



COMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Castillo, L., Saracostti, M., Castellanos, J. y Morales, S. (2020). Derecho de las familias a participar en el contexto escolar: análisis desde las Constituciones chilena y española. *Revista Jurídicas*, 17 (1), 125-141.
DOI: 10.17151/jurid.2020.17.1.7.

Recibido el 27 de marzo de 2019
Aprobado el 23 de septiembre de 2019

Derecho de las familias a participar en el contexto escolar: análisis desde las Constituciones chilena y española*

LEONARDO CASTILLO-CÁRDENAS**
MAHIA SARACOSTTI-SCHWARTZMAN***
JORGE CASTELLANOS-CLARAMUNT****
SOLEDAD MORALES-TRAPP*****

RESUMEN

Está comprobado que la participación colaborativa de las familias en el contexto escolar permite soluciones más eficientes y duraderas a problemas sociales como la deserción escolar o las vulneraciones de derechos; hecho que favorece el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. El objetivo del artículo es contrastar la regulación del derecho de las familias a participar en el contexto escolar consagrada en las constituciones chilena y española, a través del método de la dogmática jurídica, por medio de la cual se realizó un análisis comparado entre el inciso final del Artículo 19 N° 10 de la Constitución chilena y los Artículos 27.5 y 27.7 de la Constitución española. Como principal resultado se halló que el deber contributivo de la comunidad al desarrollo de la educación conlleva implícitamente el derecho de participación de las familias en el contexto escolar. También se encontró que la Constitución chilena, a diferencia de la española, no contempla normas que garanticen explícitamente este derecho; de modo que el derecho/deber de educar a los hijos e hijas queda trunco al no asegurar su participación más allá de escoger el tipo de establecimiento educacional.

PALABRAS CLAVE: participación familia/escuela, Constitución chilena, constitución española, derechos humanos.

* Trabajo financiado por el Proyecto CONICYT/Fondecyt 1170078, CONICYT/Fondecy ID14120078 y DIUFRO D118-0010.

** Académico Universidad de La Frontera, Departamento de Ciencias Jurídicas, Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales; Investigador Cátedra UNESCO niñez-juventud, educación y sociedad; Centro de Investigación sobre procesos Socioeducativos, Familias y Comunidades del Núcleo Científico Tecnológico en Ciencias Sociales y Humanidades; Centro de Estudio y Promoción de los Derechos Humanos; Unidad de Transferencia Tecnológica, Dirección de Innovación y Transferencia Tecnológica, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. Miembro del Instituto de Derecho Civil, Departamento de Ciencias Jurídicas, de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y Administrativas de la Universidad Católica de Temuco. E-mail: leonardo.castillo@ufrontera.cl.

Google Scholar. ORCID: 0000-0001-9587-2343.

*** PhD in Social Welfare, Profesora Titular Universidad de Valparaíso, Escuela de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales. Directora Cátedra UNESCO niñez-juventud, educación y sociedad. Fundadora de la Red de Universidades Unidas por la infancia.

E-mail: mahia.saracostti@uv.cl. Google Scholar. ORCID: 0000-0002-9673-5727.

**** Profesor Contratado Predoctoral (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (FPU014/02451), Departamento de Filosofía del Derecho y Política, Facultad de Dret, Universitat de València, Valencia, Valencia, Comunidad Valenciana, España. E-mail: jorge.castellanos@uv.es. Google Scholar. ORCID: 0000-0001-9621-6831.

***** Académica Universidad de La Frontera, Escuela de Derecho, Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, Centro de Estudios y Promoción de los Derechos Humanos, Investigadora Cátedra UNESCO niñez-juventud, educación y sociedad. E-mail: soledad.morales@ufrontera.cl.

Google Scholar. ORCID: 0000-0002-9648-8316.



Right of families to participate in the school context: analysis from the Chilean and Spanish Constitutions

ABSTRACT

It has been proven that collaborative participation of families in the school context allows for more efficient and lasting solutions to social problems such as dropping out of schools or rights violations which favors the comprehensive development of children and adolescents. The objective of this article is to contrast the regulation of the right of families to participate in the school context in Chilean and Spanish Constitutions using the method of legal dogmatic through which a comparative analysis between the final clause of Article 19 N° 10 of the Chilean Constitution and Articles 27.5 and 27.7 of the Spanish Constitution was carried out. As a main result, it was found that the contributory duty of the community to the development and improvement of education, implicitly entails the right to participation of families in the school context. It was also found the Chilean Constitution, unlike the Spanish Constitution, does not include norms that explicitly guarantee this right so that the right/duty of parents to educate the children is truncated by not ensuring their participation beyond being able to choose the type of educational establishment.

KEY WORDS: family/school participation, Chilean Constitution, Spanish Constitution, human rights.

I. Introducción: la participación de la familia en el contexto escolar

La familia es el núcleo fundamental de la sociedad cuya protección ha de ser debidamente resguardada por el Estado, entre otras razones por ser la primera y más importante forma de socialización (Castillo y Morales, 2017, p. 7). La escuela, por su parte, abre la posibilidad de que niños, niñas y adolescentes (NNA) se relacionen con pares distintos a su familia, compartan, y aprendan reglas de convivencia en una comunidad más amplia, hecho que incide directamente en su formación y desarrollo.

Como sociedad nos preocupa respecto de los NNA, por ejemplo, los atentados contra su indemnidad sexual, la violencia escolar o la deserción, los que pueden y deben ser abordadas conjuntamente por los actores más significativos para ellos: la familia y la escuela. Desde la literatura científica, además, se ha estimado que hay una influencia positiva asociada a la colaboración entre la familia y la escuela; situación que mejora la autoestima de los niños, el rendimiento escolar, las relaciones entre padres e hijos, las actitudes de los padres hacia la escuela y, como consecuencia, logra una escuela y una educación más eficaces y de mayor calidad (Scott-Jones, 1995; Epstein & Sander, 2000; Vélez, 2009).

La relación familia-escuela debe estar basada en la cooperación entre ambas instituciones, permitiendo soluciones más eficientes y duraderas a los problemas sociales señalados, además de favorecer el desarrollo integral de los y las estudiantes. De esta manera, y siguiendo a Maturana (1995) creemos que “la conducta social está fundada en la cooperación” (p.85) lo que más recientemente refrenda el también biólogo Martin Nowak (2006) al afirmar que la cooperación “es el principio organizador decisivo de la sociedad humana” (p. 1560)¹.

Así, las conductas cooperativas no solo constituyen algo “deseable”, en términos axiológicos, sino que pueden contribuir a la eficiencia heurística. Al respecto, Page (2008) describe que la diversidad permite resolver problemas complejos a personas que sustentan valores similares, pero tienen diferentes concepciones acerca de cómo conseguir dichos valores con mayor eficiencia.

En este contexto, el involucramiento familiar colaborativo puede ser entendido como la disposición de la familia a participar y vincularse a la escuela y los aprendizajes de sus hijos, incluyendo las prácticas conductuales y verbales en el hogar, así como las que se despliegan en las actividades que organiza la escuela (Saracostti y Villalobos, 2013, 2015).

¹ Ostrom (1990) o Rifkin (2014) plantean algo similar desde la Economía.

La literatura especializada reconoce no solo la relevancia de la vinculación entre las familias y las escuelas en la formación de NNA sino también que describe cómo muchas veces las interacciones son tensas (Christianakis, 2011; Lawson, 2003; Yoder & López, 2013), caracterizadas por atribución cruzada de culpas (Alcalay, Milicic y Torretti, 2005)², poco colaborativas y marcadas por pautas de involucramiento jerárquicas entregadas desde la escuela, lo que se acrecienta en contextos de vulnerabilidad (Eyzaguirre, 2004; Fullan, 2002; Fullan y Stiegelbauer, 2003; Laption, 2005).

Además, las estrategias limitadas para el desarrollo del vínculo, mediante reuniones de apoderados, comunicaciones a los padres por medio de la “libreta” se establecen desde una construcción tradicional de familia biparental en que el rol de proveedor recae en el padre y el cuidado se presume “responsabilidad” de la madre³.

Todo lo anterior deviene en posibilidades restringidas de desarrollar relaciones virtuosas y colaborativas entre la familia y la escuela (Ward, Anderson-Butcher & Kwiatkowski, 2006), pues las situaciones descritas terminan desincentivando la participación de las familias en el contexto escolar. Situación que se transforma en una enorme pérdida de las oportunidades de crecimiento mutuo y de eficiencia en el enfrentamiento de problemáticas que, sostenemos, han de abordarse de manera compartida.

Visto lo anterior, coincidimos en que la cooperación entre familias y escuelas no solo es deseable, sino que también más eficiente, logrando que los acuerdos sean más legítimos y duraderos (Grocke, Rossano & Tomasello, 2018). De esta forma se contribuye a lograr mejores resultados y a constituir una red de protección más amplia; también es útil para formar a los y las estudiantes, a los padres y la escuela en valores menos individualistas. Por ello es que, dada la importancia de dicho involucramiento, es necesario generar las condiciones o incentivos jurídicos para que dicha participación sea efectiva, para lo cual es necesario que los padres sientan que tienen el derecho/deber de involucrarse o “contribuir” en la educación de sus hijos.

Para ello, se analizará en primer término el reconocimiento que tiene la familia en virtud de su protección; luego, se analizará concretamente el derecho de los padres a escoger el tipo de educación de sus hijos y nos centraremos en la participación de los padres en el contexto escolar. El análisis se enfocará en el reconocimiento que tienen los referidos derechos en las constituciones chilena y española, teniendo en consideración algunos instrumentos internacionales que ambos ordenamientos han ratificado, entre ellos: la Declaración Universal de los

² Por ejemplo, estos autores desde la vereda de las familias sostienen que se percibe al sistema escolar como señalizador de dificultades, problemas o deficiencias cognitivas, socioemocionales o conductuales de sus hijos.

³ Respecto del rol de cuidado y su atribución ver Tapia, Saracostti y Castillo (2016).

Derechos Humanos (DUDH), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC); la Convención de Derechos del Niño (CDN), la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (DADH), la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH), el Protocolo de San Salvador (PSS), la Carta Social de las Américas (CSA), la Carta Social Europea (CSE), el Protocolo Adicional a la Convención Europea de Derechos Humanos (PACEDH) y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (CDFUE).

2. El derecho de los padres a escoger el tipo de educación de sus hijos

La Constitución chilena en su Artículo 1° inciso 2° señala que *“la familia es el núcleo fundamental de la sociedad”*. Por su parte, la Constitución española no tiene una declaración equivalente, aun cuando implícitamente el Artículo 9.2 reconoce a la familia dentro de *“los grupos en que se integra”* (Roca, 2017, p. 24) además de entenderse incorporado por instrumentos internacionales suscritos y ratificados por España⁴⁻⁵.

Existe así coincidencia entre ambos ordenamientos respecto a la posición que la familia tiene en la sociedad, por lo cual debe ser protegida⁶. Esta protección se da, entre otras razones, por las funciones que cumple en el contexto social, tales como como la función afectiva, procreadora, cultural, económica, política, de equidad generacional, de transmisión cultural, socialización, control social y afirmación de la persona por sí (Del Picó, 2011, p. 37-38).

Dicha función de transmisión cultural la entendemos siguiendo a Valpuesta-Fernández (2012) como:

La transmisión de valores, tradiciones modos culturales y reglas de comportamiento a las sucesivas generaciones que la integran, que garantizan una cierta continuidad del grupo social que se reproduce a sí mismo, no sólo en términos demográficos sino también en los valores sociales imperantes, marcando con ello su evolución. (p. 123)

Son las funciones de transmisión cultural y socialización, que Muñoz (2013) cataloga como psicosociales, las que en mayor medida se vinculan con la educación de los hijos.

⁴ Artículo 16.3 (DUDH); Artículo 23.1 (PIDCP); Artículo 10.1 (PIDESC); Preámbulo (CDN); I.16 y Artículo 16 (CSE).

⁵ En el caso de Chile, Artículo 16.3 (DUDH); Artículo 23.1 (PIDCP); Artículo 10.1 (PIDESC); Preámbulo (CDN); el Artículo VI (DADH); Artículo 17.1 (CADH); Artículo 15.1 (PSS); Artículo 13 (CSA); Artículo VI (DADH); Artículo 17.1 (CADH); Artículo 15.1 (PSS) y Artículo 13 (CSA).

⁶ Artículo 1° de la Constitución chilena; Artículo VI (DADH); Artículo 17 (CADH); Artículo 15 (PSS); Artículo 13 (CSA); Artículo 39 de la Constitución Española; I.16 y Artículo 16, I.19, Artículo 19, Artículo 30 (CSE); 23.1 (PIDCP); Artículo 10.1 (PIDESC). Preámbulo (CDN).

Por su parte, el derecho a la educación que contemplan ambos ordenamientos, tanto en su Constitución como en normas internacionales⁷, es un derecho de doble dimensión. Por un lado individual, pues se orienta a que la persona pueda desarrollarse en las diferentes etapas de su vida; por el otro social, ya que incumbe a la comunidad en su conjunto y al Estado (Nogueira, 2008, p. 210). En el caso español, señala Celador-Angón (2016) que:

Debe interpretarse en paralelo al mandato contenido en el Artículo 9.2 CE que ordena a los poderes públicos, tanto promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos que integra sean reales y efectivas, como remover los obstáculos que impidan o dificulten la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. (p. 189)

De esta manera, no se puede entender la igualdad⁸ y la libertad de las personas y los grupos que integra (donde como hemos señalado, encontramos las familias) sin la existencia del derecho a la educación que permite identificar los atropellos, injusticias y desigualdades.

El referido precepto también justifica la accesibilidad, ampliando así la titularidad del derecho (Díaz-Revorio, 1998, p. 279). Además, se trata de un derecho de carácter bifronte, que puede ser entendido como libertad y como derecho.

En el primer caso, como libertad de enseñanza. En este se comprende la libertad de abrir centros educativos, la libertad de cátedra y la libertad de los padres de escoger la educación de sus hijos de acuerdo a sus propias convicciones, donde nos detendremos más adelante. Como libertad, se opone a las imposiciones, acciones u obstáculos de los poderes públicos respecto a una determinada educación. En el segundo, como derecho busca exigir al Estado que activamente provea las herramientas necesarias para que a través de la instrucción se adquiera una formación que permita el desarrollo individual y colectivo, lo cual a nuestro juicio es imprescindible para alcanzar *“la mayor realización espiritual y material posible”* como señala el penúltimo inciso del Artículo 1º de la Constitución chilena.

Puede entenderse, como señala Díaz-Revorio (1998, p. 276), de manera amplia como expresión omnicomprensiva o estricta, como un derecho social y de prestación por la cual el Estado ha de proveer de instrucción a todos y todas. A este respecto entendemos que en su dimensión de *“derecho de prestación”* se deriva una *obligación de hacer* para el Estado, por la cual se torna obligatorio para este el

⁷ Artículo 26.1 (DUDH); Artículo 13.1 (PIDESC); Artículo 28.1 (CDN); Artículo XII (DADH); Artículo (DADH); Artículo 13.1 (PSS); Artículo 19 (CSA); Artículo 2 (PACEDH); Artículo 17.1 (CSE). Constitución chilena Artículo 19 N° 10; Constitución Española Artículo 21.1.

⁸ Que no ha de ser entendido necesariamente como una facultad subjetiva a ser igual, como señala Esparza-Reyes. (2017, p. 74).

garantizar el acceso a la educación formal a través de un sistema accesible, gratuito y obligatorio hasta cierto nivel de instrucción.

En su dimensión de “*libertad de enseñanza*” importa una *obligación de no hacer* por la cual el Estado y los poderes públicos han de abstenerse de interferir en la libertad de crear centros educacionales. Finalmente, cabe señalar que garantizar el derecho a la educación propende a fortalecer la democracia, ya que, al conocer sus derechos, los ciudadanos tienen mayor probabilidad de ejercerlos eficazmente (Castillo y Morales, 2017, p. 12).

Como derecho individual que corresponde a los y las educandos, en los casos de los NNA y pese a ser ellos los titulares del derecho, carecen de plena libertad para escoger. Por esto, se estima que es el Estado quien se preocupa de los intereses de estos titulares, confiando el derecho de representarles en el ejercicio de esta garantía a quienes mejor pueden velar por ellos: sus padres.

Distintos instrumentos internacionales reconocen este derecho⁹. En Chile, el inciso 2° del Artículo 19 N° 10 de la Constitución Política, dispone que “*Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho*”. Al respecto, el profesor José Luis Cea-Engaña reafirma, situado desde la subsidiariedad que inspira la carta fundamental, que la educación no es una función estatal, sino de los “*progenitores o de quienes cuidan del niño o joven*” (2012, p. 351).

En España, el Artículo 27.3 de la Constitución señala que “*Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones*”. En dicho sentido, el profesor Díaz-Revorio señala que se trataría de un reflejo de la libertad de conciencia consagrada en el Artículo 16.1. Además, el Catedrático castellano (Díaz-Revorio, 1998, p. 270) nos recuerda que el Artículo 10.2, respecto a la interpretación de las normas relativas a los derechos fundamentales y las libertades constitucionales:

«...tuvo como finalidad inmediata precisamente completar la interpretación de los derechos del Artículo 27, y en concreto disipar toda duda respecto al derecho de los particulares a dirigir centros docentes, y el de los padres a elegir el tipo de educación y el de centro docente».

De todo ello se infiere que los padres u otras personas responsables de la educación y cuidado de los NNA menor, son los “*primeros educadores*” (Tomasevski, 2004), al tiempo de ser responsables que sus hijos reciban la educación a la que tienen

⁹ Artículo 26.3 (DUDH); Artículo 18.4 (PIDCP); Artículo 13.3 (PIDESC); Artículo 5 y 14.2 (CDN); 12.4 (CADH) Artículo XII (DADH); Artículo 13.4 (PSS); Artículo 2 (PACEDH); Artículo 17.1 (CSE).

derecho. En consecuencia, el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH) afirma que los padres *“tienen el deber natural de asegurar la educación de sus hijos”*, así como informarse de las posibilidades que ofrece el Estado y, en su caso, impugnar decisiones de las autoridades en bien de su hijo o hija¹⁰. Por tanto, los padres son los primeros destinatarios de la obligación y al Estado le corresponde una función supervisora y aseguradora como ratifica el Artículo 39.3º de la Constitución española.

3. Reconocimiento constitucional al derecho de los padres a participar en el contexto escolar

3.1. El artículo 27.5 Y 27.7 de la Constitución española de 1978

Como sostiene Cotino-Hueso (2012, p. 344), la Constitución española garantiza la participación en la enseñanza a través de dos instancias participativas diferenciadas¹¹. De un lado, la participación en la programación general de la enseñanza: el Artículo 27.5 de la constitución española dispone que *“Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes”*. De otro lado, y de mayor relevancia, la participación en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos regulada en el Artículo 27.7 señala que *“Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”*.

Al respecto, es necesario considerar la importancia de la participación en el desarrollo democrático. El ciudadano exige, cada vez más, una efectiva participación en las diferentes instituciones como pueden ser, a modo de ejemplo, la escuela, el trabajo o la empresa (Morales-Trapp, 2016).

Lo común y lo cierto es que siempre está presente la exigencia de una actitud proactiva de los miembros de una comunidad, en el caso que nos ocupa la comunidad educativa, de acuerdo con los particulares intereses de la misma (Cotino-Hueso, 2000, p. 157). Por ello, el derecho a participar en el sistema educativo debe estudiarse en relación con otros derechos que la Constitución reconoce a los ciudadanos, en particular los que versan sobre la juventud, orientados todos ellos a su integración en una sociedad democrática y a su formación en los valores democráticos¹².

¹⁰ STEDH de 7 de febrero de 2006, asunto D. H. y otros contra la República Checa, Nº 51.

¹¹ La STS de 15 de marzo de 1990 (RJ 1990/2505) reiterada en STS de 26 de abril de 1990, RJ 1990/3566, FJ 1º expresa esta doble dimensión.

¹² *Ibidem*.

Así, el Artículo 48 de la Constitución¹³ ubicado en el capítulo III, rotulado “De los principios rectores de la política social y económica”, vincula a todos los poderes públicos en sus propios términos. También el Artículo 9.2. de la Constitución hace recaer en los poderes públicos, en última instancia, la responsabilidad de que el derecho de participación de los sectores a los que la enseñanza atañe no se impida o limite en la práctica. Por este motivo, los dos apartados del Artículo 27 que estamos analizando hacen referencia a que todos los sectores afectados tienen garantizada, por los poderes públicos, su participación (27.5), así como la mención expresa a los profesores, padres y, en su caso¹⁴, alumnos y alumnas (27.7).

Esta particular intensidad del principio participativo en la enseñanza puede justificarse por tratarse de una *“función que afecta directamente a la calidad de la vida o al bienestar general”*, y debido a que los sujetos de la comunidad educativa cuentan con un estatuto de libertades singularmente garantizado que se refuerza con las diversas facultades de participación (Cotino-Hueso, 2012, p. 345)¹⁵.

La participación en la programación general de la enseñanza (Artículo 27. 5º CE) en el ámbito no universitario está regulada básicamente en la LODE (Título II, Artículos 27-35), sin perjuicio de un ámbito de regulación autonómico muy amplio. Por su parte, en lo referente a la participación social, se opta por una participación más orgánica que funcional.

Al respecto, se destaca el hecho de reconocer a nivel constitucional el derecho a participar en la educación ya que la Norma Fundamental proporciona la ordenación esencial de la participación de los diversos agentes para la consecución del objeto de la educación que no es otro que el desarrollo de la personalidad humana en un marco democrático, el respeto a los derechos y libertades fundamentales.

En dicho sentido, ha advertido el Tribunal Constitucional, la enseñanza es *“una actividad encaminada de modo sistemático y con un mínimo de continuidad a la transmisión de un determinado cuerpo de conocimientos y valores”* (STC 5/1981). Por ello, a la hora de analizar la regulación de la participación ha de conectarse, obligatoriamente, con la educación en valores para que aquélla pueda calificarse de auténticamente democrática. De esta forma, la visión de la participación en la educación como derecho constitucional requiere un análisis global del Artículo

¹³ “Los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural”.

¹⁴ La utilización de la expresión *“en su caso”* permite al legislador valorar y determinar las edades en las que los alumnos puedan comenzar a ejercer ese derecho (Fernández y Sánchez, 1999, p. 247).

¹⁵ La LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en general afirma que *“la participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución”* (Artículo 118.1º LOE) y que las Administraciones la han de fomentar efectivamente (Artículo 118.2º LOE) y la *“garantizarán”* (Artículo 119.1º LOE) y *“favorecerán”* respecto de los alumnos (Artículo 119.4º LOE).

27, el cual fue fruto de un pacto escolar de difícil concreción. El Artículo 27 de la Constitución vino a ser así, en palabras de Puelles-Benítez (2010):

Un texto fundamental ya que alberga la orientación política del sistema educativo, los grandes principios ideológicos que se aceptan por todos como valores básicos a aplicar, aun cuando después las políticas educativas de los distintos grupos políticos tiendan a acentuar más unas líneas ideológicas que otras. (p. 376)

El pacto escolar se consiguió en virtud de mutuas cesiones entre los dos principales partidos, UCD y PSOE. Estas cesiones no eran solo eran de carácter político e ideológico, sino que entraban plenamente en el campo de los intereses representados por cada uno de los dos grupos políticos (Foces-Gil, 2017, p. 41). En el Artículo 27 de la Constitución española quedó especialmente grabado el esfuerzo aunador y conciliador de los constituyentes en favor de la libertad, la igualdad y la democracia (Cotino-Hueso, 2012, p. 7).

Para Nicolás-Muñiz (1983) el partido centrista cedió en los apartados 5º y 7º, (participación), mientras que el partido socialista transigió en los apartados 1º (reconocimiento de la libertad de enseñanza), 6º (libertad de creación de centros) y 9º (ayudas a los centros privados). De este modo, desde la izquierda se renunciaba a la escuela pública unificada y a la escuela laica excluyente (Nicolás-Muñiz, 1983, p. 337).

A juicio del profesor Cotino-Hueso (1998), la compatibilidad de los principios configuradores del modelo educativo español reconocidos en el Artículo 27 CE lleva a afirmar que la Constitución impuso un modelo peculiar, si cabe, por su propia hibridez.

3.2. El deber de la comunidad de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación y el derecho de las familias a participar en el contexto escolar

En la Constitución chilena, a diferencia de la Constitución española de 1978, no existe una norma específica que declare ni garantice el derecho a que los padres o las familias puedan colaborar y participar en el contexto escolar.

La norma que más pudiera vincular a los padres y las familias con la escuela es la consagrada en el Artículo 19 N°10 *“Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación”*. Respecto a los instrumentos internacionales que contienen mandatos similares, el Artículo 29 de la Declaración Universal de Derechos Humanos señala que *“Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que solo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad”*, se refiere a los deberes de la persona con la comunidad y no de la comunidad con alguna finalidad específica.

Una situación similar es la que ocurre en los Preámbulos idénticos del PIDCP y del PIDESC que señalan: *“Comprendiendo que el individuo, por tener deberes respecto de otros individuos y de la comunidad a que pertenece, tiene la obligación de esforzarse por la consecución y la observancia de los derechos reconocidos en este Pacto”*. Otro tanto ocurre con la CDFUE, que puntualiza en su preámbulo: *“El disfrute de tales derechos conlleva responsabilidades y deberes tanto respecto de los demás como de la comunidad humana y de las generaciones futuras”*. En el mismo sentido, la CADH en el Artículo 32.1 expone que *“Toda persona tiene deberes para con la familia, la comunidad y la humanidad”*.

También, el Artículo XII de la DADH: *“El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado”* hace referencia al aprovechamiento de los recursos que pudiera aportar la comunidad, sin establecer eso si una obligación de esta.

Algo distinta es la situación del Artículo 5º de la CDN dispone que *“Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención”*. Esto, aun cuando señala que el deber de los Estados parte de respetar los deberes, entre otros de la comunidad, y que estaría dirigido a que sea el niño **o niña** quien pueda ejercer sus derechos, pudiera entenderse consonante con el mandato de contribuir al desarrollo de la educación toda vez que sin ella y como hemos señalado malamente pueden ser adecuadamente ejercidos dichos derechos.

Respecto del inciso final del Artículo 19 N° 10 de la Constitución Política se sostiene en doctrina que este deber constitucional está dirigido *“a todos los miembros de la sociedad civil, a todas las personas y cuerpos intermedios de la sociedad”* (Nogueira, 2008, p. 240), esto incluye, por cierto, a las familias.

Para el profesor Molina-Guaita (1998) lo que existe es una *“obligación de solidaridad”* (p. 472), la cual recae sobre toda la sociedad en orden a contribuir a la satisfacción de este derecho.

Así, ambos autores coinciden en que la comunidad es coincidente de la sociedad. Autores como Cea-Engaña (2012), Flores-Rivas (2014), Fernández-González (2014) y Poyanco (2017) también señalan que este deber contributivo corresponde a la comunidad en su conjunto; de manera que incumbe al Estado actuando de forma subsidiaria, de tal forma que se privilegia a las personas y grupos intermedios sobre el Estado y las unidades locales sobre las centralizadas.

Al respecto, cabe recordar que uno de los principios inspiradores de la Constitución chilena es el principio de subsidiariedad que consiste, en palabras de Mansuy (2016), en que “la competencia de una acción o tarea social debe ser atribuida a la agrupación o entidad que mejor pueda cumplir dicha tarea, que suele ser aquella más cercana al tipo de acción requerido” (p. 508).

Siguiendo a Tomás Jordán (2009), en el Artículo 19 numerales 10 y 11 existirían dos niveles de interconexiones: entre el Estado y la persona y entre los privados. Respecto a la primera, encontramos las interacciones entre el Estado y “los padres”, es decir la familia, donde instituiría el principio de contribución. Este principio constituiría un imperativo constitucional tanto a los órganos públicos como a las personas para cooperar y colaborar en el logro de ciertas finalidades definidas por la constitución. Entre los destinatarios de este imperativo Jordán (2009) señala que la Constitución establece al “Estado, la comunidad, las personas individual o colectivamente consideradas y el legislador democrático” (pp.194-195).

Por su parte, Vivanco también refrenda el que se trata de un precepto programático que, no obstante, refuerza el rol del Estado en la educación como titular jurídico de la comunidad, entendiendo esta como la “agrupación o conjunto de familias” (Vivanco, 2006, p. 426).

Coincidimos con dicho análisis ya que la comunidad no se trata de un sujeto difuso, sino de la reunión de los referidos núcleos fundamentales: las familias, estas entendidas en una concepción amplia.

4. Conclusiones sobre participación de la familia en el contexto educativo, sus fundamentos constitucionales y lecciones desde el sistema español

Como se ha argumentado, la cooperación nos permite llegar a soluciones más eficientes y duraderas. Así las cosas: familia y escuela, además de ser los principales actores responsables de la educación, constituyen, por un lado, el núcleo fundamental de la sociedad, y por otra, la puerta de acceso a la vida dentro de una comunidad más grande. Por lo que la colaboración entre ambas instancias es fundamental; no solo para el éxito que puedan alcanzar los estudiantes en distintos ámbitos para el logro de su desarrollo integral, sino para prevenir y actuar contra algunas de las principales amenazas que pueden afectar a los niños, niñas y adolescentes.

Más allá del derecho/deber de los padres de escoger el establecimiento educacional que de mejor manera represente sus valores (de acuerdo claro está a la oferta y sus posibilidades económicas), sostenemos que las familias tienen también el derecho a participar.

Los padres deben implicarse en mayor medida en los procesos educativos de sus hijos. Esto no solo es deseable, sino que también —como señalamos— eficiente. Ya no es sostenible el entender la educación como una *blackbox* en la cual dejamos a nuestros hijos esperando que nos los entreguen formados.

A nuestro entender, este derecho/deber de los padres de educar a sus hijos, queda trunco si no se les asegura su participación más allá de poder escoger el tipo de establecimiento en que aquellos se eduquen. De esta manera, se plantea que el deber de la comunidad de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación se hace efectivo permitiendo a las familias su participación en el contexto escolar.

Como hemos analizado, la constitución española a diferencia de la chilena, garantiza de modo explícito la participación de la familia en la programación general de la enseñanza (Artículo 27.5) y en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos (Artículo 27.7). Ello sin perjuicio de lo que señalan sus estatutos autónomos¹⁶. El Tribunal Constitucional ha definido este principio como un «derecho fundamental», «un derecho sustantivo y no [...] la garantía de una situación jurídica» (STC 47/1990, de 20 de marzo). Impedirle a los participantes su posibilidad de vincularse, usurpando así las competencias de los órganos de participación, puede suponer la lesión de este derecho (STS de 26 de mayo de 1992, RJ 1922/5366).

La legislación subraya el carácter de derecho subjetivo de este tipo de participación, tanto para padres como alumnos y alumnas. Así, los alumnos y alumnas tienen reconocido como derecho «básico» la participación en el funcionamiento y en la vida del centro [Artículo 6.3ºg) LODE¹⁷]. Pero, además de derecho, la participación se afirma también como deber para el alumno, especialmente en materia de convivencia. Así en el Artículo 6. 4º e) LODE se afirma el deber de: «Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado».

La legislación española, sabedora de la importancia capital de los padres en la instrucción de sus hijos, también reconoce los derechos de los padres a participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo, y a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos (Artículo 4.1º LODE). Este derecho a la participación se torna deber tanto

¹⁶ Al respecto y a modo ejemplar ver Artículo 21.8 de la Ley Orgánica 6/2006, de 19 de julio, de reforma del Estatuto de Autonomía de Cataluña; y Ley Orgánica 1/2007, de 28 de febrero, de reforma del Estatuto de las Illes Balears Artículo 26.2.

¹⁷ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación.

para mejorar el rendimiento de los hijos en las actividades educativas como para la evolución del proceso educativo (Artículo 4.2 LODE). Las Asociaciones de padres y de alumnos tienen la finalidad de promover la participación de padres en la gestión del centro (Artículos 5.2º y 7.2º LODE) y materialmente tienen gran relevancia en la práctica.

Por su parte, el deber del Artículo 19 N° 10 inciso final contiene un mandato implícito para la comunidad, dentro de la cual se encuentran las familias. Este llama a contribuir en el desarrollo y perfeccionamiento de la educación, aun cuando la desconfianza en la participación se ha manifestado, desde la misma génesis de dicha disposición, como consta en las Actas de la Comisión de Estudios de la Nueva Constitución (Tomo IV, p. 449):

«Corresponde, evidentemente, a la comunidad organizada que aporta ideología, capital y la organización general de la idea de educar, trazar la línea ideológica del establecimiento educacional, la que debe estar relacionada con todo el resto de las garantías constitucionales sobre libertad de pensamiento, de culto, de opinión, etcétera. Sin embargo, esta comunidad no puede inmiscuirse en los aspectos técnico docentes, sino en la línea general que el establecimiento tenga, porque carece de la capacidad necesaria para hacerlo... No considera, sin embargo, que los padres de familia tengan derecho a inmiscuirse, así como no lo tenía tampoco el primer elemento, ni en la administración propiamente tal ni tampoco en el aspecto técnico-docente del establecimiento».

En todo caso el Artículo 39.3 de la Constitución española plantea un escenario en el que traza similitudes, tanto con el precepto chileno del Artículo 19 N° 10 inciso 2º como con el del inciso final, en la medida en que *“Los padres deben prestar asistencia de todo orden a los hijos...”*. Ese “todo orden” incluye, por coherencia, la educación de los hijos, siendo así una prescripción que implica tanto el derecho como el deber de educarlos, para lo cual también deben contribuir al desarrollo de la educación.

Esa relación analógica que esbozamos tiene una naturaleza básica clara: por una parte, los padres —las familias— forman parte integral de la comunidad que como se ha señalado la entendemos como la reunión de todas las familias; por otra, la atención de los padres comprende la educación global de los hijos, reconociendo sus derechos y deberes sobre ella y, en consecuencia, extrayendo de tal tarea una noción básica que es la participación en esa educación.

Si bien la formación directa es clara, al ser propia del día a día, la relativa al Artículo 27 de la Constitución española conlleva al control y gestión de aquel ámbito que se pretende dejar fuera, equivocadamente, del alcance familiar. Debido a esto, los padres y madres que quieren proporcionar a sus hijos una educación integral y lo más completa posible no pueden alcanzar su objetivo si se encuentran a

espaldas del sistema educativo que forma un porcentaje considerable del intelecto y construcción personal de su hijo.

Por ello trazamos esa línea de conexión de los preceptos estudiados, vía Artículo 39.3 CE, a su vez que hacemos el ejercicio de proyectarla en la normativa chilena.

Esta concepción más participativa de las familias en el contexto educativo debe fomentarse de manera que la formación global de los niños en las escuelas se vea desde una perspectiva transversal y no compartimentada. Razón por la que concluimos que la participación de las familias en el control y gestión de la educación deviene básica y esencial.

Referencias bibliográficas

- Alcalay, L., Milicic, N. y Torretti, A. (2005). Alianza Efectiva Familia-Escuela: Un Programa Audiovisual Para Padres. *Psyche*, 14(2), 149-161.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (1975). *Actas de la Comisión de estudios de la Nueva Constitución* (Tomo IV). Recuperado de https://www.bcn.cl/lc/cpolitica/constitucion_politica/Actas_comision_ortuzar/Tomo_IV_Comision_Ortuzar.pdf
- Castillo, L. y Morales, S. (2017). Derechos humanos en la Universidad de La Frontera: Un diagnóstico sobre el conocimiento insuficiente de estudiantes de primer año. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4(2), 5-39. DOI: 10.5354/0719-5885.2017.47969.
- Cea-Egaña, J.L. (2012). *Derecho constitucional chileno* (Tomo II). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Celador-Angón, O. (2016). Derecho a la educación y libertad de enseñanza en la LOMCE. *Derechos y Libertades, Revista de Filosofía del Derecho y Derechos Humanos*, 11(35), 185-214. DOI: 10.14679/1032.
- Christianakis, M. (2011). Parents as “Help Labor”: Inner-City Teachers’ Narratives of Parent Involvement. *Teacher Education Quarterly*, 38(4) 157-178.
- Cotino-Hueso, L. (1998). Reflexiones en favor de una concepción funcional de las libertades de la enseñanza. Una perspectiva diferente con la que abordar el diseño constitucional del sistema educativo. *Cuadernos constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol*, (22/23), 89-136.
- Cotino-Hueso, L. (Coord.). (2000). *Derechos, deberes y responsabilidades de la enseñanza: Análisis jurídico-práctico a la luz de las exigencias constitucionales*. Valencia: Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana.
- Cotino-Hueso, L. (2012). *El derecho a la educación como derecho fundamental: Especial atención a su dimensión social prestacional*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Del Picó-Rubio, J. (2011). Evolución y actualidad de la concepción de familia. Una apreciación de la incidencia positiva de las tendencias dominantes a partir de la Reforma del Derecho Matrimonial chileno. *Revista Ius et Praxis*, 17(1), 31- 56.
- Díaz-Revorio, F. J. (1998). El derecho a la educación. *Parlamento y Constitución. Anuario*, (2), 267-305
- Epstein, J.L. & Sander, M.G. (2000). Connecting Home, school, and Community. New directions for social research. In M.T. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education*. (pp. 285-306). New York: Ed. Springer.
- Esparza-Reyes, E. (2017). Apuntes sobre la compleja relación entre el derecho a la igualdad y la diferencia. *Revista Jurídicas*, 14(1), 71-86.
- Eyzaguirre, B. (2004). Claves para la educación en pobreza. *Estudios Públicos*, (93), 249-277.

Leonardo Castillo-Cárdenas, Mahia Saracostti-Schwartzman, Jorge, Castellanos-Claramunt, Soledad Morales-Trapp

- Fernández-González, M.A. (2014). La libertad de enseñanza en la Constitución. *Revista de Derecho Universidad Finis Terrae*, 2(1).
- Fernández, A. y Sánchez, A.J. (1996). Comentario al art. 27 CE. En O. Alzaga Villaamil (ed.), *Comentarios a la Constitución española de 1978 (Tomo III)* (pp. 159-272). Madrid: Cortes Generales y Editorial EDERSA.
- Flores-Rivas, J.C. (2014). Derecho a la educación: su contenido esencial en el derecho chileno. *Estudios constitucionales*, 12(2), 109-136.
- Foces-Gil, J.A. (2017). *Política y educación en el estado autonómico: Desigualdades regionales y cohesión del sistema educativo: Un estudio de caso, Castilla y León*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Fullan, M.G. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 6(1-2), 1-14
- Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (2003). *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*. Ciudad de México: Trillas.
- Grocke, P., Rossano, F. & Tomasello, M. (2018). Young children are more willing to accept group decisions in which they have had a voice. *Journal of Experimental Child Psychology*, 166, 67-78. DOI: 10.1016/j.jecp.2017.08.003.
- Jordán, T. (2009). Elementos configuradores de la tutela jurisprudencial de los derechos educacionales en Chile. *Estudios constitucionales*, 7(1), 177-207.
- Lawson, M.A. (2003). School-Family Relations in context: Parent and Teacher Perceptions of Parent Involvement. *Urban Education*, 38(1), 77-133.
- Lapton, R. (2005). Social justice and school improvement: improving the quality of schooling in the poorest neighborhoods. *British Educational Research Journal*, 31(5), 589-604.
- Mansuy, D. (2016). Notas sobre política y subsidiariedad en el pensamiento de Jaime Guzmán. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 36(2), 503-521. Recuperado de <http://sci-hub.tw/10.4067/S0718-090X2016000200005>
- Maturana, H. (1995). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Molina-Guaita, H. (1998). *Derecho Constitucional*. Concepción: Editorial Universidad de Concepción-Ministerio de Educación.
- Morales-Trapp, S. (2016). Participación ciudadana y accountability: reflexiones sobre la experiencia comparada en Chile y Colombia. *Revista Jurídicas*, 13(2), 100-113.
- Muñoz, F. (2013). El núcleo fundamental de la sociedad: los argumentos contra la crianza homoparental en los casos Atala y Peralta. *Ius et Praxis*, 19(1), 7-34.
- Nicolás-Muñiz, J. (1983) Los derechos fundamentales en materia educativa en la Constitución española. *Revista española de derecho constitucional*, 3(7), 335-356.
- Nogueira, H. (2008). El derecho a la educación y sus regulaciones básicas en el Derecho constitucional chileno e internacional de los Derechos humanos. *Ius et Praxis*, 14(2), 209-269.
- Nowak, M.A. (2006). Five Rules for the Evolution of Cooperation. *Science*, 314(5805), 1560-1563
- Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: the evolution of Institutions for Collective action*. Cambridge: Cambridge University Press
- Page, S.E. (2008). *The Difference: How the power of Diversity creates better groups, firms, schools, and societies*. Princeton: Princeton University Press.
- Poyanco, R.A. (2017). El derecho a la educación y la libertad de enseñanza. La importancia del principio de subsidiariedad. En I. Portela, F. Da Silva-Veiga y R. Miranda-Gonçalves (eds.), *Paradigmas do Direito Constitucional Atual* (pp. 541-551). Instituto Politécnico do Cávado e do Ave.
- Puelles-Benítez, M. (2010). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Editorial Tecnos.

- Rifkin, J. (2014). *La sociedad de coste marginal cero. El internet de las cosas, los bienes comunes y el eclipse del capitalismo*. Barcelona: Paidós.
- Roca, E. (2017). Derechos fundamentales en el ámbito del derecho de familia. En L. Ruano-Espina y J.L. Sánchez-Gijón (eds.), *Novedades de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado. A un año de la reforma del proceso matrimonial*. (pp. 21-53). Madrid: Dykinson.
- Saracostti, M. y Villalobos, C. (2013). *Familia, Escuela y Comunidad II: Herramientas para un trabajo colaborativo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Saracostti, M. y Villalobos, C. (2015). *Familia, Escuela y Comunidad III: Implementando el modelo de intervención biopsicosocial*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Scott-Jones, D. (1995). Parent-Child Interactions and School Achievement. En B. Ryan, G. Adams, T. Gullotta, R. Weissberg & R. Hampton (eds.), *The Family - School Connection*. (pp. 75-107). London: SAGE Publications.
- Tapia, P., Saracostti, M. y Castillo, L. (2016). Balance entre familia y trabajo: Un análisis comparativo de Chile y España desde una Normativa Internacional hacia Regulaciones Laborales. *Revista Ius Et Praxis*, 22(1), 493-524.
- Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos IIDH*, 40, 341-388.
- Valpuesta-Fernández, R. (2012). El Derecho de familia. En G. Díez-Picazo (coord.), *Derecho de familia* (pp. 105-132). Cizur Menor: Thomson Reuters Civitas.
- Vélez, R. (2009). La relación familia-escuela como alianza. Aproximaciones a su comprensión e indagación. *Revista Educación, Innovación, Tecnología*, 3(6), 1-15.
- Vivanco, A. (2006). *Curso de Derecho Constitucional. Aspectos dogmáticos de la Carta Fundamental de 1980*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ward, H., Anderson-Butcher, D. & Kwiatkowski, A. (2006). Effective strategies for involving parents in schools. In C. Franklin, M.B. Harris & P. Allen-Meares (eds.), *The school services sourcebook: A guide for school-based professionals* (pp. 641-649). New York: Oxford University Press.
- Yoder, J.R. & López, A. (2013). Parent's Perceptions of involvement in Children's Education: Findings from a Qualitative Study of Public Housing Residents. *Child Adolescent Social Work journal*, 30(5), 415-433.