

LA COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Martín-Gutiérrez, Ángela¹; Benítez-Gavira, Remedios²; Aguilar-Gavira, Sonia³

¹ orcid.org/0000-0001-9847-245X, angela.martin@unir.net - amartin9@us.es

² orcid.org/0000-0001-9847-245X, r.benitez@uca.es

³ orcid.org/0000-0002-4168-271X, sonia.aguilar@uca.es

Resumen

Desde la llegada del COVID-19, se han producido transformaciones en los distintos sectores de la sociedad. En el ámbito educativo provocó cambios para toda la comunidad educativa, pues conllevaba pasar del escenario presencial al virtual dando respuesta a las necesidades del alumnado y sus familias. En esta línea este trabajo persigue evidenciar el establecimiento de las relaciones familias-escuela mediadas por las TIC durante la pandemia en el Colegio San Alberto Magno. Los resultados evidencian que los agentes que han impulsado dichas relaciones han sido el equipo directivo, el personal docente, los servicios de orientación y los especialistas. Estos han mantenido una comunicación estrecha con las familias a través de distintos medios (correo electrónico, WhatsApp, Plataforma, Meet, Zoom, Skype, Classroom, Adobe Connect, Teams, entre otros), procurando informar y orientar desde la perspectiva sanitaria, educativa, pedagógica y psicológica. A pesar de apenas contar con formación tecnológica, han sabido adaptarse rápidamente al nuevo escenario, gracias al compromiso e implicación de todos y todas. Como conclusión, este trabajo confirma que cuando se tienen bien asentadas las bases de la relación familia-escuela, las tecnologías potencian dicha relación, pudiendo generar espacios virtuales acogedores, que respondan a las necesidades de toda la comunidad educativa.

Palabras clave

Familia, escuela, relación familia-escuela, pandemia, TIC.

Introducción

A lo largo de este último año se han producido numerosas transformaciones en los distintos sectores de la sociedad, tratando de dar respuesta a los retos que planteaba la llegada de la pandemia del Covid-19. En el ámbito educativo provocó cambios para

todos los agentes implicados, pues conllevaba pasar de un día a otro del escenario presencial al virtual, empleando el uso de las TIC para dar respuesta a las necesidades del alumnado y sus familias.

Como indica Gairín (2002), la complejidad social, permite considerar varias formas de relación en las instituciones educativas en función de los implicados, del contexto y de las situaciones acontecidas. Las relaciones más destacadas en la literatura son las establecidas entre las instituciones educativas y las familias. Algunas de ellas han centrado su mirada en las discontinuidades y continuidades existentes entre ambas (Cabrera et al., 2004), la participación de las familias en los centros educativos (Crozier y Vincent, 2005; Gareau y Sawatzky, 2005), las características de cada institución para percibir posibles modelos de relación entre familia y escuela (Ravn, 2003; Rosenthal y Sawyers, 1996), la relación familia y educación o familia y escuela (Comellas, 2009; Feito, 2010; González, 2014) y las relaciones de la escuela y las familias en tiempos de pandemia (Biancorosso, 2020; Gallego y Ruiz-Vallejo, 2020; Hurtado, 2020; Varela et al., 2021).

Como afirmaba Bolívar (2006, p. 120) “la colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se torna imprescindible”. Ambas comparten responsabilidades en el proceso educativo del alumnado, por lo que han de establecerse relaciones entre ellas que garanticen el desarrollo personal y profesional del alumnado (Gareau y Sawatzky, 2005). Por este motivo, según López et al. (2004) las relaciones con las familias han de ser cercanas para realizar un trabajo conjunto, es decir, deben existir “influencias superpuestas” para facilitar el desarrollo del alumnado; sin embargo, en la práctica esto no sucede así, ya que actualmente se han producido cambios sociales que afectan notablemente a esta relación, haciendo que las familias y las instituciones de formación se desconozcan “influencias separadas”. A pesar de que el contacto con la institución educativa es ocasional y que el trabajo se realiza de manera aislada, las familias persiguen metas comunes con los centros. En este sentido comienzan a colaborar desde organizaciones como el AFA (Asociación de Familias de Alumnos), ya que consideran que la colaboración es crucial para el desarrollo del alumnado en todos sus ámbitos (Antonopoulou et al., 2010).

Por este motivo, resulta necesario crear espacios y tiempos para consolidar otras maneras de colaboración, participación e implicación (Martínez, 2013). Es necesario

“promover diferentes niveles y posibilidades de vinculación para que todas las familias encuentren su implicación en colaboraciones puntuales, en espacios informales de encuentro...” (Collet y Tort, 2011, p. 20). Para ello, es necesario que las escuelas ofrezcan escenarios en los que las familias se sientan útiles y protagonistas dentro del proceso de aprendizaje del alumnado. Se destacan tres impactos potenciales de la participación de las familias en los centros educativos: “resultados educativos, relaciones con la comunidad escolar y desarrollo comunitario” (Shatkin y Gershberg, 2007, p. 589).

No obstante, debemos tener en cuenta que “la participación inducida a través de una estructura puede fracasar si no va acompañada de un proceso formativo y socializador” (Gairín y San Fabián, 2005, p. 170). Autores como Vázquez (2008, p. 67) comparte esta idea exponiendo que “desarrollar comunidades escolares más flexibles, inclusivas y altamente participativas es un objetivo necesario pero difícil de conseguir si no somos capaces de integrar y canalizar de forma efectiva esa participación”.

Es en este punto donde las TIC pueden convertirse en herramientas mediadoras en la relación familia-escuela. En este sentido Chapman (2008) nos plantea el concepto de las “comunidades de aprendizaje en red” y las considera relaciones creadas entre docentes, familias y otros profesionales de la educación con la ayuda de las tecnologías para conseguir fines educativos que velen por una enseñanza en contextos múltiples. Crear redes de colaboración, trabajar en equipo y tomar conciencia son estrategias claves para gestionar el entorno que rodea al centro. En el marco de la sociedad red la colaboración da un giro, teniendo en cuenta que se articula como la estructura de Internet (Suárez, 2009). La red “facilita las actividades colaborativas sin amenazar la autonomía individual, proporciona el desarrollo de actividades en grupos de carácter cooperativo y/o colaborativo, que enriquecen el trabajo individual y grupal” (Armengol y Rodríguez, 2006, p. 88).

De esta manera, la utilización de las tecnologías como páginas web del centro a modo de portal de información del mismo (Gairín y Martín, 2004), plataformas como las wikis, donde distintos agentes puedan colaborar (Fuchs, 2015), Blogger, Skype, redes sociales como Facebook, plataformas de apoyo como *timebank* (Raihan, 2014), pueden servir de puentes para crear relaciones de colaboración y participación estables y fuertes que promuevan mejoras y cambios significativos entre las escuelas y las familias (Muijs

et al., 2011). Cabe destacar algunas de las aportaciones que nos ofrecen las tecnologías: tutorías y foros virtuales, trabajos compartidos, donde el alumnado, el profesorado, las familias y la comunidad puedan interactuar (Vázquez, 2008). Además, el uso de las TIC en las relaciones de colaboración puede fomentar el espíritu de innovación e investigación curricular, favorecer la construcción de la inteligencia social colectiva (Cabero et al., 2009) y contribuir a una reforma de gran escala (Chapman, 2008).

Metodología

Este trabajo presenta un estudio de caso del Colegio San Alberto Magno, de carácter privado-concertado que funciona como Sociedad Cooperativa de Profesores. Se localiza en Sevilla, Dos Hermanas (España). Este centro cuenta con la distinción de “Centro Promotor de Convivencia Positiva”, otorgada por la Junta de Andalucía, por pertenecer a la red colaborativa andaluza “Escuela: Espacio de Paz”. Según las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico que proporcionan el Índice Social Cultural (ISC) del Centro, la posición que ocupa esta escuela respecto al nivel económico y cultural de las familias del alumnado es alto. La participación de las familias está canalizada fundamentalmente a través de la Asociación de Familias de Alumnos (AFA) “La Bugarvilla”. Es la única asociación de padres y madres del colegio a la que pertenecen el 90 % de las familias, aproximadamente. Se mantiene desde esta asociación una colaboración estrecha con el colegio, promoviéndose iniciativas tanto formativas, educativas como económicas para la subvención de materiales para los departamentos y mejora de las instalaciones.

A través de la metodología cualitativa del estudio de caso se persigue como objetivo general evidenciar un ejemplo de buenas prácticas de una institución educativa en el establecimiento de las relaciones familias-escuela gracias a la mediación de las TIC durante la pandemia del COVID-19. Para ello, a través de la observación y de entrevistas semiestructuradas a los miembros de la comunidad educativa, se dan respuesta a los siguientes objetivos específicos: conocer los agentes implicados en la relación familia-escuela, los medios tecnológicos utilizados para dicha relación, el tipo de información y orientación compartida, la formación inicial de los agentes en los escenarios virtuales, las ventajas e inconvenientes encontrados y la satisfacción de los implicados.

Resultados

Análisis de las características de la relación familia-escuela a través de las TIC

A raíz de la experiencia vivida, se realiza una técnica DAFO que recoge las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que destacan los miembros de la institución educativa en la relación escuela-familia a través de las TIC durante la pandemia del COVID-19.

Dentro de las fortalezas, se evidencia cómo la estabilidad del profesorado permite que la familia los conozca con anterioridad, en el caso de familias de más de un hijo o hija, y el profesorado a su vez cuenta con un programa de transición real conociendo con antelación a su alumnado; además, al ser un centro de una sola línea permite la atención inmediata de cualquier inquietud que pudiera surgir. Dentro de las fortalezas también destacan la página Web actualizada y dinámica que permite una información detallada y accesible; la plataforma del centro “Escuela 360” de fácil acceso y muy activa; el Proyecto de centro activo y participativo; y la participación y protagonismo de los delegados y delegadas de padres y madres en contacto directo con el equipo directivo. Por otro lado, se hace visible como debilidad la dificultad presentada de la comunidad educativa para la formación debido a la sobrecarga de trabajo.

A nivel externo, las amenazas encontradas están relacionadas con la escasez de recursos personales y económicos, así como la falta de reconocimiento por parte de la Administración de los avances de un sector del servicio público de enseñanza como son las cooperativas de enseñanza. Sin embargo, se destaca como oportunidad la gran labor del AMPA, que contribuye con su compromiso a la estabilidad y mejora del centro.

En general, esta experiencia evidencia cómo las TIC favorecen las potencialidades de la relación familia-escuela, en pro de la mejora de los aprendizajes y oportunidades de la comunidad. A continuación, se presentan los medios tecnológicos utilizados en la relación, los agentes implicados y el tipo de información y orientación compartida entre la familia y la escuela, la formación de los agentes en los escenarios virtuales, las ventajas e inconvenientes encontrados y la satisfacción de los implicados.

Espacios y herramientas utilizadas en la relación con las familias

Los espacios virtuales de información y relación que se han utilizado entre la escuela y la familia han sido la plataforma del Colegio “Escuela 360”, el correo electrónico, el WhatsApp, las llamadas telefónicas personales, las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter y canal de YouTube), Classroom, Google Drive, Meet, Zoom, Skype, Classroom, Adobe Connect, Teams, entre otros, procurando informar y orientar desde la perspectiva sanitaria, educativa, pedagógica y psicológica. Para poder interactuar con estas tecnologías, el centro educativo proporcionó a dos familias ordenadores del centro por tener dificultades económicas y se mantuvo contacto con ellas por teléfono y enviando enlaces por WhatsApp para que ningún estudiante se quedara sin atender. La mayor dificultad detectada ha sido en las familias con más de un hijo o hija, ya que no podían acceder a la información a la misma hora para las clases, porque de los ordenadores de la casa también podían depender el trabajo de los padres y madres. Por este motivo se estableció que la tarea se pudiera realizar fuera del horario escolar, con sesiones incluso grabadas.

Agentes del centro implicados y tipo de información y orientación compartida con la familia

En la relación familia-escuela ha estado implicada la comunidad educativa completa. Desde los órganos de gobierno unipersonales (directora, jefa de estudios de infantil y primaria, jefe de estudios de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y la secretaria), los órganos colegiados (claustro y consejo escolar), los órganos de coordinación (equipos de ciclos, departamentos didácticos, departamento de orientación e integración, gabinete médico-psicopedagógico y comisión de coordinación pedagógica), hasta los órganos de participación (asociaciones de estudiantes y de madres y padres y delegados/as de curso).

Dentro de las actuaciones se destaca por parte del equipo directivo la utilización del correo electrónico, la plataforma del colegio y las videollamadas para mantener informadas puntualmente a todas las familias de todas las circunstancias que se han ido produciendo. Desde el jueves 12 de marzo de 2020, en la que se envió por la tarde-noche la información del cierre del colegio y la forma de actuar desde el viernes 13 de marzo, las familias han ido recibiendo una circular mensual e incluso semanal, según las circunstancias, sobre la evolución del estado de alarma y las medidas COVID en relación con la marcha del curso.

Antes de comenzar el curso se realizaron video-reuniones con las familias de cada uno de los grupos clase, desde Infantil de 3 años a 2º de Bachillerato para presentar el Protocolo COVID-19, de forma oficial y a través de una presentación PowerPoint con imágenes claras sobre entradas, salidas, horarios y funcionamiento detallado del centro con relación a la protección y objetivo de mantener el colegio como “Espacio libre de COVID” y que toda la Comunidad Educativa ha respetado minuciosamente. La página Web en la que se creó el “Espacio COVID-19” con toda la normativa y Protocolo actualizado y las redes sociales de Facebook, Instagram y Twitter han sido también un buen canal informativo.

A su vez, a través de llamadas telefónicas y correos electrónicos se ha estado en contacto directo con la inspección educativa y la Concejalía de Educación del Ayuntamiento.

Una figura que ha tomado una importancia relevante ha sido la figura de los delegados y las delegadas de padres y madres. Coincidiendo que se tiene formado un grupo de WhatsApp con todos y todas, siendo el presidente de la AMPA uno de sus miembros y administrador del grupo, y teniendo en cuenta que cada uno de ellos o ellas tienen a su vez un grupo con las familias de cada una de las clases, ha permitido mantener informada con una inmediatez importante a todas las familias, con solo enviar un mensaje al presidente de la AMPA, este lo enviaba a los delegados y delegadas de padres y madres y ellos y ellas a la vez a los grupos de clases.

Por parte del equipo docente, los tutores y tutoras han establecido vídeo-reuniones con las familias tanto a nivel de grupo como individuales y dependiendo de las inquietudes se ha contactado con otros servicios del centro para contar con su apoyo en las intervenciones. El profesorado ha utilizado la Plataforma del Centro “Escuela 360” y Google ha sido la principal herramienta de trabajo. El sistema más utilizado por el profesorado para desarrollar sus clases ha sido “Classroom” y Google Drive a través de vídeos y enlaces que se enviaban a través de la plataforma. Ambas herramientas cuentan con Chat que facilitó el contacto directo con el alumnado y sus familias. Avanzado el estado de alarma las videoconferencias con Meet, Zoom, Skype, Adobe Connect y Teams permitieron que se volviera a tener un contacto más cercano con las familias.

Formación en la virtualidad de la comunidad educativa

El profesorado venía contando con Pizarras digitales, libros virtuales y algunos docentes habían utilizado Classroom para cursos de formación en cursos anteriores, por lo que no supuso una gran dificultad, independientemente de la inquietud ante una situación totalmente inesperada. Sin duda, fue la demostración palpable de la adaptación del profesorado a toda circunstancia adversa para seguir cumpliendo con su cometido en la formación integral del alumnado y el asesoramiento y orientación a sus familias.

Satisfacción de los implicados

Con relación a la satisfacción de los implicados, debe destacarse que tanto la escuela como las familias han demostrado tener el mismo objetivo, es decir, el bienestar de toda la comunidad educativa. Podría intuirse, antes de la pandemia, pero la situación vivida ha confirmado que la salud y el bienestar de todos y todas está por encima de cualquier

situación académica, pero, sin abandonar esta última. Es por este motivo, que gracias a la implicación y colaboración de todos y todas se han minimizado las incertidumbres y las barreras para el aprendizaje del alumnado.

Se han recibido muchos mensajes por medios virtuales de agradecimiento durante la pandemia y una vez se ha vuelto a las clases, de manera presencial, todas las mañanas al comenzar las clases y al finalizar la jornada. Los miembros de la comunidad educativa afirman que, si esta situación volviera a producirse, seguirían manteniendo un contacto estrecho con las familias y el alumnado, desde todos los sectores de la comunidad educativa.

Conclusiones

La pandemia ha originado cambios sustanciales en todos los sectores de la sociedad. Concretamente, en el ámbito educativo, las relaciones establecidas entre las escuelas y las familias se han visto transformadas. No obstante, el buen uso de las herramientas tecnológicas ha permitido romper las barreras espacios-temporales entre la escuela y las familias durante el confinamiento y después de él. Se ha hecho posible la consolidación de una comunidad de aprendizaje diversa e infinita, en la que todas las personas implicadas han desarrollado y optimizado sus potencialidades, en pro de la mejora de los aprendizajes y oportunidades de la comunidad.

Referencias

- Antonopoulou, K., Koutrouba, K. y Babalis, T. (2011). Parental involvement in secondary education schools: The views of parents in Greece. *Educational Studies*, 37(3), 333-344. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.506332>
- Armengol, C., y Rodríguez, D. (2006). La moderación de redes: Algunos aspectos a considerar. *Educar*, 37, 85-100.
- Biancorosso, M. (2020). *Relación familia-escuela durante la pandemia del Coronavirus* [Trabajo fin de grado inédito]. Universidad de Sevilla.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista De Educación*, 339, 119-146.
- Cabero, J., López, E., y Llorente, M. C. (2009). *La docencia universitaria y las tecnologías web 2.0 renovación e innovación en el Espacio Europeo*. Mergablum.

- Cabrera, D., Funes, J., y Brullet, C. (2004). *Alumnado, familias y sistema educativo*. Octaedro.
- Chapman, C. (2008). Towards a framework for school-to-school networking in challenging circumstances. *Educational Research*, 50(4), 403-420. <https://doi.org/10.1080/00131880802499894>
- Collet, J., y Tort, A. (2008). Espacios de participación. *Cuadernos de Pedagogía*, 378, 57-60.
- Comellas, M. J. (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Graó.
- Crozier, G., Reay, D., y Vincent, C. (2005). *Activating participation: parents and teachers working towards partnership*. Trentham Book.
- Feito, R. (2010). Familias y escuela. Las razones de un desencuentro. *Educación y Futuro*, 22, 87-107.
- Gairín, J. (2002). Estrategias colaborativas para la mejora organizativa de la escuela rural. En M. Lorenzo (Coord.), *Liderazgo educativo y escuela rural* (pp. 125-153). Grupo Editorial Universitario.
- Gairín, J., y Martín, M. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias pedagógicas*, (9), 21-44.
- Gairín, J., y San Fabián, J. (2005). La participación social en educación. En B. Jiménez (Coord.), *Formación profesional* (pp. 157-188). Praxis.
- Gallego, G. y Ruiz-Vallejo, F. (2020). Editorial. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12(2), 5-9. <https://doi.org/10.17151/rlef.2020.12.2.1>
- Gareau, M., y Sawatzky, D. (2005). Parents and Schools working together: A Qualitative Study of Parent –School Collaboration. *The Alberta Journal of Educational Research*, 41(4), 462-473.
- González, O. (2014). *Familia y escuela, escuela y familia. Guía para que padres y docentes nos entendamos*. Desclée.
- Hurtado, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, (44), 176-187.
- López, I., Ridao, P., y Sánchez, J. (2004). Las familias y las escuelas: Una reflexión acerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación*, (334), 143-164.

- Martínez, S. (2013). *La relación familia–escuela. La representación de un espacio compartido* [Tesis Doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Muijs, D., Ainscow, M., y Chapman, C. (2011). *Collaboration and Networking in Education*. Springer.
- Raihan, A. (2014). Collaboration between TVET Institutions and Industries in Bangladesh to Enhance Employability Skills. *International Journal of Engineering and Technical Research (IJETR)*, 2(10), 50-55.
- Ravn, B. (2003). Cultural and political divergences in approaches to cooperation between home, school and local society in Europe. En S. Castelli, M. Mendel y B. Ravn (Eds.), *School, family, and community partnership in a world of differences and changes* (pp. 9-18). University of Gdansk.
- Rosenthal, D. M., y Sawyers, J. Y. (1996). Building successful home/school partnerships: Strategies for parent support and involvement. *Childhood Education*, 72(4), 194-200. <https://doi.org/10.1080/00094056.1996.10522652>
- Shatkin, G., y Gershberg, A. (2007). Empowering parents and building communities: The role of school-based councils in educational governance and accountability. *Urban Education*, 42(6), 582-615. <https://doi.org/10.1177/0042085907305044>
- Suárez, C. (2009). Estructura didáctica virtual para Moodle. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 13, 1-10.
- Varela, A., Fraguera-Vale, R., y López-Gómez, S. (2021). Juego y tareas escolares: el papel de la escuela y la familia en tiempos de confinamiento por la COVID-19. *Estudios sobre Educación*, (41), 1-21. <https://doi.org/10.15581/004.41.001>
- Vázquez, E. (2008). Organizar y dirigir centros educativos con el apoyo de las tecnologías de la información y de la comunicación. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 26, 59-79.