y como apuntábamos con anterioridad, es constante. La familia sigue siendo un agente influyente en la educación, aunque su papel haya redireccionado con los años que se traduce en la superación de desafíos educativos, lo que respalda la importancia de estrechar la relación entre la familia y la escuela en el proceso educativo (Epstein y Sheldon (2002).

Siguiendo lo propuesto por los autores Kew y Tasir (2021), Castellanos y Shamaly (2018) y Engel y Onrubia (2010) y tratando de dar respuesta al tercer objetivo, presentamos evidencias del compromiso discursivo, la profundidad y la conexión temática en las conversaciones mantenidas desde los FV (V. Tabla 4).

Tabla 4. Evidencia de participación, reflexión y construcción compartida de conocimiento en FV (Foros Virtuales).

Fase EOT	Si no recuerdo mal, la idea era que aportáramos diferentes cuestiones y pareceres en este bloque virtual de la asignatura ¿no? (VKR GCCO 2021-2022)
	Esa era la idea Victoria, escribir y debatir incluso apoyándonos en alguna bibliografía si hiciera falta (DRT GCCO 2021-2022)
Fase II2	<p>Creo que sería un poco como si estuviéramos hablando en grupo en clase y creo que no había límites de extensión (MRT GCCO 2021-2022)</p> <p>Yo creo que uno de ellos es el tiempo. Cada vez se pasa más rato delante de una pantalla, enfocados en preocupaciones económicas y puede que se esté perdiendo un ejercicio familiar que es el de conversar sobre cómo se sienten sus hijos en clase, cuáles son sus preocupaciones o lo que más les motiva. Si las familias hicieran ese ejercicio en casa y de algún modo se lo trasladase a los profesores se podrían realizar unas dinámicas muy interesantes entre familia-escuela-alumno en la que todos aprenderían y servirían para conectar más allá de lo virtual (PPT SFE MAES 2022-2023)</p> <p>En mi todo eso estaba muy controlado. Mi padre estaba siempre pendiente de nosotras y cada cierto tiempo nos sentaba delante y nos preguntaba cuestiones generales del día a día, de la vida, y con eso, poco a poco, sabía cómo nos encontrábamos (GHL SFE MAES 2022-2023)</p> <p>Creo que esas conversaciones también se les podría trasladar al profesorado. Eso conectaría esos dos mundos que todavía siguen estando muy separados. En mi caso, mi profesora era como el hombro en el que llorar y se lo contaba todo (FLG SFE MAES 2022-2023).</p>
	<p>En algunos casos son muy acentuadas, sobre todo en el ámbito económico y dependiendo del lugar en el que se desarrolle esa educación y teniendo en cuenta además el contexto cultural, pues hay muchas ocasiones en las que por pertenecer a ciertos lugares o no tener ciertas posibilidades (incluso lo opuesto, tener más posibilidades), la sociedad no permite que se forme parte activa de la educación, todo esto teniendo en cuenta no sólo el caso de nuestro país, en el que afortunadamente la educación es accesible para un porcentaje alto de personas, sino teniendo en cuenta otros lugares del mundo que no están tan desarrollados en este ámbito... (FRE BMIE 2020-2021)</p> <p>...Parece, pues, que la educación es una estrategia útil para la imposición de intereses, y la institucionalización que vivimos en Europa el modo de hacernos los consumidores que requiere nuestro papel en la economía mundial. Véase cómo la sociedad llamada Israel educa de forma institucionalizada a sus ciudadanos en las armas por si el chantaje monetario no fuese suficiente con alguna nación (FRD BMIE 2020-2021)</p>
Fase ESPIP	<p>Que os parece si mañana proponemos una serie de actividades y le decimos a Moi que hemos estado hablando por aquí (HGL BMIE 2019-2020)</p> <p>Se me ocurre que podemos hacer como una pequeña guía sobre qué hacer para mejorar la comunicación familia y escuela, con actividades, recursos virtuales, etc. (DRT BMIE 2019-2020)</p>
Fase SAF	<p>No creo que la escuela esté preparada para recibir a todas las familias. La diversidad de opiniones y pareceres puede ser abrumadora para el profesorado (DDR SFE MAES 2022-2023)</p> <p>Yo comparto lo que dices incluso diría más todavía y es que sostengo que las familias no están formadas para tomar determinadas decisiones educativo-formales y que deben dejar al personal formado para ello, el profesorado (SST SFE MAES 2022-2023)</p> <p>Entonces creo que estamos llegando a un punto de no retorno. Si las familias no están preparadas (formativamente) y encima hay problemas para que se conecte familia y escuela. Tal vez no debamos forzar la máquina y dejarlo como está (JLM SFE MAES 2022-2023)</p>

Retos y propuestas a modo de conclusiones

La colaboración familia y escuela en nuestros días tal y como hemos presentado desde la percepción que tiene el profesorado en formación, y tal y como apuntan Parodi et al. (2019), sigue siendo una preocupación y un desafío educativo de especial relevancia que seguimos sin conseguir y es que la familia ya no puede ser vista como un agente secundario en el proceso educativo, sino como un socio valioso.

Estos retos que siguen en el imaginario del profesorado en formación se han mostrado a través de los FV de las asignaturas han ido desarrollando sus inquietudes. De igual forma estos han proyectado lo que ellos consideran como carencias en esta relación, y es que aun sabiendo que, para lograr una colaboración efectiva entre familia y escuela, es esencial establecer mecanismos que faciliten la comunicación y la interacción (Mañas et al., 2023) esta sigue siendo muy deficiente aun a sabiendas que la tecnología, que puede desempeñar un papel fundamental en este proceso, está al acceso de todos.

En este sentido consideramos oportuno plantear varias ideas a modo de propuestas de mejora que tanto la investigación presentada, como la investigación bibliográfica nos han posibilitado.

- **Hacer trascender las opiniones del Profesorado en Formación:** la voz del profesorado en formación es valiosa en el contexto de la colaboración entre la familia y la escuela (Epstein, 2018). Los nuevos docentes pueden aportar perspectivas frescas y enfoques innovadores para mejorar la relación familia-escuela, de igual forma que lo han hecho otras investigaciones en otras problemáticas que de igual forma partieron de la voz del profesorado en formación; tal es el caso de Calvo y Susinos (2010) con el profesorado en formación en Psicopedagogía y Magisterio, o Mañas y González (2022) con profesorado en el máster de formación. Además, su participación activa en la formación docente les permite adquirir habilidades y conocimientos que pueden aplicar en la práctica. Escuchar sus opiniones y experiencias puede enriquecer el proceso de colaboración. Es importante que las instituciones educativas fomenten la participación activa de los profesores en formación en estos temas.
- **Mejora de los Canales de Comunicación:** las escuelas deben establecer canales de comunicación e interacción efectivos (Dillenbourg, 1999) que permitan a los padres y docentes compartir información, preocupaciones y logros de los estudiantes de manera regular. Esto podría incluir reuniones regulares, boletines informativos electrónicos y el uso de plataformas en línea, las cuales, tal y como presenta el estudio de Maciá (2016) han quedado demostradas que son de mucha utilidad, especialmente *Classdojo*, *Whatsapp* y *Correo electrónico* (en ese orden de preferencias por familiares y profesorado). De igual forma y tal y como presenta el estudio de Johnson et al. (2014) no solo la herramienta es útil, sino que debe ir acompañado de patrones claros como *-roles claros, metas comunes, feedback continuo, interdependencia positiva-* para generar una participación efectiva (Henderson y Mapp, 2002).
- **Atención a la Diversidad de las Familias:** cada familia es única y puede tener necesidades y expectativas diferentes. Las escuelas deben ser sensibles a esta diversidad y adaptar sus estrategias de colaboración para satisfacer las necesidades de todas las familias, independientemente de su contexto cultural o socioeconómico.
- **Promoción del liderazgo escolar efectivo** (Henderson y Mapp, 2002): esto implica la capacidad de los directores y administradores escolares para reconocer la importancia de la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad, y para promover activamente esta colaboración. Para lograrlo, los líderes escolares deberían aportar a) una visión clara que promueva la colaboración y la participación de la familia y la comunidad en la educación de los estudiantes; b) Crear una cultura de colaboración en la que se valore y se promueva la colaboración con la familia y la comunidad como parte integral de la misión educativa; c) Desarrollar relaciones efectivas: Los líderes escolares deben establecer y mantener relaciones efectivas con los padres, tutores y miembros de la comunidad, construyendo la confianza y el compromiso y, por último, d) Proporcionar recursos y apoyo necesarios a los familiares -guías, materiales de ayuda, bases de datos, etc.-

Referencias

- Anderson, T (2003). Getting the mix right: An updated and theoretical rationale for interaction. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), 91-104. <https://doi.org/10.19173/irodl.v4i2.149>
- Berrocal, C, & Ruiz, A (2023). Construcción compartida del conocimiento en entornos virtuales de aprendizaje en estudiantes de educación básica. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (18), 91-107.
- Calvo Salvador, A, & Susinos Rada, T (2010). Prácticas de investigación que escuchan la voz del alumnado: Mejorar la universidad indagando la experiencia. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 14(3), 75-88.
- Castellanos, JC, & Shamaly, A (2018). Aprendizaje colaborativo y fases de construcción compartida del conocimiento en entornos tecnológicos de comunicación asincrónica. *Innovación educativa*, 18(76), 69-88.
- Castro, N, Suárez, X, & Soto, V (2016). El uso del foro virtual para desarrollar el aprendizaje autorregulado de los estudiantes universitarios. *Innovación educativa*, 16(70), 23-41.
- Cheng, M, Su, C, ..., & Yang, Y (2015). Analyzing Temporal Patterns of Groups and Individuals in an Online Learning Forum. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 10(5), 66-71. <https://doi.org/10.3991/ijet.v10i5.4722>
- Cutrona, CE, Russell, DW, ..., & Murry, V (2000). Direct and moderating effects of community context on the psychological well-being of African American women. *J Pers Soc Psychol.*, 79(6), 1088-101. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.79.6.1088>.
- Del Moral, ME, Villalustre, L, & Neira, MR (2016). Relatos digitales: activando las competencias comunicativa, narrativa y digital en la formación inicial del profesorado. *Ocnos*, 15, 22-41.
- Dillenbourg, P (1999). Collaborative learning: Cognitive and computational approaches. *Advances in Learning and Instruction Series*. Elsevier.
- Engel, A, & Onrubia, J (2013). Estrategias discursivas para la construcción colaborativa del conocimiento en entornos virtuales de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 25(1), 77-94. <https://doi.org/10.1174/113564013806309082>
- Epstein, J (2018). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>.
- Epstein, JL, & Sheldon, SB (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318.
- Epstein, JL, Sanders, MG, ..., & Williams, KJ (2019). School, family, and community partnerships: Your handbook for action. Corwin Press
- Finigan-Carr, NM, & Shaia, WE (2018). School social workers as partners in the school mission. *Phi Delta Kappan*, 99(7), 26-30. <https://doi.org/10.1177/0031721718767856>
- Gibbs, G (2019). El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa. Morata.
- Harasim, L (2012). Learning theory and online technologies. Routledge.
- Henderson, AT, & Mapp, KL (2002). A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement. National Center for Family & Community Connections with Schools.
- Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C, & Baptista Lucio, P (2006). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana.
- Hill, NE, & Tyson, DF (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Hurrelmann, K, & Holznagel, K (2016). Family and education as key factors for individual development and life chances: New challenges for family research. *Family Science*, 7(2), 108-116.
- Jeynes, WH (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Johnson, DW, Johnson, RT, & Smith, KA (2014). Co-operative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(34), 85-118.
- Kew, SN, & Tasir, Z (2021). Analyzing students' cognitive engagement in e-learning discussion forums through content analysis. *Knowledge Management & E-Learning*, 13(1), 39-57. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2021.13.003>
- Maciá, M (2016). La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 73-83.
- Mañas, M, & González, B (2022). Construcción compartida del conocimiento desde los entornos virtuales de aprendizaje en el alumnado del Grado en Pedagogía de la Universidad de Málaga. *Revista Redca*, 5(14), 118-140. <https://doi.org/10.36677/redca.v5i14.18765>
- Mañas Olmo, M, González Alba, B, & Cortés González, P (2023). Educação afetivo-sexual como encruzilhada na relação entre família e escola. *Cadernos De Pesquisa*, 53, 1-15.
- Mayorga-Albán, AL, Aveiga-Paini, CE, ..., & Cepeda-Astudillo, LG (2020). Los modelos e-learning en el desarrollo del aprendizaje colaborativo en la educación superior. *Domino de las Ciencias*, 6(2), 847-865.
- Parody, LM, Leiva, JJ, ..., & Matas, A (2023). Formación inicial docente en la adquisición de estrategias didácticas inclusivas con TIC. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(2), 73-89. <https://doi.org/10.15366/rie2023.16.2.005>
- Ryan, G, & Bernard, R (2003). Data management y analysis methods. In Denzin, N. and Lincoln, Y. (Org.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 259-309). SAGE Publications.
- Salihoun, M, Guerouate, F, ..., & Sbihi, M (2017). How to Assist Tutors to Rebuild Groups Within an ITS by Exploiting Traces. Case of a Closed Forum. *International Journal of Emerging Technologies*

in Learning (iJET), 12(03), 169-181.
<https://doi.org/10.3991/ijet.v12i03.6506>

Sandín, E (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Mc Graw Hill.

Scharager, J, & Reyes, P (2001). Muestreo no-probabilístico. En J. Scharager y I. Armijo. (Eds.), Metodología de la Investigación para las Ciencias Sociales [CD-ROM]: Versión 1.0 (pp.1-3). Escuela de Psicología. SECICO Pontificia Universidad Católica de Chile

Solimeno, A, Mebane, ME, ..., & Francescato, D (2008). The influence of students and teachers' characteristics on the efficacy of face-to-face and computer supported collaborative learning. Computers & Education, 51(1), 109-128.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.04.003>

Strauss, AL, & Corbin, J (2002). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.

Valenzuela Miralles, C, & Sales Ciges, MA (2016). Los efectos de la participación familiar dentro del aula ordinaria. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, 9(2), 71-86.

Yin, R (2006). Case Study Research: Design and Methods. Applied Social Research Methods series. Thousand Oaks.