

Valoración de los deberes y derechos docentes y de la comunidad educativa por las familias

Evaluation of the rights and obligations of the teachers and the education community by families

Faustino Larrosa Martínez, José Manuel García-Fernández

Dto. de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante

Fecha de recepción 26-03-2013. Fecha aceptación 13-09-2013.

Resumen.

El presente trabajo tiene como objetivo principal conocer el grado de aceptación que tienen los deberes y derechos docentes y de la comunidad educativa entre las madres y padres que tienen hijos escolarizados en institutos y colegios. Se trata de una investigación descriptiva. Como instrumento de evaluación se ha empleado el cuestionario “Deberes y derechos del profesorado en la comunidad educativa”. En los resultados se demuestra que las madres y los padres consideran muy importantes los deberes y derechos presentados, sin que se observen diferencias significativas en función de la titularidad de los centros educativos, el cargo que ostentan en la asociación, la edad o el género de los participantes.

Palabras clave: deberes; derechos; Educación Primaria; Educación Secundaria

Summary.

The main objective of this study was to determine the extent to which the rights and obligations of teachers and the educational community are accepted by the parents of children enrolled in primary and high schools. This was a descriptive study. The questionnaire “Duties and obligations of teachers in the educational community” was used as the assessment instrument. The results show that parents considered the rights and obligations presented to be of great importance, with no significant differences observed in terms of ownership of schools, the post parents held in the association, or the age or sex of the participants.

Key words: Obligations; rights; Primary Education; Secondary Education

1. INTRODUCCIÓN

Las transformaciones de la sociedad española están afectando a las estructuras y organización de familias y centros docentes, dos instituciones llamadas a entenderse porque ambas comparten los mismos fines educativos. La sociedad del conocimiento y de la información, las nuevas tecnologías, la interculturalidad, la escuela inclusiva, la globalización y otras paradojas postmodernas (Bauman, 2005; Hargreaves, 1996; Ruiz, 2010) están introduciendo nuevos códigos en el hogar y en el ámbito académico. Familias, colegios e institutos deben adaptarse a otros contextos y afrontar desafíos donde interesa que cobren fuerza los paradigmas colaborativos y los valores éticos. En esta línea camina el Consejo Escolar del Estado (2012, 10) al proponer “que los centros incorporen en sus proyectos educativos compromisos entre las familias, el alumnado y el centro”.

Los padres son los primeros y principales educadores de sus hijos. Los estudios realizados constatan la gran influencia que tiene la familia en la educación de los alumnos (Marchesi y Monguilot, 2001; Marchesi y Pérez, 2005). Las investigaciones también demuestran que cuando las familias colaboran con la escuela mejora la motivación de sus hijos y los resultados escolares, tanto en primaria como en secundaria (Cox, 2005; Desimone, 1999; Deslandes, 2004; Epstein y Sanders, 2000; Hansen, 1986; Munn, 1993; Sheldon, 2003). Por este motivo se han elaborado numerosos programas para fomentar la participación de madres y padres en los centros y promover estrategias metodológicas que permitan responder al reto de la colaboración entre las familias,

los centros educativos y las entidades comunitarias (Comer y Haynes, 1992; Epstein, 2001; Hindman y Morrison, 2011; López y Díez, 2009; San Fabián, 2006; Sanders y Epstein, 1998). Del mismo modo, las asociaciones de madres y padres de alumnos proponen actuaciones tendentes a mejorar la articulación de la educación entre escuela y familia, prestan servicios complementarios a la escuela y desarrollan programas educativos comunitarios (Bolívar, 2006).

Si suscribimos la vinculación del rendimiento de los estudiantes con la participación de las madres y padres en las instituciones educativas, las familias deben integrarse en la organización de los centros docentes porque pueden llegar a ser el secreto del éxito escolar. Con esta idea las administraciones educativas ponen instrumentos al servicio de las comunidades educativas en forma de decretos de deberes y derechos de alumnos, observatorios y otros programas para que los centros mantengan un clima de confianza que redunde en el aprendizaje del alumnado. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, los resultados son mejorables porque la dificultad reside, una vez más, en decidir cómo colaboran las madres y padres con el profesorado y conseguir el equilibrio en la toma de decisiones.

Los sistemas de colaboración de las familias con las escuelas son diversos, pero en general se ha prestado insuficiente atención a los deberes y derechos de los componentes de la comunidad como referentes éticos, desde el punto de vista organizativo y con un enfoque sociocrítico. El problema de la investigación se presenta por la necesidad de encontrar instrumentos que mejoren la comunicación entre familias y centros educativos

que sean aceptados por madres, padres y profesorado. En este trabajo nos proponemos comprobar la aceptación de un instrumento que facilite la comunicación, delimite ámbitos de responsabilidad compartidos y que genere confianza y acuerdos. Una propuesta para mejorar la participación escolar en un ambiente de pluralismo ético y moral, que sirva para cualquier modelo familiar independientemente de su tamaño, nivel socioeconómico o cultural y la ubicación en entorno rural o urbano.

1.1. Espacios de participación de la familia en los centros educativos

El órgano establecido para encauzar la participación de la comunidad es el Consejo Escolar de Centro. No obstante, “la esperanza puesta en los consejos escolares como espacio de encuentro y colaboración se ha tornado en decepción” (Fundación Encuentro, 1997, 224). Sigue afirmando esta Fundación que permanece la desconexión evidente entre padres y escuela y “deberían idearse fórmulas de encuentro distintas de los consejos escolares, cuya función es pobre en muchos casos y se queda en pura formalidad”. A veces las estructuras no ofrecen el marco adecuado para fomentar la comunicación, el diálogo sincero, el debate constructivo y el acuerdo. La participación-colaboración de madres y padres no se puede reducir a la legislación. El Consejo Escolar cumple una función, pero no es la solución a todos los problemas ni representa todas las posibilidades que necesitan las comunidades.

Los consejos escolares de centro llamados a democratizar colegios e institutos son hoy objeto de preocupación por-

que no satisfacen a nadie (San Fabián, 2006), se observa carencias de representatividad (Bolívar, 2006) o “se han convertido en instrumentos cuya desaparición no tendría repercusión alguna en el normal funcionamiento de los centros de enseñanza” (Ortega, Mínguez y Hernández, 2009, 240). Estos órganos de gobierno tampoco han conseguido su principal objetivo ya que “no ha llegado a implicar a interesados en la construcción de verdaderas comunidades educativas” (Martín y Gairín, 2007, 113). Pero éste no es un problema que se detecte ahora. Si comparamos la LODE (1985) con la LOE (2006) comprobamos que la propia administración educativa ha ido transformando las atribuciones de gobierno en competencias de participación, rebajando su importancia en la gestión de los centros, hasta la LOMCE (2012) que los consagra definitivamente como un órgano consultivo. En cualquier caso, “el funcionamiento formal del Consejo Escolar no es la máxima cota de la participación. Avivar en la cultura organizativa y la negociación de los significados es el camino para la mejora de la práctica” (Santos, 1999, 282).

1.2. La Ética y la negociación en las organizaciones educativas: deberes y derechos

La Ética, como reguladora de comportamientos, es un requisito básico para el buen funcionamiento de los centros docentes. En su doble dimensión individual y colectiva forma parte de la práctica escolar, de los acuerdos que se producen en la comunidad educativa y de los fines y principios que persigue el sistema. Las organizaciones escolares, formadas por personas plurales con necesidades, inte-

reses y valores que pueden no compartir con otros componentes, pueden ser un semillero de conflictos pero también de compromisos en deberes y derechos.

El diálogo puede considerarse un componente necesario para conseguir un aprendizaje de calidad (García, 2009) y los padres pueden ejercitarlo en diferentes estructuras y cauces diversificados de comunicación. Con preparación y voluntad las comunidades pueden llegar a una cultura compartida de consenso sometándose a determinados deberes y derechos. La disposición de la voluntad es imprescindible para poder cumplirlos con libertad porque los comportamientos se asumen y se adaptan voluntariamente en el marco institucional en beneficio del alumnado.

Las familias siguen demandado buenos resultados escolares y una formación de calidad. Los padres encuentran mayores dificultades en la educación de sus hijos en aspectos relacionados con “hacerles ver la responsabilidad”, “lograr que obedezcan”, “formar en valores” (Fundación Encuentro, 1997). Las actitudes que desean los padres para sus hijos son la sinceridad, solidaridad, tolerancia y otros valores que contemplan las leyes, coincidentes con las exigencias que tiene la sociedad para con los jóvenes. En este trabajo se solicita a madres y padres su opinión sobre un cuestionario de deberes y derechos docentes que pueden fomentar los valores citados y enriquecer la comunicación interpersonal para un proceso educativo satisfactorio. Los deberes y derechos se asumen por pertenecer a

una misma comunidad educativa, son inseparables en la actividad de colegios e institutos y son un medio para asegurar el buen funcionamiento de la organización porque ambos tienen el mismo objeto que es la realización del bien común. Los deberes son las obligaciones a las que libremente se someten madres, padres y docentes, mientras que los derechos son medios para poder cumplir con los deberes y poder lograr la consecución de los fines previstos (Larrosa, 2010).

2. OBJETIVOS

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

- Conocer el grado de aceptación que tienen los deberes y derechos docentes y de la comunidad educativa entre las madres y padres de alumnos que tienen hijos escolarizados en institutos y colegios.
- Comparar las respuestas de las madres y padres de educación primaria con los de secundaria y averiguar si existen diferencias estadísticamente significativas.
- Verificar si existen diferencias estadísticamente significativas en aspectos relacionados con la titularidad del centro, edad, género y cargo directivo en la asociación de madres y padres de alumnos.
- Comprobar las posibilidades de entendimiento familias - centros docentes.

3. MÉTODO

Se trata de una investigación descriptiva que utiliza la técnica de la encuesta.

3.1. Participantes

La población objeto de estudio está compuesta por las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPAS) pertenecientes a las confederaciones, federaciones y asociaciones de padres y madres de alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria de España, integradas la mayoría en la Confederación Española de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA), en la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA) y en la Confederación de Padres de Alumnos (COFAPA).

Se realizó un muestreo estratificado proporcional en cada una de las Comunidades Autónomas en función de su población y porcentaje de implantación de la enseñanza según la titularidad pública, concertada y privada (Instituto de Evaluación, 2010). Fueron seleccionadas por separado las confederaciones, federaciones y asociaciones de madres y padres de alumnos de poblaciones de más de 20.000 habitantes, con sede y dirección propia (56,3 % de cuestionarios enviados), elegidas al azar entre cuatro agrupaciones: a) + de 200.000 habitantes, b) entre 100.000 y 200.000 habitantes, c) entre 50.000 y 100.000 habitantes y d) entre 20.000 y 50.000 habitantes. La muestra se completó seleccionando aleatoriamente las asociaciones sin sede ni dirección propia de poblaciones de menos de 20.000 habitantes (43,7 % restante), enviando los cuestionarios a los centros escolares, a la atención de la Asociación de madres

y padres de alumnos. Se remitieron 10 cuestionarios a 190 confederaciones, federaciones y asociaciones de madres y padres de colegios e institutos de todas las comunidades autónomas españolas diferenciando los centros públicos (67,9%), concertados (24,2%) y privados (7,9%). La muestra final con la que se realizó el estudio fue de 348 cuestionarios recibidos válidos, 18,31 % del total enviado, con las siguientes características: género (hombre, 28,1%; mujer, 71,9%), edad (hasta 35 años, 4,3%; 36-45 años, 64,3%; más de 45 años, 31,4), cargos en la asociación (Presidente/a, 13,1%; Vicepresidente/a, 6,2; Secretario/a, 12,3%; Vocal, 33,8%; Sin cargo, 34,6%), nivel educativo (primaria, 51,8; secundaria, 38,1; no especifican, 10,1%), titularidad del centro (público, 62,9%; concertado, 34,8%; privado, 0,8%; no especifican, 1,5%). El hecho de que la mayoría de los que contestaron pertenezcan al equipo directivo nos indica que estamos ante una muestra cualificada o por lo menos preocupada con la situación de la enseñanza.

3.2. Instrumento de recogida de datos

Se ha utilizado el cuestionario “Deberes y derechos del profesorado en la comunidad educativa”, formado por 123 ítems: 50 deberes y 73 derechos (Larrosa, 2009). A través del análisis factorial de componentes principales se identifican seis factores en los “Deberes”: padres, madres o tutores, profesión docente, actitudes y cualidades docentes en relación con el alumnado, cooperación con la administración educativa, formación docente, y práctica docente. Y los “Derechos” se agrupan en 12 factores: condiciones

de trabajo, ayuda de los padres, madres o tutores, desarrollo profesional, organización del centro, práctica educativa, respeto del alumnado, reconocimiento social de la profesión docente, motivación docente, reformas educativas, apoyo al trabajo docente, participación de los padres, madres o tutores y administración educativa (véanse tablas 1 y 2). Las personas encuestadas debían valorar los deberes y derechos, que a su juicio eran necesarios para un proceso educativo satisfactorio, contestando a una escala Likert: Indispensable (5), Muy importante (4), Importante (3), Término medio (2), Poco importante (1) y Nada importante (0). En el análisis del instrumento se comprueba una adecuada consistencia interna según demuestra la fiabilidad alcanzada por el coeficiente alfa de Cronbach = ,95 para derechos y ,93 para deberes.

3.3. Procedimiento y análisis de datos

A cada una de las confederaciones, federaciones y asociaciones de madres y padres de alumnos seleccionadas se les enviaron los cuestionarios por correo ordinario para que fueran repartidos aleatoriamente entre los miembros de la Asociación. Las madres y padres debían responder de forma anónima. Una vez cumplimentados, bien los presidentes de las asociaciones o bien individualmente los devolvieron en un sobre adjunto que no necesitaba franqueo. Esta operación se realizó utilizando el correo electrónico cuando así se solicitó. La recogida de

datos se realizó en el segundo semestre de 2011. En la exploración estadística se ha utilizado el paquete SPSS 18.0 y para comprobar las diferencias estadísticamente significativas entre los grupos se utilizó la *t* de Student.

4. RESULTADOS

Se ha establecido previamente que aceptamos los deberes y derechos que obtengan un valor superior a 3, pero la media total de aceptación de los deberes es de 4,22 mientras que los derechos es de 4,05. En consecuencia, el conjunto de deberes y derechos valorados se reconoce válido para nuestros objetivos.

Deberes

Según se observa en la tabla 1, los padres de primaria puntúan más alto en los deberes de la comunidad educativa que los padres de secundaria, aunque en el análisis estadístico no se han encontrado diferencias significativas estadísticamente. El conjunto de madres y padres consideran “muy importante” los deberes, obteniendo la puntuación más alta los factores relacionados con la *formación docente y las cualidades docentes en relación con el alumnado*. Destacan el fomento del respeto a los demás, respetar la dignidad del alumno en los planos individual y colectivo, educar en el respeto a los principios democráticos de convivencia, conocer al alumnado y escuchar atentamente sus necesidades para favorecer un desarrollo personal pleno.

Factores deberes	Padres de E. Secundaria		Padres de E. Primaria		Sig. estadística	
	M	(DT)	M	(DT)	t_{228}	p
<i>F.I. Padres, madres o tutores</i> (Informarles, orientarles y respetar su derecho a participar)	51,40	7,60	52,70	5,75	-1,08	,28
<i>F.II. Profesión docente</i> (Participar en la organización del centro, mantener al día su formación y colaborar en la dignificación de la profesión)	67,43	10,87	69,16	9,14	-,96	,33
<i>F.III. Actitudes y cualidades docentes</i> (Ser un buen modelo a imitar educando en el respeto a los principios democráticos de convivencia)	34,86	3,98	35,61	3,70	-1,10	,27
<i>F.IV. Cooperación con la Administración educativa</i> (Cooperar al desarrollo del sistema educativo)	10,77	2,47	10,98	2,62	-,46	,64
<i>F.V. Formación docente</i> (Formarse para desarrollar sus funciones con satisfacción)	19,04	1,57	19,12	1,49	-,30	,75
<i>F.VI. Práctica docente</i> (Mantener el orden y la motivación en el desarrollo de las clases)	21,36	2,63	21,48	2,57	-,26	,79

Tabla 1. Diferencias entre madres y padres de alumnos de Educación Primaria y Secundaria relacionadas con los deberes del profesorado y de la comunidad educativa

En el factor *práctica docente*, sobresalen los deberes referidos a dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo y enseñar manteniendo el orden en la clase; en *profesión docente*, creen de la mayor importancia dominar el saber docente y la actitud de apertura y ayuda a la comunidad; mientras que en el factor *padres o tutores*, consideran “muy importante” el deber de respetar la con-

fidencialidad de la información que por motivos profesionales tenga del alumnado y de sus familiares, informar a los padres o tutores del proceso educativo de sus hijos, escuchar atentamente sus dudas y demandas, atender sus puntos de vista cuando sea posible y respetar su derecho a preocuparse por la educación de sus hijos.

Las puntuaciones más bajas en deberes se dan en los factores referidos a la *organización del centro y profesión docente*. Los deberes menos valorados son: practicar la responsabilidad en el compromiso con la profesión, aceptar cargos para colaborar en la mejora del sistema educativo o la organización del centro, aceptar las reformas educativas aprobadas y cooperar en la implantación de las mismas.

En la percepción de los deberes no se han observado diferencias estadísticamente significativas en función de la titularidad de los centros educativos, el cargo que se ostenta en la asociación de madres y padres, la edad o el género de los participantes.

Derechos

En relación con los derechos (véase tabla 2), la calificación media es de “muy importante”, teniendo la valoración más alta los factores que favorecen el trabajo docente: *reconocimiento de la profesión docente, práctica educativa, respeto del alumnado, ayuda de los padres y condiciones de trabajo*. Las madres y padres apoyan la exigencia al alumnado de un comportamiento de respeto hacia el profesorado, centro educativo y compañeros de clase, demandando que los padres lo hagan saber a sus hijos. Del mismo modo reclaman que la formación inicial docente sea proporcionada a los fines que debe cumplir y que el profesorado sea defendido de agresiones externas, de palabra u obra, que impidan o entorpezcan su labor.

Factores derechos	Padres de E. Secundaria M (DT)		Padres de E. Primaria M (DT)		Sig. estadística	
	<i>t</i> ₂₂₈	<i>P</i>				
<i>FI. Condiciones de trabajo</i> (Disponer de los medios formales, materiales y personales precisos para que el profesorado pueda cumplir con sus obligaciones)	38,17	8,19	40,38	7,06	-1,63	,10
<i>FII. Ayuda de los padres, madres o tutores</i> (Obtener el reconocimiento, el respeto y la colaboración de los padres)	29,16	4,64	30,17	4,06	-1,31	,19
<i>FIII. Desarrollo profesional</i> (Adquirir una formación inicial y permanente que le permita adquirir capacidades y tener confianza en el trabajo que realiza)	38,98	7,22	39,93	6,60	-,77	,43

Valoración de los deberes y derechos docentes y de la comunidad educativa por las familias

<i>FIV. Organización del centro</i> (Ser consultado en asuntos educativos que le afecten)	23,05	5,67	24,43	4,09	-1,56	,11
<i>FV. Práctica educativa</i> (Utilizar los métodos más adecuados y exigir al alumnado una participación activa en su aprendizaje)	29,31	4,15	29,62	3,66	-,45	,64
<i>FVI. Respeto del alumnado</i> (Exigir al alumnado un comportamiento respetuoso con el profesorado y compañeros de clase)	26,05	3,72	26,83	3,06	-1,29	,19
<i>FVII. Reconocimiento social de la profesión docente</i> (Reclamar a las administraciones educativas mayor participación en el reconocimiento social de la profesión docente, evitando exigir obligaciones que no se puedan cumplir o incumpliendo su propia normativa)	15,41	3,51	16,03	3,23	-1,03	,30
<i>FVIII. Motivación docente</i> (Verse apoyado en su labor por las familias y administración educativa)	15,29	3,38	16,29	2,87	-1,78	,07
<i>FIX. Reformas educativas</i> (Recibir asesoramientos eficaces en la implantación de reformas educativas y que sean evaluadas)	15,50	3,17	16,32	3,05	-1,483	,141
<i>FX. Apoyo al trabajo docente</i> (Recibir asistencia de padres, administraciones educativas y órganos del centro)	20,29	4,09	21,32	3,21	-1,57	0,11
<i>FXI. Participación de los padres, madres o tutores</i> (Buscar el equilibrio entre el derecho de los padres y la autonomía docente como profesionales)	10,97	2,59	12,08	2,25	-2,58	,01
<i>FXII. Administración educativa</i> (Reivindicar deberes posibles, centros de formación y la profesionalización)	11,10	2,54	11,51	2,47	-,93	,35

Tabla 2. Diferencias entre madres y padres de alumnos de Educación Primaria y Secundaria relacionadas con los derechos del profesorado y de la comunidad educativa

Con la valoración más baja, se sitúan los derechos vinculados con los siguientes factores: *administración educativa*, reivindicar que el cumplimiento de la ley sólo sea un deber cuando se disponga de los medios precisos para su desarrollo en acuerdos firmados con sus representantes; *desarrollo profesional como derecho*, asociarse libremente para defender sus intereses profesionales; *participación de los padres o tutores*, pedir que se establezcan límites en la gestión y control de los padres en el centro educativo respetando escrupulosamente las competencias exclusivas del profesorado cuando así se demande; y *condiciones de trabajo*, ser eximido de responsabilidad ante los padres y sociedad en situaciones que obedecen a una deficiente gestión de la Administración educativa.

En la percepción de los derechos no se han observado diferencias estadísticamente significativas en función de la titularidad de los centros educativos, el cargo que se ostenta en la asociación de madres y padres, la edad o el género de los participantes. Solo existen diferencias estadísticamente significativas en el factor *participación de los padres, madres o tutores*. Las madres y padres de Educación Primaria dan más importancia que los de Educación Secundaria al derecho del profesorado a reclamar que la Administración educativa controle y exija a las comunidades educativas el cumplimiento de sus derechos y deberes; así como solicitar que la Administración educativa sea garante y exigente con los límites, derechos y deberes de los componentes de la comunidad educativa.

5. DISCUSIÓN

Las madres y padres aceptan el cuestionario de deberes y derechos del profesorado en la comunidad educativa, considerándolo “muy importante” para un proceso educativo satisfactorio para todos los que intervienen en la educación. Puntúan más alto los deberes asociados a la formación académica del profesorado y sus cualidades para con el alumnado y familias, destacándose el valor del respeto mutuo junto a la actitud de ayuda y apertura docente a la comunidad. En el ámbito de los derechos, puntúan más alto en los relacionados con el respeto al profesorado por parte del alumnado, el reconocimiento de la profesión docente y la ayuda que madres y padres deben proporcionar para que lo anterior se consiga. En la comparación de las respuestas, según las etapas educativas, solo se observan pequeñas diferencias estadísticamente significativas en el factor *participación de los padres, madres o tutores* del ámbito de los derechos referidos a la Administración educativa.

Los deberes y derechos sometidos a la consideración de madres y padres pueden ser un instrumento útil para iniciar un proceso de mayor acercamiento e implicación en los centros docentes. Es una propuesta que va más allá del mandato constitucional de intervenir en el control y gestión de los centros educativos sostenidos con fondos públicos porque establecen valores y compromisos y ponen las bases de la participación en una enseñanza de calidad. No se trata de ordenar lo que deben hacer los componentes de la

comunidad sino permitir que tomen decisiones sobre instrumentos elegidos libremente para resolver la problemática del día a día. Como ha señalado Nieto (2003, 123), “el hecho de ampliar las oportunidades de interacción y potenciar canales no elimina por sí los problemas, pero sí admite la posibilidad de corrección y ajuste, o más importante aún, de luchar contra las barreras sociales que dificultan o impiden la interacción abierta”.

Los resultados son útiles para la toma de decisiones y merecen tenerse en cuenta en la organización de la participación de los padres en colegios e institutos y en cualquier programa que pretenda mejorar las relaciones centro-docentes-familias. Subrayamos que los padres apoyan la labor del profesorado y están dispuestos a mantener relaciones eficaces en beneficio del alumnado, por lo que este buen gesto puede servir para iniciar un proceso de concertación, aunando esfuerzos con un objetivo común, compartiendo responsabilidades y elaborando programas que traten de mejorar la comunicación desde

un enfoque crítico. Con Pourtois (1999, 9) compartimos que “el encuentro familia-escuela-comunidad es un don que no podemos permitir que se pierda”.

Este estudio confirma que el entendimiento familias - centros docentes es posible. La clave del éxito para construir comunidad de bajo a arriba puede estar en conseguir el equilibrio entre el derecho de los padres a participar en la educación de sus hijos y la autonomía de los docentes como profesionales, teniendo en cuenta siempre las necesidades educativas del alumnado. Con este orden es posible iniciar procesos de negociación y acuerdos sin exclusiones que las comunidades educativas puedan pactar con confianza, un elemento vital en la construcción y en el mantenimiento de la relación familia-escuela (Adams y Christenson, 2000). Los compromisos se incluyen en el proyecto educativo de centro, plan anual y programación de aula, y serán conocidos por la comunidad educativa a través de los canales de comunicación que cada centro considere más oportunos.

REFERENCIAS

- ADAMS, K. S. y CHRISTENSON, S. L. Trust and the family-school relationship: An examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology*, 38, 2000, p. 447-497. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440500000480> Consultado el 10 de octubre de 2012.
- BAUMAN, Z. *Ética posmoderna*. México: Siglo XXI Editores, 2005.
- BOLÍVAR, A. Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 2006, p. 119-146.
- COMER, J. P. y HAYNES, N.M. *Summary of school development program effects*. New Haven, CT: Yale Child Study Center, 1992.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. *Propuestas de mejora. Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*. Madrid: MECD, 2012. <http://recursostic.educacion.es/buenaspracticas20/web/es/difundiendo-buenas-practicas/1083-informe-2012-sobre-el-estado-del-sistema-educativo-espanol-y-propuestas-de-mejora> Consultado el 7 de agosto de 2012.
- COX, D. D. Evidence-based interventions using home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 20 (4), 2005, p. 473-497. <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2006-02288-007> Consultado el 16 de mayo de 2012.
- DESIMONE, L. Linking parent involvement with student achievement: Do race and income matter? *Journal of Educational Research*, 93, 1999, p. 11-30. <http://www.sedl.org/connections/resources/citations/26.html> Consultado el 19 de abril de 2012.
- DESLANDES, R. Collaboration famille-école-communauté pour une inclusion réussie. En Rousseau, N. y Bélanger, S. (Dir.). *La pédagogie de l'inclusion scolaire*. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2004, p. 326-346.
- EPSTEIN, J. *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press, 2001.
- EPSTEIN, J.L. Y SANDERS, M. G. Connecting home, school, and community: New directions for social research. En Hallinan, M.T. (Ed.). *Handbook of the sociology of education*. NY: Kluwer Academic/Plenum, 2000, p. 285-306.
- FUNDACIÓN ENCUESTRO. *Informe España 1996*. Madrid: CECS, 1997. http://www.fund-encuentro.org/informe_espana/informeespana.php Consultado el 24 de enero de 2011.
- GARCÍA, C. Diálogo y aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21 (2), 2009, p. 125-128.
- HANSEN, D. A. Family-school articulations: The effects of interaction rule mismatch. *American Educational Research Journal*, 2(4), 1986, p. 643-659. <http://aer.sagepub.com/content/23/4/643.full.pdf+html> Consultado el 10 de julio de 2012.
- HARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata, 1996.
- HINDMAN, A. H. Y MORRISON, F. J. Family Involvement and Educator Outreach in Head Start: Nature, Extent, and Contributions to Early Literacy Skills. *The Elementary School Journal*, 111 (3), 2011, p. 359-386. <http://www.jstor.org/stable/full/10.1086/657651> Consultado el 12 de julio de 2012.

- INSTITUTO DE EVALUACIÓN. *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid: MEC, 2010. <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores-educativos/seie-2010-completo-imprenta.pdf?documentId=0901e72b8062e4f6> Consultado el 20 de enero de 2011.
- LARROSA, F. Los deberes y derechos del profesorado en las enseñanzas de grado para la profesión regulada de maestro. *Bordón*, 61 (4), 2009, p. 63-78.
- LARROSA, F. *Deberes y derechos del profesorado y de la comunidad educativa*. Alicante: ECU, 2010.
- LODE (Ley orgánica reguladora del derecho a la educación). Madrid: MEC, 1985 (BOE 04/07/85).
- LOE (Ley orgánica de educación). Madrid: MEC, 2006 (BOE 04/05/06).
- LOMCE (Anteproyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa). Madrid: MECD, 2012. http://www.escuela20.com/locme-ley-organica/articulos-y-actualidad/lomce-la-reforma-educativa-de-wert_2972_42_4465_0_1_in.html Consultado el 12 de septiembre de 2012.
- LÓPEZ, F. y DÍEZ, M. Diversidad familiar en la escuela: guía de recursos didácticos. *Cultura y Educación*, 21 (4), 2009, p. 453-465.
- MARCHESI, A. y MONGUILLÓN, I. *Opinión de los padres, profesores y alumnos sobre la calidad de la educación*. Madrid: FUHEM, 2001. http://www.fuhem.es/media/educacion/file/encuestas/encuesta_padresprofesalum.pdf Consultado el 18 de octubre de 2011.
- MARCHESI, A. y PÉREZ E. M. *Opinión de las familias sobre la calidad de la educación*. Madrid: FUHEM, 2005. <http://www.ucoerm.net/public/of.pdf> Consultado el 18 de octubre de 2011.
- MARTÍN, M. y GAIRÍN, J. La participación de las familias en la educación: un tema por resolver. *Bordón*, 59 (1), 2007, p. 113-151.
- MUNN, P. (Ed.). *Parents and schools. Customers, managers or partners?* Londres: Routledge, 1993.
- NIETO, J. M. La comunicación en las organizaciones escolares. En González, M. T. (Coord.). *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos*. Madrid: Pearson Educación, 2003, p. 107-129.
- ORTEGA, P., MÍNGUEZ, R. y HERNÁNDEZ, M. Las difíciles relaciones entre familia y escuela en España. *Revista española de pedagogía*, 243, 2009, p. 231-254.
- POURTOIS, J. P. Prólogo. En Kñallinsky, E. *La participación educativa: familia y escuela*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Gran Canaria, 1999, p. 7-10.
- RUIZ, C. La educación en la sociedad postmoderna. *Revista Complutense de Educación*, 21 (1), 2010, p. 173-188.
- SAN FABIÁN, J. L. Participación de las familias y acción familiar: dos puertas para el cambio. En García, A. (Coord.). *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, 2006, p.131-148.
- SANDERS, M. G. y EPSTEIN, J. L. School-family-community partnerships and educa-

tional change: International perspectives. En Hargreaves, A., Lieberman A., Fullan, M. y Hopkins, D. (Eds.). *International Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Kluwer, 1998, p. 482-502.

SANTOS, M. A. *El crisol de la participación*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, 1999.

SHELDON, S. B. Linking school-family-community partnerships in urban elementary schools to student achievement on state tests. *Urban Review*, 35 (2), 2003, p. 149-165. <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1023713829693#page-1> Consultado el 28 de junio de 2012.