RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo - SP.
Ano VII, v.1 2026 | submissão: 26/08/2026 | aceito: 29/08/2026 | publicação: 01/09/2026

Escuela y Familia en la Gestión Participativa: desafíos y posibilidades de una construcción democrática

Escola e Família na Gestão Participativa: desafios e possibilidades de uma construção democrática

School and Family in Participatory Management: challenges and possibilities of democratic construction

Ilzenir Soares Santos – ilzenirsoares4@gmail.com
Mílvio da Silva Ribeiro – milvio.geo@gmail.com

Resumen: Este artículo analiza de que modo la relación entre escuela y familia puede actuar como eje estructurante de la gestión participativa, examinando los desafíos que limitan esa aproximación y las posibilidades de tornarla un ejercicio democrático efectivo. Se trata de una investigación de abordaje cualitativo, realizada por medio de revisión bibliográfica, en la cual fueron analizadas obras de referencia sobre gestión democrática, participación social y la relación familia-escola, además de artículos y disertaciones recientes sobre el tema. La lectura crítica del material reunido permitió organizar los hallazgos en torno de cuatro ejes: las barreras que dificultan la participación de las familias, los mecanismos institucionales capaces de transformar presencia en deliberación, la necesidad de dividir las responsabilidades sin culpabilizar a las personas y los beneficios de la participación para el ambiente escolar y el aprendizaje. Los resultados indican que la familia suele ser tratada como destinataria de comunicados, y no como sujeto de decisión, lo que vaciar el sentido democrático de la gestión. Se verificó que consejos escolares activos, escucha calificada y transparencia en las decisiones son condiciones para una participación auténtica, mientras que la convocatoria puntual y formal tiende a reproducir estructuras verticales de poder. Se concluye que la construcción participativa entre escuela y familia no ocurre de forma espontánea: depende de formación continuada de los profesionales, de canales permanentes de diálogo y de una postura institucional que reconozca la diversidad de las configuraciones familiares, evitando convertir desigualdades sociales en responsabilización individual.

Palabras clave: Gestión participativa. Relación familia-escola. Gestión democrática.

Resumo: Este artigo analisa de que modo a relação entre escola e família pode atuar como eixo estruturante da gestão participativa, examinando os desafios que limitam essa aproximação e as possibilidades de torná-la um exercício democrático efetivo. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, conduzida por meio de revisão bibliográfica, na qual foram analisadas obras de referência sobre gestão democrática, participação social e a relação família-escola, além de artigos e dissertações recentes sobre o tema. A leitura crítica do material reunido permitiu organizar os achados em torno de quatro eixos: as barreiras que dificultam a participação das famílias, os mecanismos institucionais capazes de transformar presença em deliberação, a necessidade de dividir as responsabilidades sem culpabilizar as pessoas e os benefícios da participação para o ambiente escolar e a aprendizagem. Os resultados indicam que a família costuma ser tratada como destinatária de comunicados, e não como sujeito de decisão, o que esvazia o sentido democrático da gestão. Verificou-se que conselhos escolares ativos, escuta qualificada e transparência nas decisões são condições para uma participação autêntica, enquanto a convocação pontual e formal tende a reproduzir estruturas verticais de poder. Conclui-se que a construção participativa entre escola e família não ocorre de forma espontânea: depende de formação continuada dos profissionais, de canais permanentes de diálogo e de uma postura institucional que reconheça a diversidade das configurações familiares, evitando converter desigualdades sociais em responsabilização individual.

Palavras-chave: Gestão participativa. Relação família-escola. Gestão democrática.

Abstract: This article analyzes how the relationship between school and family can act as a structuring axis of participatory management, examining the challenges that limit this approximation and the possibilities of turning it into an effective democratic exercise. It is a qualitative study conducted through a bibliographic review, in which reference works on democratic management, social participation and the family-school relationship were analyzed, along with recent articles and dissertations on the subject. A critical reading of the collected material made it possible to organize the findings around four axes: the barriers that hinder family participation, the institutional mechanisms capable of transforming presence into deliberation, the need to share responsibility without blaming families, and the effects of participation on the school climate and on learning. The results indicate that families are often treated as recipients of notices rather than as decision-making subjects, which empties the democratic meaning of management. Active school councils, qualified listening and transparency in decisions proved to be conditions for authentic participation, whereas occasional and formal summoning tends to reproduce vertical power structures. It is concluded that participatory construction between school and family does not happen spontaneously: it depends on continued professional training, permanent channels of dialogue and an institutional stance that recognizes the diversity of family configurations, avoiding the conversion of social inequalities into individual blame.

Keywords: Participatory management. Family-school relationship. Democratic management.

1. Introducción

El término “gestión participativa” se ha convertido en casi un consenso en el vocabulario educativo brasileño. El término aparece en proyectos políticos pedagógicos, en documentos de redes de enseñanza y en discursos de posesión de directores. Sin embargo, hay una distancia considerable entre nombrar la participación y hacerlo. Entre los diferentes segmentos llamados a participar de la vida escolar, la familia suele ocupar una posición ambigua: es constantemente invocada como socio indispensable, pero raramente es tratada como sujeto que decide. Invitada a reuniones de entrega de boletines, fiestas y campañas, ella es pocas veces incluida en la definición de los rumbos pedagógicos y administrativos de la institución. Es justamente esa tensión que este artículo se propone investigar.

La gestión democrática de la enseñanza pública no es una elección pedagógica entre otras; es un principio constitucional. La Constitución Federal de 1988 la inscribe entre los fundamentos de la educación nacional, y la Ley de Directrices y Bases (LDB) de 1996 reafirma que los sistemas de enseñanza deben garantizar la participación de las comunidades escolar y local en órganos colegiados. La legislación, por lo tanto, ya reconoce que la escuela pública pertenece a la comunidad que la sustenta y de ella depende. El desafío reside en transformar

ese reconocimiento legal en práctica cotidiana, sobre todo cuando se trata de aproximar dos instituciones históricamente acostumbradas a relacionarse a distancia: la escuela y la familia.

Esa aproximación no es trivial. Escuela y familia hablan lenguajes diferentes, operan en tiempos distintos y no siempre comparten expectativas sobre lo que significa educar. Cuando el contacto entre ellas se reduce a llamados en momentos de crisis, como una nota baja, un problema de comportamiento, una ausencia, la relación tiende a volverse marcada por la desconfianza mutua. La escuela percibe a la familia como ausente; la familia percibe la escuela como inaccesible. Romper ese ciclo exige más que buena voluntad: requiere canales estables, formación específica y una comprensión renovada del lugar que cada una ocupa en el proceso educativo.

Delante de ese escenario, tenemos la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera la relación entre escuela y familia puede constituirse en eje efectivo de la gestión participativa, y cuáles desafíos y posibilidades atraviesan esa construcción? El objetivo general de este estudio es analizar esa relación a la luz de la literatura sobre gestión democrática y participación social, identificando los obstáculos que la limitan y las condiciones que la viabilizan. De modo específico, se busca discutir los marcos conceptuales y legales de la gestión participativa, caracterizar a la familia como sujeto de la escuela, y sistematizar barreras y estrategias de participación apuntadas por la producción académica reciente.

La relevancia del tema se justifica por razones que sobrepasan la esfera administrativa. Cuando la familia participa de hecho de las decisiones escolares, se fortalece el sentimiento de pertenencia, se amplía el acompañamiento de la trayectoria de los estudiantes y se construye una red de apoyo que favorece la permanencia y el aprendizaje. Más que eso, la vivencia de la participación en el espacio escolar funciona como aprendizaje de ciudadanía, tanto para los estudiantes como para los adultos que los cercan. Negligenciar esta dimensión es renunciar a uno de los principales instrumentos de democratización de la escuela pública.

El artículo está organizado en cinco secciones, además de esta introducción. El referencial teórico discute el paso de la administración escolar a la gestión democrática y sitúa a la familia como sujeto del proceso educativo. La sección de material y método describe los procedimientos de la revisión bibliográfica. A continuación, los resultados y la discusión articulan los hallazgos en torno a las barreras, de los mecanismos de participación, de la corresponsabilización y de los efectos sobre la vida escolar. Las consideraciones finales retoman la pregunta de investigación y apuntan caminos para la práctica y para investigaciones futuras.

2. Marco Teórico

La comprensión de la relación entre escuela y familia como eje de la gestión participativa exige, antes, aclarar lo que se entiende por gestión democrática y por participación. Esta sección recorre tres movimientos: sitúa la transición conceptual de la administración escolar a la gestión democrática y su amparo legal; discute el lugar de la familia como sujeto, y no mero destinatario, de la acción escolar; y presenta escuela y familia como contextos interdependientes del desarrollo humano.

2.1 La administración a la gestión democrática: marcos conceptuales legales

Durante buena parte del siglo XX, la escuela brasileña fue pensada a partir de un modelo de administración importado de la empresa, centrado en el control, en la jerarquía y en la eficiencia. Vitor Paro fue uno de los autores que problematizaron esa transposición, al mostrar que la escuela no produce mercancías, pero trabaja con la formación humana, lo que hace inadecuada cualquier gestión que reduzca alumnos, profesores y familias a engranajes de un proceso productivo (PARO, 1997). Para el autor, la gestión democrática no es un detalle organizacional, sino la forma coherente de administrar una institución cuya finalidad es emancipar sujetos. No se puede formar ciudadanos críticos en una escuela que funciona de modo autoritario.

En esa misma dirección, Libâneo (2013) distingue administración de gestión, entendiendo esta última como actividad por la cual los medios y los procedimientos de la escuela son movilizados de forma compartida para alcanzar objetivos educativos. La gestión, así concebida, no exime a la organización y a la coordinación, sino que subordina a un principio de participación. Heloísa Lück, a su vez, advierte que la participación no puede ser confundida con presencia física o con la mera consulta: participar significa compartir poder de decisión, asumir responsabilidad e influenciar efectivamente los rumbos de la institución (LÜCK, 2011). La autora llama atención para experiencias que se anuncian participativas, pero que, en la práctica, apenas legitiman decisiones ya tomadas por la dirección.

Esta advertencia es importante porque la palabra participación comporta gradaciones. Hay formas de participación que se limitan a informar, otras que consultan sin vincular, y aquellas que de hecho deliberan. Sólo las últimas realizan el principio democrático en su plenitud. La gestión participativa, por lo tanto, se mide menos por la cantidad de reuniones y más por la capacidad real que los diferentes segmentos tienen de afectar las decisiones. Cuando

esa capacidad no existe, la participación se vuelve ritual, y el ritual, con el tiempo, genera descrédito.

Desde el punto de vista legal, el arcabozo que ampara esa concepción es robusto. La Constitución Federal de 1988 establece la gestión democrática de la enseñanza pública como principio (BRASIL, 1988). La LDB de 1996 detalla este principio al prever la participación de los profesionales en la elaboración del proyecto pedagógico y de las comunidades escolar y local en consejos o equivalentes (BRASIL, 1996). El Estatuto del Niño y del Adolescente asegura a los padres el derecho de tener ciencia del proceso pedagógico y de participar de la definición de las propuestas educacionales (BRASIL, 1990). Más recientemente, el Plan Nacional de Educación reafirmó la gestión democrática como meta a ser efectivada en las redes de enseñanza (BRASIL, 2014). El ordenamiento jurídico, como se ve, no sólo autoriza, sino determina la participación de las familias.

2.2 La familia como sujeto, no destinatario, de la escuela

Reconocer a la familia como sujeto de la gestión escolar implica superar una representación todavía dominante: la del padre o de la madre como alguien que aparece a la escuela para recibir informaciones e instrucciones. Szymanski (2009) observa que la relación familia-escola fue, por mucho tiempo, marcada por una asimetría en que cabía a la escuela enseñar y a la familia apenas colaborar en los términos definidos por la institución. La autora propone desplazar esa mirada, considerando las familias en sus condiciones concretas de existencia y reconociendo que ellas poseen saberes legítimos sobre los niños y los jóvenes que la escuela no alcanza sola.

Paro (2000) dedica atención específica a ese punto al discutir la contribución de los padres a la calidad de la enseñanza. Para el autor, la presencia de las familias en la escuela no debe ser instrumentalizada apenas para resolver problemas de disciplina o para recaudar recursos; ella tiene valor pedagógico y político, ya que inserta la comunidad en el control democrático de la institución que le pertenece. Cuando los padres acompañan y cuestionan, la escuela presta cuentas; cuando la escuela presta cuentas, mejora. La participación familiar, en esa lectura, es también un mecanismo de calificación del servicio público.

Sin embargo, hay un riesgo que la literatura crítica no deja de señalar. Carvalho (2000) alerta que políticas de participación parental, cuando concebidas sin cuidado, pueden presuponer un modelo idealizado de familia y acabar penalizando justamente a las familias que más enfrentan dificultades. La autora llama atención para las implicaciones de clase y de género de esas políticas, ya que la responsabilidad por el acompañamiento escolar recae con frecuencia

sobre las madres, sobrecargandolas. Considerar a la familia como sujeto significa, por lo tanto, reconocerla en su diversidad, y no exigirla un estándar único de participación.

2.3 Escuela y familia como contextos interdependientes de desarrollo

La psicología del desarrollo ofrece un fundamento adicional para comprender por qué la aproximación entre la escuela y la familia importa. De ellos y Polonia (2007) describen ambas como los dos principales contextos de desarrollo humano en las sociedades contemporáneas, resaltando que no funcionan de modo aislado: las experiencias vividas en un repercuten en el otro. Cuando hay continuidad y diálogo entre esos contextos, las condiciones para un aprendizaje significativo se amplían; cuando hay ruptura o desconfianza, el estudiante se queda en medio de un campo de tensiones.

En un estudio anterior, Polonia y Den (2005) defienden que padres y profesores necesitan ser estimulados a discutir y construir, en conjunto, estrategias que beneficien el desarrollo de los estudiantes. No se trata de transferir a la familia funciones de la escuela, ni de delegar a la escuela responsabilidades de la familia, sino de reconocer la complementariedad entre las dos. Esa perspectiva aleja tanto la culpabilización de la familia por los fracasos escolares como la expectativa de que la escuela resuelva, sola, cuestiones que tienen raíces sociales profundas.

La revisión sistemática realizada por Saraiva-Junges y Wagner (2016) sobre los estudios brasileños sobre el tema confirma que la relación familia-escola es objeto de interés creciente, pero todavía marcada por abordajes que privilegian el punto de vista de la institución. Los autores observan que falta, en buena parte de la producción, la escucha sistemática de las familias y la investigación de modelos efectivos de participación. Ese hallazgo refuerza la pertinencia de un estudio que tome la relación familia-escola no como problema a ser administrado por la escuela, sino como construcción a ser compartida, lo que conduce, naturalmente, al terreno de la gestión participativa.

3. Material y Método

Esta investigación se caracteriza como un estudio de abordaje cualitativo, desarrollado por medio de revisión bibliográfica. La opción metodológica proviene de la propia naturaleza del problema: comprender de que modo la relación entre escuela y familia puede estructurar la gestión participativa exige interpretar conceptos, confrontar perspectivas teóricas y organizar el conocimiento ya producido, tareas para las cuales la revisión bibliográfica es particularmente

adecuada. No se pretende, aquí, medir variables o generalizar resultados, sino construir una comprensión fundamentada del tema.

El corpus de análisis fue compuesto por tres conjuntos de fuentes. El primero reúne obras de referencia del área de gestión educacional y de la relación familia-escola, de autores como Paro, Lück, Libâneo, Szymanski, Carvalho y Den y Polonia, seleccionadas por su reconocimiento y por la recurrencia con que son citadas en la literatura nacional. El segundo conjunto está formado por artículos científicos y por una disertación de maestría publicados entre 2005 y 2025, que tratan directa o indirectamente de la gestión participativa y de la participación de las familias en la escuela. El tercer conjunto comprende el marco legal brasileño pertinente: la Constitución Federal de 1988, el Estatuto del Niño y del Adolescente, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional y el Plan Nacional de Educación.

Los criterios de selección de las fuentes fueron la pertinencia temática en relación al objeto, la relevancia académica de los autores y periódicos, y la actualidad de las discusiones, sin que eso implicase descartar obras clásicas cuya contribución permanece actual. Fueron privilegiadas publicaciones en lengua portuguesa, dirigidas al contexto educacional brasileño, por ser este el universo de interés de la investigación. Materiales de naturaleza estrictamente opinativa, sin fundamentación teórica o empírica, fueron excluidos del análisis.

El tratamiento del material siguió tres etapas. En la primera, se procedió a la lectura exploratoria de las fuentes, con el objetivo de identificar las ideas centrales de cada autor. En la segunda, se realizó una lectura analítica, en la cual los argumentos fueron comparados, buscando convergencias, divergencias y lagunas. En la tercera etapa, los hallazgos fueron agrupados por temas, de modo a permitir una discusión articulada, y no una simple justaposición de citaciones. De ese proceso resultaron los cuatro ejes que organizan la sección siguiente: las barreras a la participación de las familias, los mecanismos de participación efectiva, la corresponsabilización sin culpabilización y los efectos de la participación sobre la vida escolar.

Cabe registrar una limitación inherente al diseño adoptado. Por tratarse de revisión bibliográfica, el estudio dialoga con lo que ya fue escrito y no produce datos primarios sobre experiencias concretas de participación. Las conclusiones, por lo tanto, tienen carácter interpretativo y abren espacio para investigaciones empíricas que escuchen directamente familias, gestores y profesores en sus contextos específicos.

4. Resultados y Discusión

El análisis del material reunido permitió identificar regularmente que atraviesan autores y épocas distintas. A continuación, esos hallazgos son discutidos en cuatro ejes complementarios, que parten de los obstáculos para llegar a los efectos positivos de la participación, pasando por los mecanismos que la torna posible y por los cuidados necesarios para que ella sea justa.

El primer hallazgo es la persistencia de barreras culturales que preceden a cualquier dificultad práctica. Tanto en la producción analizada como en las fuentes más recientes sobre el tema, la resistencia a la división del poder decisorio aparece como obstáculo central. Los administradores acostumbrados a un modelo vertical tienden a interpretar la participación de las familias como amenaza a su autoridad, y no como fortalecimiento de la escuela (SIQUERA, 2025). Esta resistencia rara vez es declarada; se manifiesta de forma sutil, en reuniones organizadas para informar y no para deliberar, o en consejos que existen en el papel, pero no se reúnen para decidir nada de relevante.

La segunda barrera es la ausencia de formación. La conducción de procesos participativos es una competencia que necesita ser aprendida, y no está garantizada por la formación inicial de profesores y gestores. Saber escuchar, mediar conflictos, lidiar con discordancias y construir consensos exige preparación específica que, según la literatura, suele ser insuficiente o inexistente (FRANZA, 2025). Sin esa preparación, incluso el gestor bienintencionado tiende a reproducir las prácticas que conoce, que son, en general, autoritarias.

Una tercera barrera es de orden material y organizacional. Reuniones marcadas en horario comercial excluyen familias que trabajan; la falta de espacios adecuados y de tiempo destinado a la articulación con la comunidad transforma la participación en tarea extra, acumulada sobre profesionales ya sobrecargados. Sobral (2023), al investigar la construcción participativa de la relación entre escuela y familia, evidencia que la aproximación fracasa cuando depende apenas del esfuerzo individual de algunos educadores, sin respaldo institucional. La participación, para sostenerse, necesita estar inscrita en la rutina y en el presupuesto de la escuela, y no en la disposición personal de quien se dispone a hacerlo en las horas vacantes.

Finalmente, hay una barrera menos visible, pero decisiva: el historial de desencuentros que marca la relación. Las familias que solo son llamadas a la escuela para escuchar quejas sobre sus hijos desarrollan, comprensiblemente, una relación de evitación. La escuela, a su vez, interpreta esa distancia como desinterés, cuando muchas veces ella es el resultado de

experiencias anteriores de constrangimiento. Romper ese ciclo de desconfianza recíproca es, tal vez, el desafío más difícil, porque no se resuelve con normas, y sí con la reconstrucción paciente del vínculo.

Identificadas las barreras, la literatura apunta caminos. El mecanismo más recurrente y más valorizado es el consejo escolar. Cuando activo y bien estructurado, el consejo funciona como espacio legítimo de deliberación, control social y mediación de intereses, reuniendo gestores, profesores, funcionarios, familias y estudiantes en torno a las decisiones que afectan a la escuela. El punto crítico, resaltado por las fuentes, es que la mera existencia formal del consejo no basta: instancias vacías, creadas apenas para cumplir exigencias legales, pierden su potencial transformador y se convierten en espacios simbólicos sin fuerza real (SIQUERA, 2025). Para que el consejo cumpla su función, sus miembros deben ser formados y comprender su papel político y pedagógico.

Un segundo mecanismo es la creación de espacios permanentes de diálogo y escucha, que no se confunden con la reunión puntual de entrega de boletines. Se trata de instituir momentos regulares en que las familias puedan expresar opiniones, proponer mejoras y ser escuchadas antes y no después, de las decisiones ser tomadas. La escucha calificada, en ese sentido, es más que una técnica: es un gesto ético que reconoce al otro como interlocutor legítimo y ayuda a identificar demandas reales, evitando que la escuela planeje a partir de suposiciones sobre lo que la comunidad quiere o precisa.

La transparencia es un tercer elemento indispensable. Cuando los criterios de decisión son claros y las informaciones circulan, se construye la confianza sin la cual ninguna participación se sustenta. Las familias que comprenden cómo y por qué las decisiones se toman tienden a adherirse a ellas, incluso cuando no están de acuerdo; al contrario, decisiones opacas alimentan la sospecha y la resistencia. La rendición de cuentas, por lo tanto, no es un favor que la escuela hace a la comunidad, sino una condición de la gestión democrática.

Vale destacar, también, el papel de las tecnologías digitales como aliadas, con ressalvas. Plataformas de comunicación y aplicaciones de mensajes amplían el alcance de la información y facilitan el contacto con familias que no consiguen comparecer presencialmente. Sin embargo, la literatura advierte que estas herramientas deben ser usadas de modo inclusivo, bajo pena de profundizar la exclusión digital de quien no tiene acceso a dispositivos o conexión. La tecnología amplía la participación de quien ya puede participar; no sustituye el esfuerzo de incluir quién está al margen.

Un hallazgo particularmente sensible se refiere al equilibrio entre llamar a la familia a la corresponsabilidad y no transferir a ella el peso de los problemas de la escuela. La

participación familiar es deseable, pero la forma como se solicita hace toda la diferencia. Como advierte Carvalho (2000), políticas de participación parental construidas a partir de un modelo idealizado de familia tienden a penalizar las que no corresponden a ese modelo, convirtiendo desigualdades de capital económico y cultural en desempeños escolares desiguales. La escuela que cobra de las familias un acompañamiento que muchas no tienen condiciones de ofrecer no democratiza; profundiza la injusticia.

De ahí la importancia de reconocer la diversidad de las configuraciones familiares. Las familias contemporáneas son plurales en composición, en recursos y en disponibilidad de tiempo. Una gestión verdaderamente participativa adapta sus mecanismos a esa diversidad, ofreciendo múltiples formas de participación en vez de exigir un estándar único. Participar puede significar asistir a una asamblea, pero también puede significar responder a una consulta, integrar un grupo de trabajo puntual o contribuir con saberes específicos sobre el territorio. Lo que no se debe hacer es tratar la ausencia en un formato como prueba de desinterés.

La corresponsabilidad auténtica, en ese sentido, es una vía de mano doble. La escuela no puede exigir participación sin antes abrirse a la influencia de las familias; no puede cobrar compromiso sin ofrecer condiciones y acogida. Cuando la relación se estructura sobre el respeto y la reciprocidad, la corresponsabilidad deja de ser una percepción y pasa a ser un compromiso compartido, asumido porque tiene sentido para todos los involucrados.

El último eje reúne los efectos atribuidos a la participación efectiva de las familias. La literatura es convergente al asociar la aproximación entre la escuela y la familia a mejorías en el clima institucional. Cuando se establece el diálogo, se reduce la desconfianza, los conflictos pasan a ser tratados con más transparencia y se crea un ambiente en el que todos se sienten corresponsables por el éxito de los estudiantes. Este clima de cooperación, a su vez, repercute en el aprendizaje: estudiantes que perciben coherencia entre lo que la escuela y la familia esperan de ellos encuentran un terreno más firme para desarrollarse.

También hay efectos sobre la permanencia. La participación de las familias ha sido relacionada a la reducción de la evasión y de la repetencia, sobre todo en contextos de mayor vulnerabilidad social. Cuando los responsables acompañan de cerca la trayectoria escolar y se sienten parte de la institución, aumenta la probabilidad de que apoyen la continuidad de los estudios en los momentos de dificultad. El vínculo con la escuela funciona, en esos casos, como factor de protección contra el abandono.

Sin embargo, conviene mantener la sobriedad interpretativa. La participación de las familias no es una fórmula mágica que, aisladamente, resuelve los problemas educativos. Ella actúa conjuntamente con otros factores (financiación adecuada, formación docente, condiciones

de trabajo, políticas públicas consistentes). Asignar a la participación familiar un poder que no tiene sería repetir, en otra clave, el equívoco de transferir a la familia responsabilidades que son del Estado y de la escuela. Lo que la literatura sustenta es más preciso y más modesto: la participación efectiva de las familias es una condición necesaria, aunque no suficiente, para la construcción de una escuela democrática y de calidad.

Reunidos, los cuatro ejes componen un marco coherente. Las barreras explican por qué la participación tantas veces fracasa; los mecanismos indican cómo hacerlo posible; la corresponsabilidad sin culpabilización establece el criterio de justicia que debe orientarla; y los efectos revelan lo que está en juego. La relación entre escuela y familia, vista por esa lente, deja de ser un apéndice de la gestión escolar y se revela como uno de sus núcleos, tal vez lo más exigente, porque implica reconstruir confianza y compartir poder.

Consideraciones Finales

Este artículo partió de la pregunta sobre cómo la relación entre escuela y familia puede constituirse en eje efectivo de la gestión participativa. El recorrido realizado permite responder que esa relación tiene, de hecho, potencial estructurante, pero que él sólo se realiza cuando la participación sobrepasa el plan formal y se convierte en compartir real de decisión. Tratar a la familia como sujeto, y no como destinataria de comunicados, es la condición primera de esa transformación.

Los hallazgos indican que los principales obstáculos no son técnicos, pero culturales y estructurales: la resistencia a la división del poder, la falta de formación para la participación, las condiciones materiales inadecuadas y el histórico de desencuentros que aleja a las familias de la escuela. La superación de esos obstáculos no sucede por decreto. Depende de consejos escolares activos, espacios permanentes de escucha, transparencia en las decisiones y, sobre todo, de una postura institucional dispuesta a reconocer la diversidad de las familias sin convertirlo en motivo de exclusión.

Un punto merece énfasis final. La construcción participativa entre escuela y familia camina sobre una línea delicada, entre llamar a la corresponsabilidad y no culpabilizar. Convocar a la familia es legítimo y necesario; transferir a ella el peso de los problemas que caben al Estado y a la escuela es injusto y contraproducente. La gestión democrática que se pretende emancipadora distingue con claridad una cosa de la otra: invita sin cobrar lo imposible, y comparte responsabilidades ofreciendo, en contrapartida, condiciones y acogida.

Como contribución, el estudio organiza, en torno a cuatro ejes, un conocimiento que suele aparecer disperso, y ofrece a gestores y educadores un cuadro de referencia para repensar

sus prácticas. Sin embargo, se reconocen los límites de una revisión bibliográfica, que dialoga con el ya escrito sin producir datos primarios. Por eso, se sugiere que investigaciones futuras escuchen directamente a las familias, investiguen experiencias concretas de consejos escolares y examinen, en diferentes contextos, lo que hace la participación prosperar o definar. Comprender esos mecanismos es esencial para que la gestión participativa deje de ser un principio enunciado y se convierta en una práctica vivida en lo cotidiano de las escuelas.

Referencias

BRASIL. Constitución de la República Federativa de Brasil de 1988. Brasilia, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ley no 8.069, del 13 de julio de 1990. Dispone sobre el Estatuto del Niño y del Adolescente y da otras providencias. Diario Oficial de la Unión: sección 1, Brasilia, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ley no 9.394, de 20 de diciembre de 1996. Establece las directrices y bases de la educación nacional. Diario Oficial de la Unión: sección 1, Brasilia, DF, 23 diez. 1996.

BRASIL. Ley no 13.005, de 25 de junio de 2014. Aprueba el Plan Nacional de Educación – PNE y da otras medidas. Diario Oficial de la Unión: sección 1, Brasilia, DF, 26 jun. 2014.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Relaciones entre familia y escuela y sus implicaciones de género. Cadernos de Investigación, São Paulo, n. 110, p. 143-155, 2000.

DESSEN, María Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. La familia y la escuela como contextos de desarrollo humano. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

FRANCIA, Flávia Soares Roza de. Gestión participativa en las escuelas: desafíos y posibilidades. Revista Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 4, p. 17978-17992, 2025.

LIBÁNEO, José Carlos. Organización y gestión de la escuela: teoría y práctica. 6. ed. rev. y ampl. São Paulo: Heccus, 2013.

LÜCK, Heloísa. La gestión participativa en la escuela. Petrópolis: Vozes, 2011. (Serie Cadernos de Gestión).

PARO, Vitor Henrique. Gestión democrática de la escuela pública. São Paulo: Ática, 1997.

PARO, Vitor Henrique. Calidad de la enseñanza: la contribución de los padres. São Paulo: Xamán, 2000.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. En busca de una comprensión de las relaciones entre familia y escuela. Psicología Escolar y Educación, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005.

SARAIVA-JUNGES, Lisiane Alvim; WAGNER, Adriana. Los estudios sobre la relación familia-escola en Brasil: una revisión sistemática. Educación (PUCRS), Porto Alegre, v. 39, p. s114-s124, 2016.

SIQUERA, Gisele da Conceição Tavares Vargas de. Gestión participativa en la escuela: consolidación de la democracia y ética en la unidad escolar. International Seven Multidisciplinary Journal, São José dos Pinhais, v. 4, n. 4, p. 126-137, jul./ago. 2025.

SOBRAL, Alexandra Alves. La relación escuela y familia: desafíos y posibilidades para una construcción participativa. 2023. Disección (Mestrado Profesional en Educación: Formación de Formadores) – Pontificia Universidad Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

SZYMANSKI, Heloisa. La relación familia/escola: desafíos y perspectivas. 2. ed. Brasilia: Liber Libro, 2009.