

# Participación de las familias en la escuela: conceptualización, elementos y modalidades

## Family engagement in schools: conceptualization, elements, and modalities

**Willian Edgardo Ayala Zepeda**

Docente investigador, Escuela de posgrados  
Universidad Católica de El Salvador, El Salvador  
Email: willian.ayala@catolica.edu.sv  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6883-1300>

Fecha de recepción: 22-11-2022

Fecha de aceptación: 18-01-2023

### Resumen

El padre y la madre se erigen como los principales responsables de la educación de los hijos, inicialmente educan en el entorno familiar; pero, posteriormente, comparten protagonismo con la educación recibida en el entorno escolar. Por lo tanto, la relación que se construya entre los dos ámbitos y los cauces de comunicación que se establezcan entre ellos serán elementos de suma importancia. De ahí lo valioso de que ambos entornos vayan al unísono.

En las siguientes líneas se realiza una aproximación conceptual al término de participación familiar, describiendo los elementos que intervienen en la participación, entendidos como aquellas condiciones necesarias para que se lleve a cabo; y que se resumen en querer, poder y saber participar. De igual manera se abordan los niveles por lo cual se concretiza, entre los que principalmente se destaca la clasificación realizada por Epstein (2011), uno de los autores más reconocidos en este ámbito.

**Palabras clave:** Participación familiar, relación familia escuela, elementos de la participación, modalidades de participación.

### Abstract

Parents play a crucial role in their children's education, initially providing guidance in the family environment and later sharing educational responsibilities with schools. The relationship between these two spheres and the communication channels established between them are of utmost importance. This article conceptually approaches family engagement, describing the essential elements necessary for its implementation—namely, the willingness, capability, and knowledge to participate. It also delves into levels of engagement, particularly Epstein's (2011) classification, emphasizing the synergistic interaction between family and school environments.

**Keywords:** Family engagement, family-school relationship, engagement elements, engagement modalities.

## 1. Introducción

Se parte de la premisa de que, las relaciones entre la educación de los hijos en la familia y su rol educativo como padres en el entorno escolar hay una constante relación. Así, partiendo de un enfoque de empoderamiento (Císcar, Martínez, Cánovas, Sahuquillo, Beyebach, y De la Vega, 2009), que supera integrando el modelo ecológico (Bronfenbrenner, 1987) y sistémico (López, 2008), existe un entramado de relaciones entre sistemas (intrafamiliares y extrafamiliares) en constante cambio y que se influyen mutuamente; junto con otros factores de protección y de riesgo. El objetivo es coordinar las acciones, trabajar conjuntamente, entre los distintos sistemas (la familia, la escuela y la comunidad), con el objetivo de mejorar el desarrollo/crianza/educación del niño (Comellas, 2009) y, de igual modo, apostar por la formación de los padres para conseguirlo.

La expresión participación familiar se trata de un término con diferentes acepciones que ha sido definida de diversos modos, dado que esta y su alcance cambian en función de los autores y de las culturas a las que se aluden (Huntsinger y Jose, 2009); y de la dificultad de establecer mediciones del constructo (Miranda y Castillo, 2018). Propiamente, el estudio de la participación familiar se introduce en la década de los años 70, ligado al estudio del rendimiento académico, aunque continúa vigente como un reto educativo actual (Madrid, Saracostti, Reininger y Hernández, 2019; Bonell, 2016; Vigo y Soriano, 2015).

En este sentido, la participación/involucración de las familias en el proceso educativo de los hijos es esencial y necesaria, porque de ello derivan beneficios a favor de su formación. Es por ello que se aborda la participación familiar como principio que se hace visible en la educación. En primer lugar, se hace una aproximación conceptual al término de participación familiar, desde diversas perspectivas; posteriormente, se abordan los elementos que intervienen en la participación y, finalmente, se describen las modalidades en las cuales las familias pueden materializar su participación en la escuela.

## 2. Desarrollo

### El concepto de participación familiar

Se han empleado diversos términos para aludir a la participación (parental involvement, family involvement, family engagement, parent-school part-nerships o family-school partnerships), que se diferencian por acentuar más o menos la dimensión colaborativa o el emplazamiento donde se produce la colaboración (Bonell, 2016). En este trabajo se optará por hablar de participación de las familias en el entorno escolar.

A la hora de conceptualizar esta expresión cabría referirse, sintéticamente, a tres enfoques distintos de la participación familiar (Rivas y Ugarte, 2014): como una responsabilidad compartida, como la capacidad de los agentes para poder cooperar, y como un proceso u objetivo educativo.

En primer lugar, algunos autores afirman que la participación familiar debe ser entendida como



una responsabilidad compartida entre tres agentes: escuela, comunidad y familias (Goodall, 2015; Waanders, Méndez y Downer, 2007); en donde las escuelas y las organizaciones comunitarias se responsabilizan de vincular a las familias de manera significativa en la educación de su prole, y en dónde las familias se comprometen a apoyar activamente el desarrollo y aprendizaje de sus hijos (Madrid, Saracostti, Reininger y Hernández, 2019; Franco, 2016).

En esta misma línea, Waanders, Méndez y Downer (2007) entienden la participación familiar como la cooperación de los padres de familia en la educación de sus hijos, a través de comportamientos que van desde el apoyo ideológico de la educación hasta la comunicación activa con el personal de la escuela. A ello cabría añadir la idea matizada de cooperación, sin diferenciar ambos contextos -escolar y familiar-, entendiendo la participación como implicación de los padres y madres en los aprendizajes escolares desde los distintos ámbitos (Gomáriz, Martínez-Segura y Parra, 2019).

En segundo lugar, también existen definiciones que destacan la capacidad de sus agentes para poder cooperar. Caspe (2005), es un autor que se encuentra en esta línea cuando manifiesta que la participación familiar se refiere al intento que puede tener un programa de aumentar las habilidades, creencias y actitudes de los padres al apoyar a sus hijos en sus labores educativas; y de reforzar las relaciones familia-escuela y la comunicación progenitor-institución educativa. Es decir, que la participación educativa no es el

simple fruto de una casualidad o del voluntarismo de algunos padres de familia y profesores; la participación - sin lugar a dudas - requiere querer, saber y poder (Repáraz y Naval, 2014).

La definición de la UNESCO- OREALC (2004, p. 26) viene a resaltar esta idea cuando se señala que es

la posibilidad de incidir, de decidir, de opinar, de aportar, de disentir y de actuar en diversos campos de la educación, acordados previamente y de común acuerdo entre docentes, padres y otros agentes educativos, con funciones definidas y comprendidas por ambos.

No obstante, lo interesante de las nuevas re-definiciones se centran en que la participación familiar debe buscar el empoderamiento de las familias (Garbatz, Herman, Thompson y Reinke, 2017); gracias a la actuación intencionada de la escuela (Madrid, Saracostti, Reininger y Hernández, 2019).

En tercer lugar, algunas definiciones hacen hincapié en la perspectiva temporal del ejercicio de la participación, entendiéndola como un proceso, un continuum (Goodall y Montgomery, 2014) o como un objetivo educativo (Bouffard y Weiss, 2008). Autores como Calderón (2007) proponen que la participación no sea un fin en sí mismo, sino un medio que constituya una forma de abordar con visión compartida; un cometido social y afrontar desde esta perspectiva la responsabilidad por el desarrollo del proceso educativo y de sus resultados.

## Elementos que intervienen en la participación familiar

La participación de las familias en la escuela es una necesidad (Gigli, Demozzi y Pina-Castillo, 2019; Andrés y Giró, 2016a) que no surge del fruto de una casualidad o un hecho espontáneo que aparece, sin razón aparente, o el fruto del voluntarismo de algunas personas (De la Guardia, 2002). Para lograr una participación efectiva es necesario que se cumpla con una serie de requisitos y que existan unas condiciones mínimas (Kñallinsky, 1999)<sup>1</sup>.

Una condición necesaria para la participación es la formación en temas participativos de los protagonistas (Hernández-Prados, García-Sanz, Galián-Nicolás, y Belmonte-Almagro, 2019; Giró y Andrés 2016; Franco Martínez, 1989); es decir que no solo basta formar a los padres (Vallespir, Rincón y Morey, 2016; Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009), sino también los profesores deben de estar bien formados (Giró y Andrés, 2016; Hernández-Prados, García-Sanz, Galián-Nicolás, y Belmonte-Almagro, 2019; Mehlig y Shumow, 2013), ya que estos son actores también determinantes (Andrés y Giró 2016b).

También se requiere de tiempo y una actitud con lo que no siempre cuentan los profesionales y los padres (Hernández-Prados, García-Sanz, Galián-Nicolás, y Belmonte-Almagro, 2019; Vallespir, Rincón y Morey, 2016; Santos Guerra, 1995; Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez, 1993); además de por una acción mediada, ase-

gurada e intencionada por parte de la escuela (Madrid, Saracosti, Reininger y Hernández, 2019; Weist, Gabbacz, Lane y Kincaid, 2017), condiciones que, si no se dan, es difícil que pueda abordarse la tarea de la participación. Hoover-Dempsey y Sandler (2005), por ejemplo, identifican tres factores clave que influyen en la elección de los padres para querer participar: la construcción del rol de los padres, la eficacia de los padres y las percepciones de los padres sobre las invitaciones para participar.

A esto se añade que, para introducir la participación educativa en los centros escolares es necesario no solo un tiempo, cambio de actitud y percepción del profesorado hacia otros agentes educativos; sino un cambio de actitudes de toda la comunidad educativa, ya que todos son incitadores y posibilitadores de la participación (MECD, 2014; Comellas, 2009). Por tanto, es imprescindible la existencia de un grupo y de una cultura grupal en la comunidad (Vigo y Soriano, 2015). Lo que dentro de la cultura significa que, para él, los miembros de un grupo tienen: una forma de percibir los asuntos educativos, una forma semejante de entenderlos (Galán, Gutiérrez, Lorenzo y Sánchez, 1993), y una forma parecida de sentirlos, ya que no todo el mundo entiende lo mismo por participar (Giró y Andrés, 2016).

De hecho, la investigación señala que el apoyo de la dirección es crucial en el éxito de los programas o prácticas de apoyo parental bien planificados (Epstein y Sheldon, 2019; Epstein

1. En Europa, la participación de las familias en el proceso educativo constituye toda una estrategia que marca la ruta para la Europa 2020 (Parlamento Europeo, 2011).



y Sheldon, 2016; Epstein, Galindo y Sheldon, 2011; Sanders y Sheldon, 2009; Van Voorhis y Sheldon, 2004; Sanders y Harvey, 2002). Se considera clave de la participación la información, ya que para estar en condiciones de participar es fundamental tener acceso a los datos relevantes, presentados de forma clara y sin códigos que disfracen o dificulten su comprensión (Macià, 2016). Es también condición necesaria de la participación que el profesional se integre en el medio en el que trabaja (Pourtois, 1991), con la finalidad de que aprenda a conocer a los participantes en el contexto cotidiano.

Otras dos condiciones para que se pueda llevar a cabo la participación es la buena comunicación (Hunt, 2018; Graham, 2005), que va más allá de la información, y la adecuación de las estructuras materiales y edilicias (Swick, 2003). No obstante, la buena comunicación sigue siendo un reto.

Otros autores se refieren a otras facetas, como la existencia de una expectativa de significa-

ción, respeto interpersonal y posibilidades de implicación (Hernández-Hernández, 1994).

Gento-Palacios (1994) desciende a describir el grupo de personas que debe participar: debe ser un grupo formado por individuos con intereses comunes, con una actitud comprometida y dispuestos a lograr conjuntamente unos objetivos determinados; con un reparto de tareas adecuado, y cuya consecución se integre en un proyecto común. Dichos individuos deben asumir principios de respeto, tolerancia, idealismo ideológico y libre expresión de ideas.

Finalmente, debe existir un marco de gratificación individualizada que recompense los esfuerzos individuales, dado que las decisiones se llevan a cabo por todos los miembros del grupo, y que permita una participación espontánea y solidaria del grupo. Gento (1994) sintetiza del siguiente modo los requisitos necesarios:

**Figura 1**

*Requisitos que se requieren para la participación*



*Fuente:* (Gento, 1994, p. 12)

Desde otro enfoque, Reparaz y Naval (2014), establecen que la participación se compone de tres facetas inseparables y condiciones necesarias: una motivación (querer participar), que incluye un interés subjetivo o ideológico, la satisfacción socioafectiva y la percepción de rentabilidad (De la Guardia, 2002); una formación (saber participar), que implica formación para las tareas, para la comunicación y la cohesión, y para el funcionamiento organizativo (De la Guardia, 2002); y finalmente una estructura organizativa.

Por tanto, no solo cuenta la intención o la pretensión de querer participar, sino que va más allá: al nivel de la interacción (Gomáriz, Hernández Prados, García y Parra, 2017). Es más, la pretensión de entendimiento es una parte de la relación, pero por sí sola, no determina el tipo de interacción que van a tener (Flecha, 2009, p. 160).

La participación en los procesos de toma de decisión, la participación en las aulas y espacios de aprendizaje, y la participación en el desarrollo del currículo y en la evaluación también serán elementos clave para fomentar la participación de las familias (Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009).

Una vez expuestas las condiciones de la participación familiar, es importante conocer las diversas maneras de cómo los padres y las escuelas pueden concretar y puntualizar dicho trabajo colaborativo.

## **Modalidades para hacer posible la participación familiar**

Se reconoce que la amplitud de conductas categorizadas como manifestaciones del concepto de participación familiar, contribuyen a la dificultad de definir sus niveles (Franco, 2016). Son múltiples los análisis y propuestas realizadas por los expertos, en cuanto a la manera de concretizar el ejercicio de la participación de los padres de familia en la educación (Camacho-Thompson, Gillen-O'Neel, Gonzales y Fuligni, 2016; Vallespir, Rincón y Morey, 2016), que puede tomar diferentes formas y niveles, tanto dentro como fuera del contexto escolar (Moles, 1993; Boulton, 2006).

Hoover-Dempsey y Sandler (1997) hacen un intento de sistematización presentando un modelo de cinco niveles que articula diversas variables, relacionadas con las causas y consecuencias de la participación familiar. Destacan otros muchos autores como Conoley (1987), Pugh y De'Ath (1989), Grolnick y Slowiaczek (1994), Eccles y Harold (1996), Kohl, Lengua y McMahon (2000), Shumow (2009), Arostegui, Darretxe y Beloki (2013). De ellos, también cabe resaltar a Epstein (2011), Lim (2012) y Hernández-Prados, García-Sanz, Parra y Gomáriz (2019).

Así, para Conoley (1987), los padres y madres de familia pueden implicarse en la educación de su prole al menos en cuatro niveles, que se ordenan de menor a mayor implica-



ción en cuanto a tiempo y esfuerzo familiar: compartir información básica entre la escuela y el hogar; participar en programas de colaboración escuela-hogar o establecer posibles sistemas de comunicación escuela-hogar; asumir responsabilidades de forma activa en la escuela, disminuyendo la discontinuidad entre ambos contextos (escuela-hogar); involucrarse en una educación bidireccional entre progenitores y profesorado.

Desde la perspectiva de Pugh y De'Ath (1989), existen cinco formas diferentes de hablar de participación, dispuestas en orden creciente en función de las tareas que los padres asumen y que comparten con el educador: desde los padres no participantes, a los padres activos en el gobierno y mantenimiento de la escuela fuera de las clases, los que colaboran puntualmente dando algunas sesiones en el centro, los que trabajan con el personal de infantil de modo habitual siendo uno más y, finalmente, los progenitores que colaboran en la toma de decisiones sobre el desempeño de la labor de los educadores.

Según Grolnick y Slowiaczek (1994), entienden que la participación consiste en brindar recursos por parte de los padres hacia el niño a partir de unos dominios dados, que se ven reflejados en tres aspectos: la participación de comportamiento, que hace referencia a la actividad que los padres realizan llevando a cabo actividades extra, tanto en el entorno escolar como familiar; la participación cognitivo-intelectual, que indica la motivación que brindan los padres a

los niños cuando les exponen a distintas fuentes de enseñanza y; finalmente, la participación personal o la acción de los padres de estar informados sobre cómo evoluciona el desarrollo del niño en el centro educativo.

Eccles y Harold (1996) diversifican cinco categorías sobre el modo de concretar la participación de las familias. La primera supone establecer conversaciones con los docentes sobre las actividades que los padres realizan en casa para reforzar el aprendizaje de sus hijos (monitoring). La segunda apunta al desarrollo de actividades de los progenitores en el entorno escolar. La tercera supone el desarrollo de actividades en casa por iniciativa de la familia, no de la escuela (involvement). La cuarta categoría consiste en que los padres establezcan, por iniciativa propia, contacto con la escuela para hablar sobre los progresos de sus hijos. La última categoría surge cuando la familia contacta con el centro educativo para pedir una ayuda puntual.

Por su parte, Kohl, Lengua y McMahon (2000) expresan que existen seis formas de aludir a la participación entre familia y centro educativo: la participación de los padres en el entorno escolar; la participación de los padres en la educación de sus hijos mediante la realización de tareas en casa; el aval o apoyo que ofrecen los padres a la escuela; el contacto entre padres y educadores; la calidad de la relación entre padres y profesores, y la percepción de los profesores sobre el rol que ejercen los padres.

También resulta interesante mencionar los niveles de participación a los que alude el proyecto *Includ-ed* (2006) de la Comisión Europea, coincidiendo también con Arostegui, Darretxe y Beloki (2013): la participación informativa, que se refiere a la transmisión de información desde el centro a las familias, sin posibilidad alguna de participación; la participación consultiva, la cual supone formar parte de los órganos de gobierno de los centros, con un rol estrictamente consultivo; la participación decisoria, en la que los padres participan en la toma de decisiones respecto a cuestiones relacionadas con los contenidos de la enseñanza; la participación evaluativa, supone la presencia de los padres en los procesos de evaluación del alumnado y del propio centro; y la participación educativa, refiriéndose a la implicación de los padres en los procesos de aprendizaje de sus hijos y también a su propia formación<sup>2</sup>.

Respecto a la clasificación de las modalidades de participación familiar, Epstein (2011), uno de los autores más reconocidos en este ámbito, coincidiendo también con Lim (2012), establece seis niveles, de menor a mayor, según el grado de implicación de los padres en el hogar, en la escuela y en la comunidad como facilitadora del éxito en los aprendizajes y en el desarrollo de sus hijos<sup>3</sup>. El primero –Parenting– pretende generar el clima familiar que favorece el desarrollo del niño. Sería una implicación paternalista-maternalista que se asocia al área de la

crianza y el cuidado (Gomáriz, Hernández Prados, García y Parra, 2017). El segundo –Communicating– es un nivel comunicativo en el que se busca una interrelación familia-escuela bidireccional. El tercer nivel, el voluntariado –Volunteering– trata de que los progenitores lleven a cabo tareas en el aula o en el centro. El cuarto nivel –Learning at home– supone que la familia realiza el control de las tareas escolares de sus hijos. El quinto nivel de grado decisorio –Decision making– supone que la familia se involucra en los órganos de gobierno de los centros escolares existentes. El último nivel –Collaborating with community– busca un trabajo conjunto entre familia, centro y comunidad, entendiéndose por tanto que el sentido de pertenencia y de identificación es máximo.

Cabe señalar que todas ellas mantienen la misma sinergia: diferenciar la participación en actividades realizadas en el hogar, y actividades realizadas en el entorno escolar (Camacho-Thompson, Gillen-O’Neel, Gonzales y Fuligni, 2016; Wang, Deng y Yang, 2016; Kohl, Lengua y McMahon, 2000).

En definitiva, las propuestas de participación, colaboración e implicación pueden ser individual y colectiva, más pasiva o más activa, dentro o fuera del entorno escolar.

La perspectiva que presentan los diferentes autores sobre la participación familiar, sin lugar a dudas deja en evidencia que existen diferentes

2. Las experiencias desarrolladas en el marco del Proyecto *Includ-ed* de la Comisión Europea permitieron identificar que la formación de familias, la participación en los procesos de toma de decisión, en las aulas y espacios de aprendizaje en el currículum y en la evaluación, son cuatro actuaciones de participación familiar que se relacionan con la mejora de la calidad educativa en centros con bajo nivel socioeconómico y alumnado de minorías culturales (Flecha, García, Gómez y Latorre, 2009).
3. Esta consideración del constructo participación familiar es compartida también por Jeynes (2011).





niveles en la cual los padres de familia se pueden implicar en la educación de los hijos. Es decir, la participación familiar puede evidenciarse de diversas maneras, fluctuando desde modelos caracterizados por una acción más pasiva y dirigida de las familias, a modelos de coeducación o co-implicación en la labor educativa de los centros escolares (Parra, García Sanz, Gomáriz y Hernández Prados, 2014).

Así se ha visto que la participación implica un abanico muy amplio de posibilidades que van desde la simple información hasta niveles más intensos. El nivel de implicación de sus protagonistas, según Reparaz y Naval (2014), va a depender del concepto y de la forma de comprender el constructo de participación familiar. En cualquier caso, parece que “lo importante para que esta sea efectiva, y se pueda hablar de una participación deseable es que en el entorno familiar exista una buena implicación mental y actitudinal en la vía de participación elegida; y que esta responda a las necesidades percibidas por la familia” (Rivas, 2007, p. 565).

Es importante añadir el hecho que, aunque todos ellos se refieran a los mismos aspectos o muy similares a la hora de materializar la participación, sus niveles de concreción o de participación son muy distintos. La diferencia es notable cuando se analiza desde dos enfoques: de quien surge la iniciativa de participar y en qué entorno se materializa la participación (Rivas, 2007).

### 3. Conclusiones

La participación familiar no es simplemente un acto pasivo (Blanco y Umayahara, 2004), sino que se basa en una relación de confianza (Calvo, Verdugo y Amor, 2016): de corresponsabilidad (Gomáriz, Martínez-Segura y Parra, 2019), que implica intervenir en la toma de decisiones. Dependiendo del concepto y de la forma que los padres entiendan la participación, y se facilite desde el centro educativo podrán colaborar o implicarse en la escuela desde cauces diversos (Rivas y Ugarte, 2014); que, a su vez, potenciarán, en mayor o menor medida, la colaboración con los padres (Reparaz y Naval, 2014).

Para favorecer la participación familiar existen diversas estrategias que se pueden emplear; estas se clasifiquen de acuerdo a cómo se realiza la participación de la familia en la escuela: estrategias de participación grupal, de participación personal y estrategias para-institucionales (Navarro, 1999). Para la implementación de las mismas es fundamental que los educadores posean las habilidades y los conocimientos necesarios (Rivas, 2007), para llevar a las familias de niveles que van desde la simple información hasta niveles más profundos como la toma de decisiones.

#### 4. Referencias

- Andrés, S. & Giró, J. (2016a). La participación de las familias en la escuela: una cuestión compleja. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, 7, 28-47. <https://doi.org/10.5944/reppp.7.2016.16302>
- Andrés, S. & Giró, J. (2016b). El papel y la representación del profesorado en la participación de las familias en la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 61-71. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.245461>
- Arostegui, I., Darretxe, L. & Beloki, N. (2013). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 187-200. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3412>
- Blanco, R. & Umayahara, M. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana*. Chile. UNESCO Santiago.
- Bonell, L. (2016). La promoción de la participación educativa de las familias en la escuela desde una perspectiva transformadora: un estudio de casos. [Tesis doctoral. Universidad de Valladolid].
- Bouffard, S. & Weiss, H. (2008). Thinking Big: A new framework for family involvement policy, practice, and research. *The Evaluation Exchange*, 14(1-2), 2-5.
- Boult, B. (2006). 176 ways to involve parents: *Practical strategies for partnering with families*. Corwin Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.
- Calderón, M. (2007, junio, 10). Participación “concepto clave en educación”. Educaraucaña. <http://educaraucania.blogspot.com/2007/06/participacin-concepto-clave-eneducacin.html>
- Calvo, I.; Verdugo, M. & Amor, A. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Camacho-Thompson, D. E.; Gillen-O’Neel, C.; Gonzales, N. A. & Fuligni, A. J. (2016). Financial strain, major family life events, and parental academic involvement during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 45, 1065-1074. Doi:10.1007/s10964-016-0443-0
- Caspe, M. (2005). A catalog of family process measures. The Evaluation Exchange: Evaluating Family Involvement Programs. *Harvard Family Research Project*, 10(4), 27-60.
- Comellas, M. J. (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Graó.
- Conoley, J. C. (1987). Schools and families: theoretical and practical bridges. *Professional School Psychology*, 2, 191-203.
- De-la-Guardia, R. M. (2002). *Variables que mediatizan la participación educativa de las familias*. [Tesis doctoral, Universidad de la Laguna]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=590613>
- Eccles, J. & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children’s and adolescents’ schooling. En A. Booth and J. F. Dunn (eds.) *Family school links: how do they affect educational outcomes?* (pp. 3-34). Erlbaum.



- Epstein, J. & Sheldon, S. (2019). The importance of evaluating programs of school, family and community partnerships. *Aula Abierta*, 48(1), 31-42. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.31-42>
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2016). Necessary but not sufficient: The role of policy for advancing programs of school, family, and community partnerships. *Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2(5), 202-219. <https://doi.org/10.7758/RSF.2016.2.5.10>
- Epstein, J. L. & Sheldon, S. B. (2019). The importance of evaluating programs of school, family and community partnerships. *Aula Abierta*, 48(1), 31-42. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.31-42>
- Epstein, J. L.; Galindo, C. & Sheldon, S. B. (2011). Levels of leadership: Effects of district and school leaders on the quality of school programs of family and community involvement. *Educational Administration Quarterly* 47, 462-495. <https://doi.org/10.1177/0013161X103969>
- Flecha, A.; García, R.; Gómez, A. & Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y educación*, 21(2), 183-196.
- Flecha, R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21(2), 157-169.
- Franco-Martínez, R. (1989). *Claves para la participación en los centros escolares*. Escuela Española.
- Franco, V. I. (2016). Mecanismos y factores asociados a la participación parental en la educación en zonas rurales. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 8, 71-98. <https://doi.org/10.34236/rpie.v8i8.68>
- Galán, D.; Gutiérrez, M<sup>a</sup> D.; Lorenzo, E. & Sánchez, P. (1993). *La participación en los centros escolares. Cuaderno n° 1: La participación en la renovación de la escuela. Programa de Participación del Servicio de renovación pedagógica*. Madrid: Dirección General de Educación, Consejería de Educación y cultura.
- Garbacz, S. A.; Herman, K. C.; Thompson, A. M. & Reinke, W. M. (2017). Family engagement in education and intervention: Implementation and evaluation to maximize family, school, and student outcomes. *Journal of School Psychology*, 62, 1-10. [10.1016/j.jsp.2017.04.002](https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.04.002)
- Gento-Palacios, M. (1994). *Participación en la Gestión Educativa*. Santillana.
- Gigli, A.; Demozzi, S. & Pina-Castillo, M. (2019). La alianza educativa escuela/familia y los grupos de chat de padres: una mirada a la situación italiana. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 15-30. <https://doi.org/10.6018/reifop.389271>
- Giró, M. & Andrés, S. (2016). Instalaciones en la queja: el profesorado ante la participación de las familias en las escuelas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(3), 334-345. <https://doi.org/10.7203/RASE.9.3.8982>
- Gomariz-Vicente, M.A.; Martínez-Segura, M.J. & Parra-Martínez, J. (2019). Desde la implicación en el hogar de las familias a la facilitación de los docentes en un contexto multicultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 45-60. <https://doi.org/10.6018/reifop.389631>

- Gomariz, M. A.; Hernández-Prados, M. Á.; García-Sanz, M. P. & Parra, J. (2017). Tejiendo puentes entre la escuela y la familia. El papel del profesorado. *Revista de Pedagogía*, 69(2), 41-57. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.49832>
- Goodall, J. (2015). Parents and Teachers as Partners in Education. En J. Wright, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 499-502). Elsevier
- Goodall, J. & Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement a continuum. *Educational Review* 66(4), 399-410.
- Grolnick, W. S. y Slowiaczek, M. L. (1994) Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 64, 237-252. <https://doi.org/10.2307/1131378>
- Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. (1994) Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 64, 237-252.
- Hernández-Hernández, P. (1994). La participación educativa a debate. *2º Congreso internacional Familia y Sociedad*. Tenerife. 8-10 diciembre.
- Hernández-Prados, M. A.; García-Sanz, M. P.; Parra, J. & Gomariz, M. A. (2019). Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 31(1), 84-94. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.325981>
- Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (2005). *The social context of parental involvement: A path to enhanced achievement. Final performance report for Office of Educational Research and Improvement (Grant No. R305T010673)*. Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Hunt, M. (2018). How to achieve successful partnerships with parents. *Early Years Educator* 19(11), 25-27. [10.12968/eyed.2018.19.11.25](https://doi.org/10.12968/eyed.2018.19.11.25)
- Huntsinger, C. S. & Jose, P. E. (2009). Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4), 398-410
- Includ-ed (2006). Proyecto Integrado de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea. [http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee\\_digital\\_r.pdf](http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee_digital_r.pdf)
- Jeynes, W. H. (2011). *Parental Involvement and Academic Success*. Routledge.
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas.
- Kohl, G. O.; Lengua, L. J. & McMahan, R. J. (2000) Parent involvement in school. Conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38(6), 501-523.
- Lim, S. (2012). Family involvement in education. In G. Olsen y M. Fuller (Eds.), *Home and school relations: Teachers and parents working together* (4th ed.) (pp. 127-150). Pearson
- López, F. (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia. Respuesta familiar, escolar y social*. Pirámide



- Macià, 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. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/245841>
- Madrid, R.; Saracostti, M.; Reininger, T. & Hernández, M. T. (2019). Responsabilización, obediencia y resistencia: perspectivas de docentes y padres sobre la colaboración familia-escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 1-13. <https://doi.org/10.6018/reifop.389801>
- Martínez, C. & Ciscar, E. (2009). La intervención sobre el rol parental desde el modelo restaurador de orientación familiar. En J. Fernández, *Orientación familiar de la capacidad a la funcionalidad* (pp. 75-164). Tirant lo Blanch.
- MECD (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Escolar del Estado. <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion.pdf?documentId=0901e72b81b45e35>
- Mehlig, L. & Shumow, L. (2013). How Is My Child Doing? Preparing Pre-Service Teachers to Engage Parents through Assessment. *Teaching Education*, 24(2), 181-194. <https://doi.org/10.1080/10476210.2013.786892>
- Miranda, C. & Castillo, P. (2018). Estudio metodológico de las variables que componen el constructo de “apoyo y participación de la familia en los procesos educativos”. *Estudios Pedagógicos XLIV*, N° 1, 115-133.
- Moles, O. (1993). Collaboration between Schools and Disadvantaged Parents: Obstacles and Openings. In F. Nancy and C. Chavkin (Eds.), *Families and Schools in Pluralistic Society* (pp. 21-49). SUNY Press.
- Navarro, M. J. (1999) Análisis de distintas estrategias para la participación de los padres en la escuela. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 3(1), 151-168
- Parra, J.; García-Sanz, M. P.; Gomariz, M. A. & Hernández-Prados, M. A. (2014). Perfiles de participación de las familias españolas en los centros educativos. En Consejo Escolar del Estado. *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 127-148). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Pourtois, J. P. (1991). *Innovation en éducation familiale*. De Boeck Université.
- Pugh, G. & De'ath, E. (1989). *Towards Partnership in the Early Years*. National Children's Bureau.
- Repáraz, Ch. & Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. En VV.AA. *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 21-34). Madrid: Consejo Escolar del Estado - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Secretaría General Técnica). <http://dadun.unav.edu/handle/10171/37128>
- Rivas, S. (2007). La participación de las familias en la escuela. *Revista Española de Pedagogía*, 65(238), 559-574.
- Rivas, S. & 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://hdl.handle.net/10171/37373>

- Sanders, M. G. & Harvey, A. (2002). Beyond the school walls: A case study of principal leadership for school-community collaboration. *Teachers College Record*, 104, 1345-1368. 10.1111/1467-9620.00206
- Sanders, M. G. & Sheldon, S. B. (2009). *A principal's guide to school, family, and community partnerships*. Corwin Press.
- Shumow, L. (Ed) (2009). *Promising Practices for Family and Community Involvement during High School*. Information Age Publishing.
- Swick, K. J. (2003). Communication concepts for strengthening family-school-community partnerships. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 275-280.
- UNESCO-OREALC (2004). Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana. UNESCO-OREALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139030>
- Vallespir, J.; Rincón, J. C. & Morey, M. (2016). La participación de las familias en el Consejo Escolar y la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 31-45. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/245751>
- Van-Voorhis, F. L. & Sheldon, S. B. (2004). Principals' roles in the development of U.S. programs of school, family, and community partnerships. *International Journal of Educational Research*, 41, 55-70.
- Vigo, B. A. & Soriano, J. B. (2015). Family involvement in creative teaching practices for all in small rural schools. *Ethnography and Education*, 10(3), 325-339. <https://doi.org/10.1080/17457823.2015.1050044>
- Waanders, C.; Mendez, J. L. & Downer, J. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology*, 45(6), 619-636. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.07.003>
- Weist, M. D.; Garbacz, S. A.; Lane, K. L. & Kincaid, D. (2017). Aligning and integrating family engagement in positive behavioral interventions and supports (PBIS): Concepts and strategies for families and schools in key contexts. Center for Positive Behavioral Interventions and Supports (funded by the Office of Special Education Programs, US Department of Education). University of Oregon.

