

Educación para una vida fructífera, educación del carácter y participación de la familia en la educación escolar

Aurora Bernal Martínez de Soria¹; Concepción Naval Durán²

Recibido: Febrero 2022 / Evaluado: Mayo 2022 / Aceptado: Julio 2022

Resumen. INTRODUCCIÓN. Tradición y democracia confluyen en el derecho a la educación: los padres son los primeros responsables de la educación de sus hijos y el Estado vela para que todos los ciudadanos accedan a la educación escolar. La participación de las familias en la escuela es una vía para coordinar funciones, responsabilidades y libertades de los agentes educativos. El objetivo de este estudio es comprender cómo es la participación familiar en la formación integral que la educación escolar promueve. Esta formación impulsa el desarrollo de la personalidad o del carácter. MÉTODO. Procedemos a un análisis de contenido y a una reflexión teórica y descriptiva de las investigaciones sobre participación familiar en la educación escolar española de estos cinco últimos años. La bibliografía seleccionada procede de los hallazgos en las bases de datos Scopus y Dialnet Plus. RESULTADOS. El marco legal vigente en España no permite que las familias participen en la toma de decisiones sobre cómo llevar a cabo la formación integral en los centros educativos; las familias se implican más en la educación escolar cuando perciben que pueden compartir con la escuela la tarea de la educación de sus hijos. DISCUSIÓN. La falta de intervención de las familias en el proceso de elaboración del proyecto educativo de centro, en lo que se refiere a la formación integral, puede ser un obstáculo para su implicación en la educación escolar; sin embargo, garantizar en todos los centros la oportunidad de que los padres asuman activamente el contenido de la educación en valores de sus hijos, podría ser el modo de aumentar la participación de más familias. La libre elección de centro no debería ser el único modo para que los padres elijan fines y contenidos axiológicos según sus convicciones y en interés de sus hijos.

Palabras clave: derecho a la educación; participación de los padres; desarrollo de la personalidad; educación moral, elección de centro.

[en] Education for a flourishing life, character education and family involvement in school education

Abstract. INTRODUCTION. Tradition and democracy come together in the right to education: parents are primarily responsible for their children's education and the state ensures that all citizens have access to school education. Family participation in school is one way to coordinate the roles, responsibilities and freedoms of educational agents. The objective of this study is to understand what role family participation plays in the comprehensive formation pursued by school education. This education promotes the development of personality or character. METHOD. We carried out a content analysis and a theoretical and descriptive reflection of the research into family participation in Spanish school education in the last five years. The bibliography was selected on the basis of the findings in the following databases: Scopus and Dialnet Plus. RESULTS. The current legal framework in Spain does not allow families to participate in decision-making on comprehensive education in schools; families become more involved in school education when they realize they can share the task of educating their children with the school. DISCUSSION. Parental non-involvement in the elaboration of the center's educational project, where comprehensive formation is concerned, can be an obstacle to their involvement; however, guaranteeing the opportunity for parents to actively adopt the contents of the integral formation of their children in all centers might produce greater parent participation. The free choice of school should not be the only way for parents to choose the aims and axiological contents in accordance with their convictions and in the interest of their children.

Keywords: right to education; parent involvement; personality development; moral education; choice of school.

Sumario. 1. Introducción. 2. Democracia y educación del carácter. 3. La participación de la familia en la educación escolar. 4. Implicación familiar y educación escolar. 5. Discusión y conclusiones sobre la participación familiar y la formación integral. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Bernal Martínez de Soria, A.; Naval Durán, C. (2023). Educación para una vida fructífera, educación del carácter y participación de la familia en la educación escolar. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 955-964.

¹ Universidad de Navarra (España)
E-mail: abernal@unav.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1246-1803>

² Universidad de Navarra (España)
E-mail: cnaval@unav.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5927-9398>

1. Introducción

Tradición y democracia mantienen un equilibrio en la consideración social, cultural y jurídica del papel educativo de las familias. La continuidad de la tradición respecto a la función educativa de la familia en relación con la educación obligatoria, se observa al revisar la legislación educativa desde un periodo anterior a la democracia en España hasta la actualidad. Las leyes educativas en España, desde la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) hasta la actual Ley Orgánica 3/2020, 29 de diciembre de 2020 de modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), reconocen como parte del derecho a la educación, el deber de la familia –padres y tutores legales– de velar por la educación de sus hijos o tutelados. En sendas leyes, se describe la educación como un proceso de formación humana integral, de desarrollo armónico de la personalidad, una preparación para el ejercicio responsable de la libertad (LGE, 1970, art. 1). La LOMLOE (2020, art. 6) declara que la educación sirve para facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad, preparándoles para el ejercicio pleno de los derechos humanos y de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual.

Las dos leyes regulan la participación de las familias en la educación de sus hijos: la familia tiene como deber y derecho primero e inalienable la educación de sus hijos y un modo de ejercitárolo es elegir el centro educativo (LGE, 1970, art. 5), así como participar mediante sus representantes en las asociaciones de padres, en los órganos de gobierno de los centros docentes (LGE, 1970, art. 57). Por su lado, la LOMLOE (2020, art. 4) expone cómo los primeros responsables de la educación de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas pueden, como parte del derecho de educación, elegir centro, así como participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo.

La función educativa de la familia, en una sociedad democrática, está amparada en el marco legal de diversos modos. Contamos con evidencias de que uno de los principales factores que elevan la calidad educativa es la participación familiar en la educación escolar (Comisión Europea/EACEA/ Eurydice, 2020). El alumnado adquiere competencias académicas, sociales y personales con mejores resultados, por lo general, cuando las familias están implicadas en la actividad escolar. La colaboración familia y escuela es imprescindible para la formación integral del alumnado y es clave en lo que concierne al desarrollo de las capacidades personales necesarias para la asunción de valores. Los valores orientan la elección de los comportamientos que configuran las relaciones interpersonales en el ámbito familiar, escolar, social y cívico. Esta formación tiene como sujeto y objeto la personalidad o carácter de las personas y se desarrolla en la familia y en la escuela. Para que la colaboración sea una realidad, familia y escuela tienen que estar de acuerdo en qué es lo mejor para cada persona, en qué valores educar, y en cómo formarlos. Por ello, es importante plantearse si, en este aspecto de la educación, todos los agentes educadores comparten, en un grado suficiente, objetivos y medios educativos.

La elección del tipo de educación que las familias quieren para sus hijos constituye un proceso delicado, estrechamente relacionado con la libertad de forjar las propias convicciones sobre los valores personales y por esta razón, la participación de la familia en la educación escolar es de vital importancia para desarrollar el ejercicio del derecho a la educación. El Estado dispone de la facultad de regular los contenidos axiológicos de la educación formal que estime necesarios para el desarrollo de cada individuo, vigilando especialmente la dimensión social y cívica.

La libertad de todos los ciudadanos en una democracia, para adherirse a unos valores de índole ética, política y religiosa, tiene en el caso de familias y docentes implicaciones en su labor educativa. No es posible una educación neutral; sin valores no es viable promover el desarrollo integral de las personas (Touriñán, 2015). La educación escolar está inundada de valores regulados por la legislación. Sirvan de muestra algunos ejemplos. La vigente ley de educación en España recuerda en su introducción que, con la educación para el desarrollo sostenible, las personas incorporan conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentales y asumir un papel activo como ciudadanos (LOMLOE, 2020). La referencia a la educación y a los valores para promover la convivencia, la ciudadanía y la sociedad democráticas, es constante a lo largo del texto legal. La palabra valores se cita 30 veces, se nombran valores cívicos, éticos, comunitarios y fundamentales. La ley indica un tratamiento trasversal de la educación en valores.

El foco de atención del presente estudio es la participación de las familias en la educación en valores –uno de los contenidos y fines de la formación integral– que se lleva a cabo en los centros escolares, en el territorio español. El fundamento teórico que sirve de base para este análisis son estudios previos sobre la participación familiar y la educación del carácter (Bernal et al., 2015; Repáraz y Naval, 2014). El punto de partida es considerar que la participación de las familias en la educación escolar debería tenerse en cuenta especialmente en lo relativo a la formación de aspectos personales como son las capacidades relacionadas con el desempeño ético, social y cívico, es decir, con el ejercicio de la libertad y responsabilidad en las distintas esferas de la vida. La implicación familiar es necesaria no solo para ejercer un derecho, sino también para lograr una formación integral más efectiva.

La pregunta básica planteada es si hay alguna evidencia de que las familias se implican en la educación ética, social y cívica de los centros educativos. Procedemos a una búsqueda de estudios, publicados en los últimos cinco años, de investigaciones relacionadas con la participación de las familias en la educación escolar; analizamos desde la perspectiva de la teoría educativa, si se contempla la implicación de los padres y madres u otras figuras parentales en la formación integral –valores y desarrollo de la personalidad o del carácter– colaborando con el centro educativo.

2. Democracia y educación del carácter

En este apartado presentamos el contexto actual en lo que concierne a la democracia y la educación en España, y su relación con la formación integral que abarca la educación de la personalidad o del carácter. La relación entre democracia y educación, se puede abordar desde dos perspectivas: la educación para la democracia y la función de educar democráticamente. Ambos enfoques están relacionados. El primero apunta a capacitar a las personas para vivir en una sociedad democrática y ser capaz de valorar la convivencia, el pluralismo, la tolerancia, el respeto, la justicia y la equidad, el diálogo, la participación social, la responsabilidad, la solidaridad, y con estos valores realizar las actividades propias de una ciudadanía democrática. La segunda perspectiva indica que la formación de competencias cívicas es un proceso práctico; no es suficiente con saber qué se podría valorar y hacer, sino que hay que practicar, tanto el juicio como las actividades cívicas. La participación de la familia en la educación escolar representa un ejemplo del ejercicio de ciudadanía democrática (Ceballos y Saiz, 2021). Sobre este punto tratamos con más detalle en el apartado siguiente.

La educación para la democracia y para la ciudadanía continúa siendo un tema de investigación educativa y es objeto de regulación legal, como podemos comprobar en el texto de la LOMLOE. Un ejemplo de las tendencias de la investigación en España desde el área de teoría de la educación sobre la educación para la ciudadanía, lo encontramos en la publicación de los trabajos presentados en el XV Congreso Internacional de Teoría de la educación, celebrado en Murcia (Mínguez y Romero, 2017). Las temáticas más frecuentes en las investigaciones presentadas son: educación para la ciudadanía en todas las etapas educativas, el aprendizaje-servicio, el enfoque de la educación transformativa, las competencias digitales, la educación inclusiva e intercultural, la educación de la conciencia crítica, educación para el desarrollo, entre otras. Más recientes son otros temas que también son objeto de investigación educativa: equidad y género (Ortiz et al., 2021) y desarrollo sostenible (Alonso, 2021).

Esta panorámica temática coincide con el acento que la LOMLOE (2020) da a la educación para la sociedad democrática señalando cinco enfoques: los derechos de la infancia, la igualdad de género (prevención de la violencia, respeto a la diversidad afectivo-sexual, inclusión profesional), mejora continua de los centros educativos y mayor personalización del aprendizaje, educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, y desarrollo de la competencia digital.

La investigación educativa reciente y la legislación educativa actual, no solo coinciden en temas y enfoques sino también en proyectar una formación integral que alcanza al desarrollo de la personalidad o el carácter, relacionando las características personales (conocimientos, valores y capacidades para actuar) con competencias sociales y cívicas que también incluyen conocimientos, valores y acciones. Citamos un fragmento del preámbulo de la LOMLOE (2020):

Mientras que para cualquier persona la educación es el medio más adecuado para desarrollar al máximo sus capacidades, construir su personalidad, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica, para la sociedad es el medio más idóneo para transmitir y, al mismo tiempo, renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social (p. 122868).

El pluralismo que caracteriza el contexto cultural español da pie a comprensiones diversas sobre los valores, los modos de afrontar la convivencia, los objetivos de desarrollo, las prácticas de solidaridad, la discriminación negativa o positiva, qué construye la cohesión social; también son plurales las propuestas educativas para enseñar y formar integralmente.

Las capacidades a las que se refiere el texto legal y que tienen que ver directamente con la convivencia social y los valores cívicos es lo que se entiende por carácter en el enfoque pedagógico denominado Educación del carácter. El carácter es el conjunto de capacidades y disposiciones que la persona tiene –para pensar, sentir y actuar– y de las que dispone para actuar libremente. Tener carácter es imprescindible para vivir la ciudadanía. La relación entre educación para la ciudadanía –democrática y global– y la educación del carácter es, en el ámbito español, un tema incipiente (Bernal et al., 2016, Ortiz, 2018; Naval y Arbués, 2019, Ahedo y Millán, 2020). En otros países, la educación del carácter lleva casi cuatro décadas de desarrollo, insertada en

programas de educación moral y de educación social, orientada a capacitar para la vida social y el ejercicio de la ciudadanía democrática (Althof y Berkowitz, 2006; Baehr, 2017; Peterson, 2020).

De esta corriente pedagógica, revitalizada en la década de los 90 del siglo pasado en EEUU, es pertinente destacar, brevemente, que surge con el deseo de formar ciudadanos más responsables, activos, y comprometidos con la justicia, completando la educación moral que se desarrollaba en las escuelas y de la que no se obtenían adecuados resultados. Este plus a la educación moral vigente que proviene de la educación del carácter, consistió en proponer como objetivos educativos el desarrollo, no solo de la razón moral, sino también de las emociones, las actitudes, los valores, las habilidades y las virtudes necesarias para actuar cívicamente.

La educación del carácter desarrollada en las escuelas requiere entre otros medios una cultura en el centro, asumida y vivida por los miembros de la comunidad educativa. Enfocada a mejorar la formación para la vida democrática, la participación de las familias junto al profesorado en la construcción de esa cultura, es uno de los principales procesos que augura buenos resultados (Berkowitz et al., 2017). Ante esta evidencia es pertinente averiguar cómo las familias participan en la construcción y desarrollo de la formación de sus hijos en los centros escolares. En otros países ya se investiga cómo involucrar a las familias en la educación del carácter en la escuela (Harrison et al., 2018).

3. La participación de las familias en la educación escolar

3.1. Preámbulos de los estudios actuales sobre participación familiar

Antes de exponer el contenido de una selección de las últimas publicaciones sobre participación familiar en la educación escolar, dirigida al desarrollo integral de los estudiantes, es conveniente recordar el trabajo que realizó el Consejo Escolar del Estado Español (2014) agrupando estudios sobre esta temática. Las investigaciones en esta publicación mostraron una puesta al día del tema en el contexto español. Entresacamos algunas ideas que están presentes en la investigación actual.

- Reconocimiento de la importancia de la participación de la familia en la educación escolar: repercute en la calidad educativa, encontrándose evidencia de la relación entre la participación familiar y la mejora en los resultados académicos; forma parte del derecho a la educación de los padres, tal y como se interpreta en sociedades democráticas; es mencionada en todas las leyes de educación españolas de los últimos cincuenta años. La participación de los padres se ejerce con la oportunidad de elección de enseñanza y centro, integrando órganos colegiados del sistema educativo, y órganos de gobierno de los centros, mediante actividades en asociaciones de padres, intercambiando información y creando un compromiso entre familias y escuelas.
- La participación de las familias en el gobierno de la educación escolar se establece, en distintos niveles, a través de representantes en el Consejo escolar del Estado, el Consejo escolar autonómico, el Consejo escolar municipal, y el Consejo escolar de centro. El papel de los padres es predominantemente consultivo, a excepción de los centros, en el que sí deciden, con el resto de los miembros del Consejo, sobre algunos temas de organización escolar: actividades extraescolares, eventos, gastos, etc.
- Los estudios recurren a distintos modelos teóricos de la participación de las familias para desarrollar investigaciones de campo. Por lo general, se sigue el modelo elaborado por Epstein (2009, 2011) y su conceptualización de la participación familiar entendida como implicación educativa, subrayando la responsabilidad compartida de familia y escuela.

Otros temas considerados son: la escasa participación familiar en los órganos de gobierno, los perfiles de familias según su participación, la necesidad de formación de familias y profesorado para mejorar su colaboración, y los obstáculos que impiden la participación familiar.

3.2. Temas de la investigación reciente en el marco de la participación familiar

Los estudios de los últimos cinco años sobre la participación de las familias en los centros educativos españoles, encontrados en las bases de datos Dialnet Plus y Scopus muestran el interés que suscita este tema. Dos revisiones sistemáticas de la literatura han resultado de utilidad para este estudio: Egido (2020) y Ceballos y Saiz (2021). La aportación principal de estas investigaciones, tanto de carácter tórico como empírico, es la actualización de los datos y la profundización en algunos aspectos de la participación de las familias en la educación escolar. Brevemente describimos estas publicaciones citando aquellas que al menos contienen una referencia a la relación entre participación de la familia en la educación escolar y el desarrollo integral de sus hijos o desarrollo de su personalidad, como es habitual denominar a lo que entendemos como promoción del carácter.

Los estudios teóricos actualizan la reflexión sobre el derecho a la educación de los padres y la participación familiar. El derecho a la educación es necesario para hacer efectivo el libre desarrollo de la personalidad y se traduce como un derecho a una educación integral, según principios democráticos, que dan cabida a la libertad de enseñanza y a la elección de centro (Agudo, 2018), y a la igualdad de oportunidades (Valero, 2019). Este derecho implica un necesario pluralismo educativo y advertir la trascendencia de la educación doméstica en la formación escolar dirigida al desarrollo de la personalidad del menor (Asensio-Sánchez, 2020). La comunicación entre la familia y la escuela es un medio imprescindible para desempeñar la responsabilidad educativa de todos los agentes implicados (Andrés y Giró, 2020). Los investigadores conocen los distintos modelos de implicación familiar (Álvarez, 2019) entre los que se destaca al reelaborado por Epstein et al. (2018) que mantiene el desarrollo integral como perspectiva educacional.

Las investigaciones empíricas se han ampliado en número y profundidad para observar la relación entre implicación, participación o colaboración de la familia con la escuela y el éxito escolar o rendimiento académico en general (Alonso, 2019; Ferraces et al., 2021) o en competencias académicas específicas (Gutiérrez-Fresneda et al., 2020). Estos estudios apenas plantean, como horizonte de la educación, el desarrollo integral. Sin embargo, las investigaciones sobre buenas prácticas de participación familiar en centros educativos con logro académico, sí perfilan el desarrollo integral como objetivo (Egido y Bertrán, 2017; Bartau et al., 2019).

Se amplían con respecto a la década precedente, los estudios empíricos sobre los índices de participación familiar, niveles y modos de participación (órganos formales de participación, actividades de formación, tutorías, refuerzo escolar en el hogar, actividades y eventos en la escuela), así como continúan describiéndose los perfiles de las familias en relación con la participación familiar (Gomáriz et al., 2017; 2019; Hernández et al., 2019a, 2019b).

No hemos encontrado ningún estudio sobre cómo es la implicación de los padres en la formación integral de sus hijos. Las investigaciones acerca de las buenas prácticas para impulsar la implicación educativa de los padres y los datos sobre de qué modo es más alta, dan pie a pensar que se podría impulsar la colaboración de familias y escuela en este aspecto tan relevante de la educación, como es lo que atañe a la formación de la personalidad y carácter.

4. Implicación familiar y formación integral

4.1. Educación del carácter y formación integral

En el lenguaje pedagógico, las categorías formación integral, desarrollo personal y formación o desarrollo de la personalidad se utilizan indistintamente refiriéndose al crecimiento de todas las dimensiones educables –afectiva, social, emocional, cívica, intelectual, estética, física– o bien al desarrollo de las capacidades individuales (Jordán y Codana, 2019). Los impulsores del enfoque pedagógico, Educación del carácter, entienden por carácter al conjunto de cualidades que son puestas en juego en la actuación humana; presentan la educación del carácter como un medio para lograr que las personas sean capaces de afrontar con sabiduría y libertad sus propias vidas, evitando conductas de riesgo para la salud y para la convivencia social y tendiendo a la plenitud en el desarrollo personal y en la vida social y cívica. Según se agrupen las actuaciones humanas se distinguen tipos de carácter. Es habitual diferenciar: carácter performativo (capacidades para trabajar, estudiar), carácter intelectual (capacidades para conocer), carácter moral (capacidades para actuar libremente con responsabilidad) y carácter cívico (capacidades para participar en la sociedad como ciudadano) (Baehr, 2017).

La Educación del carácter es un enfoque para abordar la formación integral que prepara a las personas para la vida (De Bofarull, 2019). La extensión de la aplicación de este enfoque por todo el mundo y la ampliación de la investigación sobre las posibilidades educativas del mismo, desde distintas disciplinas, refleja el auge de su desarrollo (Fowers et al., 2021; Sokatch, 2017). La educación del carácter se plantea como un eje transversal en la educación escolar para el impulso de todas las dimensiones consideradas en la formación integral e incluye la educación en valores, propone como valiosas: actuaciones, habilidades y hábitos, actitudes, emociones. La educación del carácter se aborda en asignaturas académicas, pero sobre todo se lleva a cabo en el modo de configurar las relaciones interpersonales, los valores compartidos y la cultura del centro educativo.

4.2. Implicación familiar y educación del carácter

Ante la falta de estudios que traten directamente sobre la implicación de la familia en la formación integral de la educación escolar, dirigida a promover valores éticos y democráticos –actitudes, comportamientos, ideales–, formación estrechamente relacionada con el desarrollo de la personalidad y carácter de las personas, en este apartado, incluimos el análisis de los estudios que aportan luces indirectas sobre el tema en cuestión.

Colom (2020) alerta de que las familias no pueden participar para decidir qué se enseña y cómo se enseña. La normativa legal es insuficiente para impulsar una cultura participativa respecto a la educación escolar

(Gomáriz et al., 2019). La participación familiar en los órganos de gobierno, los consejos escolares, es de hecho baja, como también lo es en las asociaciones de madres y padres, lo que parece un procedimiento complicado para el que hay que tener formación e interés, tanto para participar en representación de las familias como para participar eligiendo a los representantes, por lo que se ve necesario incentivarla (García-Sanz et al., 2020). A las familias les falta una visión transformadora de su papel, y no creen que puedan con su actuación influir en los cambios educativos deseados, ni adoptar decisiones sobre aspectos importantes (Campo y Zaitegi, 2019).

Por el contrario, cuando las familias vislumbran que su implicación afecta al desarrollo adecuado de sus hijos, entonces participan. Este es el caso de las familias de niños con necesidades educativas de apoyo específico, quienes se implican más en la educación escolar que las familias con hijos sin estas necesidades, en todos los niveles educativos, procediendo de diversas culturas (Carmona et al., 2021). El profesorado percibe que la participación de la familia aumenta cuando está orientada a acompañar y apoyar a los hijos en el aprendizaje (Gomáriz et al., 2017, Hernández et al., 2019b). Lo más demandado por las familias es la comunicación con el profesorado para afrontar el proceso educativo de sus hijos (Egido, 2020). Así mismo, se constata que las tutorías son un medio que facilita la comunicación y colaboración familia escuela (Ceballos y Saiz, 2019).

Los autores destacan como elementos más relevantes de una mayor implicación, la comunicación con el centro y el sentimiento de pertenencia. El sentido de pertenencia al centro de los padres y madres –la identificación con el centro y el grado de cumplimiento de las expectativas–, es uno de los indicadores utilizados para valorar la participación de las familias. El sentido de pertenencia es causa y consecuencia de la participación (Hernández et al., 2019b) e incluye: la satisfacción con la educación que recibe el hijo, el ambiente del centro, el trato y labor de los tutores, y compartir valores.

Se aprecia su importancia especialmente en familias inmigrantes, en las que su implicación es imprescindible, no solo para mejorar el rendimiento académico sino también para la integración cultural (Hernández et al., 2017, 2019b), de forma similar a como ocurre con familias gitanas (Lorenzo, 2020; Santos et al., 2021). En efecto, crear comunidades educativas e inclusivas, aprovechando el potencial del capital cultural de los distintos grupos, requiere reconocer valores y ponerlos en común.

En el contexto de investigaciones que confirman que la implicación familiar está en estrecha relación con el rendimiento escolar, alguna voz discrepante con el planteamiento y resultados de los estudios, plantea que habría que descubrir lo que sí aportan los padres a la educación de los hijos y no reducir la valoración de su implicación a las categorías que utilizan los expertos; en la investigación se produce una relación asimétrica entre escuela y familia, siendo la primera la que indica a la segunda lo que debe o no hacer en la educación de sus hijos (Alonso, 2019).

Algunos autores proponen buscar un modelo de interacción dialógica entre todos los agentes implicados en la educación escolar, con el fin de mejorar el proceso educativo y desarrollar el sentido de responsabilidad social y ciudadana respecto a la educación (Gomáriz et al., 2017). La comunicación entre familia, escuela y comunidad, es un elemento fundamental de la implicación familiar, destacado en el modelo de Epstein, para comprender, evaluar y mejorar la colaboración entre padres, profesores y directivos de centros educativos (Álvarez, 2019; Egido, 2020). La comunicación para conseguir una valiosa colaboración debería ser bidireccional, compartiendo filosofía de la vida, experiencia y prácticas. Respecto a los temas tratados, habría que añadir al rendimiento escolar, otros aspectos del desarrollo integral de los escolares (Carmona et al., 2021). Ceballos y Saiz (2021) añaden a la idea de establecer canales bidireccionales de información para mejorar la colaboración entre familia y escuela, y contribuir al desarrollo personal, cívico y social del alumnado, lograr una relación que posibilite una participación democrática, proporcionando a las familias la posibilidad de dialogar, y plantear los problemas y buscar soluciones a la par.

Los estudios empíricos sobre las buenas prácticas de colaboración familia y escuela que se relacionan con el éxito escolar, señalan a la comunicación como factor importante, no solo del buen rendimiento escolar, sino de una mayor participación de las familias en la educación escolar. La afirmación deriva de estudios en poblaciones desfavorecidas en las que se suele acusar más un déficit en la participación familiar. En estos casos, insistir en la comunicación se relaciona con una mayor implicación familiar y buenos resultados en rendimiento (Egido y Bertrán, 2017). Ante una buena comunicación, la respuesta de la familia es mejor (Bartau et al., 2019). Entre las características de esta “buena” comunicación, los autores destacan qué perciben directivos, profesores y familias como facilitadores de la misma: la alta disponibilidad del profesorado, el uso de las TIC, reuniones periódicas para informar sobre la evolución académica y socio-personal de cada alumno y de los grupos, tutorías con los padres que siguen un plan sistemático para el desarrollo de valores además de prever cómo atender a los alumnos con necesidades educativas especiales o con dificultades en el aprendizaje; reforzar el aprendizaje de valores, hábitos de estudio y disciplina en el hogar. Los directivos aspiran a mejorar la participación de las familias si se incluyen en el proyecto educativo del centro y mediante acuerdos que reflejen un compromiso educativo de padres y centro. Además, concretan la necesidad de crear una comunidad educativa, centro-familia-comunidad.

La investigación comprueba que la participación familiar en la elaboración y ejecución de los proyectos de educación del carácter es una práctica efectiva en la escuela. Berkowitz et al. (2017) llegan a esta conclusión revisando numerosos estudios empíricos de escuelas en EEUU.

5. Discusión y conclusiones sobre la participación familiar y la formación integral

El libre desarrollo de la personalidad es posible por la oportunidad de una educación integral; así es reconocido en el derecho a la educación. Para asegurar la aplicación del derecho a la educación, en un sistema político democrático, el Estado garantiza la igualdad cuando crea las condiciones para que los ciudadanos gocen de las mismas oportunidades de acceso a una educación de calidad. El Estado vela por el derecho a la educación haciéndola obligatoria para aquellas personas que por edad están en una etapa crítica de desarrollo. La obligatoriedad de la escolarización conduce a identificar el deber educativo de los padres con la escolarización de sus hijos y a prestar atención pedagógica y jurídica a cómo las familias apoyan la educación en la escuela. Esta educación obligatoria incluye valores, que es deseable que los estudiantes incorporen en su modo de ser y les sirvan de orientación para actuar en sociedad y como ciudadanos activos en una democracia, sujetos de derechos fundamentales.

La libertad ideológica y de expresión del ciudadano, otro de los grandes principios que rigen la democracia y que se manifiesta en el pluralismo ético, político y religioso, tiene implicaciones en el modo de desarrollar el derecho a la educación. Los educadores se acogen a la libertad de enseñanza y los padres al derecho a la educación, para proponer y elegir diversos idearios e instituciones educativas que los asuman. El ideario constituye la plantilla de la formación integral que quieren unos y otros, para estudiantes e hijos, actuando en interés de los menores, de acuerdo con su personalidad, y con respeto a sus derechos e integridad física y mental (Agudo 2018; Asensio-Sánchez, 2020). En el caso de los padres y tutores legales, como primeros responsables de la educación de los hijos menores de edad, esa libertad de enseñanza-derecho a la educación, se concreta con la participación en la educación escolar y con la elección de centro.

Los estudios recientes dejan al descubierto una situación paradójica de la participación familiar en la formación integral escolar que forma parte de la educación obligatoria. La paradoja se produce por las condiciones legales de la participación y las posibilidades reales de ejercer el derecho a la educación. La implicación familiar es más alta cuando los padres esperan que pueden hacer algo para que sus hijos se eduquen bien. Es decir, cuando sus expectativas respecto a los logros educativos se cumplen. La comunicación y las tutorías son los medios más efectivos para mejorar la implicación familiar en la formación integral de los escolares (Hernández et al. 2019b; Ceballos y Saiz 2019; Carmona et al., 2021). Un obstáculo real para mejorar la participación de las familias es la escasa relevancia de su intervención en la configuración del proyecto educativo del centro –estatal o no estatal–, en aspectos tan importantes y personales, como son, los fines y contenidos de la formación integral, respecto a los que caben interpretaciones plurales de cómo vivir los valores y de cómo enseñarlos. Si el sentido de pertenencia –satisfacción con la educación escolar, el ambiente del centro y compartir valores– es causa y consecuencia de la participación (Hernández et al., 2019b), sólo superando las barreras a la intervención de los padres en el proyecto educativo de centro, podremos incentivar la implicación familiar.

La posibilidad de elección de centro mejora los índices de implicación familiar pero esta opción no es factible para numerosas familias. La formación integral requiere una comunidad educativa que comparta valores y cultura; el ideario refleja esa cultura. En las investigaciones sobre los perfiles de las familias, en relación a su alta, media o baja participación, se constata que la elección de centro influye, y que se realiza conforme a los buenos resultados académicos, el proyecto educativo y la reputación (Hernández et al., 2019a). Pero no sabemos si las familias consideran el ideario de centro según la formación integral que se deriva del mismo como un criterio de elección de centro. Sí hay evidencias de que las familias eligen un centro por otras razones (Hernández-Castilla, 2020; Peláez, 2020; Murillo et al., 2021).

El ideario propio de centro solo es posible en los centros de titularidad privada no asequibles por su costo a todas las familias. La barrera económica se pala con los conciertos, pero este sistema de financiación no asegura la posibilidad de elección de centro a todas las familias; la adjudicación de conciertos es inestable dependiendo del partido político que gobierne y es un tema de lucha y debate continuos por conseguir los recursos que el Estado destina a la educación obligatoria, financiación que se demanda sea más elevada para ofertar una educación de calidad. Algunos autores postulan que la libertad de enseñanza o la elección de centro por ideario es un aspecto subjetivo del derecho a la educación, razón por la que padres y centros de titularidad privada, no deben exigir al Estado una prestación económica (Valero, 2019). Pero, si no se puede presentar esta exigencia, las familias con insuficientes recursos para pagar un centro de titularidad privada no tienen opción a ejercer su derecho a la educación conforme a sus convicciones y valores.

En el contexto español, apunta Macia (2019), falta investigar cómo se viven los valores y las relaciones interpersonales en la comunidad educativa, tema necesario para vislumbrar cómo mejorar la implicación familiar. Por lo pronto, cabe intentar que las familias compartan su visión de la formación integral conveniente para sus hijos.

6. Referencias bibliográficas

Agudo Zamora, M. (2018). The Constitutional status of social rights in Spain. *Estudios de Deusto*, 66(1), 59-79. [http://dx.doi.org/10.18543/ed-66\(1\)-2018](http://dx.doi.org/10.18543/ed-66(1)-2018)

Ahedo, J. y Millán, E. (2020). ¿Cómo aprender valores en la escuela? Metodologías y didáctica. En J. Ahedo, J. L. Fuentes y C. Caro (Coord.), *Educar el carácter de nuestros estudiantes. Reflexiones y propuestas para la escuela actual* (pp. 113-124). Narcea.

Alonso Carmona, C. (2019). Implicación parental, capital cultural y trayectoria filial. Prácticas y estrategias discursivas. *Revista Internacional de Sociología*, 77(3), 132. <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.3.18.024>

Alonso Sáinz, T. (2021). Educación para el desarrollo sostenible: una visión crítica desde la Pedagogía. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 249-259. <https://doi.org/10.5209/rced.68338>

Althof, W. y Berkowitz, W. (2006). Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35(4), 495-518. <https://doi.org/10.1080/03057240601012204>

Álvarez Blanco, L. (2019). Modelos teóricos de la implicación familiar: responsabilidades compartidas entre centros educativos, familias y comunidad. *Aula Abierta*, 48(1), 19-30. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.19-30>

Andrés Cabello, S. y Giró Miranda, J. (2020). Canales y estrategias de comunicación de la comunidad educativa. *Ehquidad. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo social*, (13), 79-98. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2020.0004>

Asensio-Sánchez, M. A. (2020). Las funciones educativas paternas y su proyección en el sistema educativo constitucional. *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, (52), 1-27. https://www.iustel.com//v2/revistas/detalle_revista.asp?numero=52&id=2&popup=

Baehr, J. (2017). The Varieties of Character and Some Implications for Character Education. *Journal of Youth Adolescence*, 46(6), 1153-1161. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0654-z>

Bartau Rojas, I., Azpíllaga Larrea, V. y Aierbe Barandiarán, A. (2019). Colaboración familia-escuela-comunidad según los equipos directivos de centros de Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 17(2), 86-102. <https://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/407>

Bernal, A., González-Torres, M. C., y Naval, C. (2015). La educación del carácter. Perspectivas internacionales. *Participación educativa*, 4(6), 35-46. <https://sede.educacion.gob.es/publiventala-educacion-del-caracter-perspectivas-internacionales/educacion-politica-educativa/20413>

Bernal Martínez de Soria, A., Prieto Egido, M., Gil, F., y Esteban Bara, F. (2016). Democracia y formación del carácter de los futuros maestros: razones, posibilidades y obstáculos. En I. Carrillo i Flores (Coord.), *Democracia y Educación en la formación docente* (pp. 169-193). Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.

Berkowitz, M. W., Bier, B. y McCauley, B. (2017). Toward a Science of Character Education: Frameworks for Identifying and Implementing Effective Practices. *Journal of Character Education*, 13(1), 33-51.

Campo, A. y Zaitegi, N. (2019). ¿Consejos escolares? Nueva vida a la participación comunitaria en los centros. *Cuadernos de Pedagogía*, (503), 76-81.

Carmona Sáez, P., Parra Martínez, J., Gomáriz Vicente, M.A. (2021). Participación de las familias de alumnado con apoyos y atenciones diferentes: Un estudio en un contexto multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 49-69.

Ceballos López, N., y Saiz Linares, A. (2019). La acción tutorial como escenario de colaboración familia-escuela. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 30(2), 28-45. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25336>

Ceballos López, N. y Saiz Linares, A. (2021). Un proyecto educativo común: la relación familia y escuela. Revisión de investigaciones y normativas. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 39(1), 305-326. <http://dx.doi.org/10.6018/educatio.469301>

Colom Cañellas, J. A. (2020). Participación civil y política de los actores de la educación. Una revisión. *Contextos educativos. Revista de Educación*, (26), 7-22 <https://doi.org/10.18172/con.4444>

Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2020). *Equidad en la educación escolar de Europa: Estructuras, políticas y rendimiento del alumnado*. Informe de Eurydice. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/a18e3a88-1e4d-11eb-b57e-01aa75ed71a1/language-es/format-PDF/source-170147202>

Consejo Escolar del Estado. Ministerio de Educación, cultura y deporte (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee_digital_r.pdf

De Bofarull, I. (2019). Carácter y hábitos para el aprendizaje: definición y proyecto de medición. *Revista Española de Pedagogía*, 77(272), 47-65. <https://doi.org/10.22550/REP77-1-2019-03>

Egido, I. (2020). La colaboración familia-escuela: revisión de una década de literatura empírica en España (2010-2019). *Bordón*, 72(3), 65-84. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.79394>

Egido Gálvez, I. y Bertrán Tarres, M. (2017). Prácticas de colaboración familia-escuela en centros de éxito de entornos desfavorecidos, SIPS - *Pedagogía social*. *Revista interuniversitaria*, (29), 97-110. https://doi.org/10. SE7179/PSRI_2017.29.07

Epstein, J. L. (2009). *School, Family and Community Partnership. Your Handbook for Action*. Sage.

Epstein, J. L. (2011). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. WESTVIEW Press.

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. y Hutchins, D. J. (2018). *School, family, and community partnerships: your handbook for action* (4rd ed.). Corwin Press.

Ferraces Otero, M. J., Lorenzo Modelo M., Godás Otero, A., y Santos Rego, M. A. (2021). Students' mediator variables in the relationship between family involvement and academic performance: Effects of the styles of involvement. *Psicología Educativa*, 27(1), 85-92. <https://doi.org/10.5093/psed2020a19>

Fowers, B. J., Carroll, J. S., Leonhardt, N. D., y Cokelet, B. (2021). The Emerging Science of Virtue. *Perspectives on Psychological Science*, 16(1), 118–147. <https://doi.org/10.1177/1745691620924473>

García-Sanz, M. P., Hernández-Prados, M. A., Galián-Nicolás, B., y Belmonte-Almagro, M. L. (2020). Docentes, familias y órganos de representación escolar, Docentes, familias y órganos de representación escolar. *Estudios Sobre Educación*, 38, 125-144 <https://doi.org/10.15581/004.38.125-144>

Gomáriz Vicente, M.G., Hernández Prados, M. A., García Sanz. M. P., y Parra Martínez, J. (2017). Tejiendo puentes entre la escuela y la familia. el papel del profesorado. *Bordón*, 69(2), 41-57. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.49832>

Gomáriz Vicente, M. G., Parra Martínez, J., García Sanz. M. P., y Hernández Prados, M. A. (2019). De lo formal a lo real. Análisis de la participación familiar en asociaciones de madres y padres y consejos escolares. *Aula Abierta*, 48(1), 85-96. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.85-96>

Gutiérrez-Fresnedo, R., De Vicente-Yagüe Jara, M.I., Jiménez-Pérez, E. (2020). Efecto del trabajo cooperativo en el aprendizaje de la escritura mediante la implicación familiar. *Estudios Sobre Educación*, 39, 229-246. <https://doi.org/10.15581/004.39.229-246>

Harrison, T., Dineen, K., Moller, F. (2018). *Parent-teacher partnerships: barriers and enablers to collaborative character education (Report)*. The Jubilee Centre for Character and Virtues, University of Birmingham. <https://www.jubileecentre.ac.uk/1753/projects/parent-teacher-partnerships>

Hernández-Castilla, R. (2020). Segregación y/o racismo. ¿Elección de centro educativo por las familias?. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(3), 197-221. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15363>

Hernández Prados, M. A., García Sanz, M. P., Parra Martínez, J., y Gomáriz Vicente, M. A. (2017). Involvement of Immigrant Families in the School Life. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 157-163. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.057>

Hernández-Prados, M. A., García-Sanz, M.-P., Parra, J., Gomáriz, M.-A. (2019a). Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 35(1), 84-94. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.325981>

Hernández-Prados, M. A., García-Sanz, M. P., Galián-Nicolás, B., y Belmonte Almagro, M.L (2019b). Implicación de familias y docentes en la formación familiar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 61-75. <https://doi.org/10.6018/reifop.388971>

Jordán Sierra, J. A. y Codana Alcántara, A. (2019). La influencia del profesor apasionado en la mejora académica y el desarrollo personal de sus alumnos. *Estudios Sobre Educación*, 36, 31-51. <https://doi.org/10.15581/004.36.31-51>

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 187, de 6 de agosto de 1970, 12525-12546. <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Lorenzo Modelo, M. del M., Mínguez Salina, G., y Cernadas Ríos, F. X. (2020). ¿Pueden contribuir los fondos de conocimiento a la participación de las familias gitanas en la escuela?: Bases para un proyecto educativo. *Teoría de la educación*, 32(1), 191-211. <https://doi.org/10.14201/teri.21299>

Macía Bordalba, M. (2019). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165. <https://doi.org/10.5209/RCED.56034>

Mínguez Vallejos, R. y Romero Sánchez, E. (Coord.) (2017). *La educación ante los retos de una nueva ciudadanía: actas del XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. Universidad de Murcia. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/57819>

Murillo, F. J., Almazán Gómez, A., y Martínez-Garrido, C. (2021). La elección de centro educativo en un sistema de cuasi-mercado escolar mediado por el programa del bilingüismo. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 89-97. <https://doi.org/10.5209/rced.68068>

Naval, C. y Arbués Radigales, E. (2017). Una realidad llamada carácter. En R. Mínguez Vallejos y E. Romero Sánchez (Coord.), *La educación ante los retos de una nueva ciudadanía: actas del XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación* (pp. 598-606). Universidad de Murcia. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/57819>

Ortiz Cermeño, E. (2018). Educación del carácter: participación social y cívica en el aula. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33159>

Ortiz Cermeño, E. Benito Martínez, J., Solano Lucas, J. C. y Bote Díaz, M. A. (Coords.) (2021) *Panorámica general de la equidad, educación y género en el siglo XXI* (pp. 9-20). Consejería de Mujer, Igualdad, LGTBI, Familia y Política Social.

Peláez Paz, C. (2020). La influencia de la fama de las escuelas en la elección de centro escolar de las familias: un análisis etnográfico. *Teoría de la educación*, 32(2), 131-155. <https://doi.org/10.14201/teri.22394>

Peterson, A. (2020). Character education, the individual and the political. *Journal of Moral Education*, 49(2), 143-157, <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1653270>

Repáraz, R. y Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. En Consejo escolar del Estado. Ministerio de educación cultural y deporte (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 21-34). Secretaría General Técnica. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c60ac608-1cc3-49fc-9605-ad20f35b0627/estudioparticipacion.pdf>

Santos Rego, M. A., Lorenzo Moledo, M., y Míquez Salina, G. (2021). Repensando las prácticas culturales de la infancia gitana a través de la exploración de sus fondos de conocimiento e identidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), 69-82. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.005>

Sokatch, A. (2017). Toward a Research Agenda: Building Character Strengths in School Settings. *Journal of Youth Adolescence*, 46 (6), 1238–1239. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0657-9>

Valero Heredia, A. (2019). Perfiles constitucionales del derecho a la educación y la libertad de enseñanza en el ordenamiento jurídico español. *Revista Vasca de Administración Pública*, (115), 191-213. <https://apps.euskadi.eus/z16-a5app2/es/t59auUdaWar/R2/t59auEjemplares/page>

Touriñán López, J. M. (2015). *Pedagogía mesoaxiológica y concepto de educación*. Andavira Editora, D. L.