

COLABORACIÓN EDUCATIVA CON EL ENTORNO DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ÁNGELA MARTÍN GUTIÉRREZ
JUAN ANTONIO MORALES LOZANO
Universidad de Sevilla

0. Resumen.

Es bien sabido que los cambios acelerados que se producen en la sociedad repercuten directamente en los subsistemas que comprende. La sociedad de la información y del conocimiento trae consigo nuevas exigencias al ámbito educativo, por este motivo Ferrández (2000, p.3) nos habla de la educación como “un todo mágico y siempre inacabado”. Realmente estas exigencias también recaen en todos los miembros que directa o indirectamente tienen relación con este ámbito, es decir, en todos los individuos que conforman la sociedad. Por este motivo las demandas apuntan al aprendizaje permanente como el proceso necesario para que las personas puedan aprender a lo largo de la vida, atendiendo a los diferentes ámbitos y matices que conforman su desarrollo (OIT, 2000).

Como nos dicen Mingorance & Estebaranz (2009, p.180), “El aprendizaje continuo es holístico, no está fragmentado en lo referente a las actividades o al contenido”, es decir, todo lo que aprendemos no lo almacenamos en módulos estancos, sino que somos capaces de interrelacionarlo para darle coherencia a los procesos que acontecen en nuestra vida. Desde este punto de vista, los centros educativos deberán atender a las exigencias demandadas por la sociedad para que el individuo pueda desarrollarse. Éstas exigencias pueden ir desde la adquisición de “...capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias” (LOE, 2006) por parte del alumno, hasta la creación de nuevos modelos de organización o escenarios educativos.

Es en este punto donde se le plantean nuevos retos a las organizaciones educativas, las demandas de la sociedad reflejan la necesidad de capacitar al alumnado para el mundo laboral, lo que plantea la importancia de participar, trabajar en equipo y colaborar juntamente. Así los Centros Educativos, sobre todo los que ofertan enseñanzas secundarias, se plantean la necesidad de establecer relaciones de colaboración con el entorno.



Colaborar resulta imprescindible, si miramos a nuestro alrededor y vemos el panorama que la sociedad nos plantea, cargado de exigencias y demandas a las que la educación debe atender para formar individuos capaces de responder a ellas (Gairín & Martín, 2004). Brown et al. (1989) nos habla de cómo el individuo puede avanzar en su aprendizaje gracias a la ayuda de la colaboración-participación y de la construcción social del conocimiento. Por este motivo la LOE (2006) destaca la participación como “un valor básico” en esa formación. Los centros educativos y el equipo directivo a la cabeza de ellos, son los responsables de diseñar, impulsar y guiar los procesos de colaboración (Katz & Earl, 2010). Pero además, intervenir de forma participativa, requiere la implicación de la comunidad educativa al completo, desde las familias hasta los agentes de la comunidad que tienen vinculación con los centros, pasando por el equipo docente y los alumnos. Todos ellos han de concienciarse en que la participación es el principio en el que se basa la política educativa y organizativa.

A nivel externo, los centros de educación secundaria y la comunidad, avanzan gracias a las colaboraciones establecidas con las familias (Licata & Harper, 2001), con otros centros educativos y sus respectivos profesionales (Levine & Marcus, 2010), con las empresas (Murray, 2010), con las entidades locales (Prew, 2009), con las asociaciones y las ONGs (Caballero, 2008). Estas relaciones dirigidas a la mejora educativa, se ven incrementadas gracias al apoyo que las tecnologías ofrecen en la creación de redes educativas, profesionales y sociales (Harasim, 2000; Katz & Earl, 2010).

Teniendo en cuenta esta realidad, en nuestro estudio damos a conocer las relaciones de colaboración que los centros de educación secundaria de Andalucía mantienen con el entorno, utilizando una metodología cuantitativa, que mediante el uso del cuestionario nos ayudó a contextualizar el problema de investigación. A pesar de los potenciales inconvenientes que presenta el empleo del cuestionario como estrategia de recogida de datos, derivados fundamentalmente de su carácter indirecto e impersonal (interpretación del sujeto sobre lo que se le pregunta y su percepción del cuestionario y su objetivo), puede sernos de gran utilidad para realizar una exploración general, pues como dicen Cohen, Casanova & Manion (1990), se le considera una técnica de investigación respetable y válida, que bien construida y aplicada, puede ser una estrategia muy apropiada para la obtención de datos.

Nuestro estudio cuenta con una muestra teórica, ya que no pretendemos generalizar los resultados, sino conocer el amplio espectro de realidades que pueden ser descubiertas (Colás & Buendía, 1998; Martínez, 1998). Para ello se utiliza un muestreo incidental, atendiendo a aspectos destacados desde la perspectiva del investigador que facilite el acceso a la información (Colás & Buendía, 1998). Los resultados reflejan que las relaciones más destacadas son las establecidas con otros centros educativos de la ciudad y con las instituciones locales, y dentro de las menos destacadas, se encuentran las relaciones establecidas con los sindicatos y agentes sociales. Se concluye el estudio haciendo un repaso por el marco teórico y los resultados extraídos y a su vez esbozando propuestas de intervención o de mejora.

1. Marco de referencia

Debido a los cambios que se producen en la sociedad, las instituciones y las personas que en ellas trabajan también lo hacen (Lieberman, 2000). Las organizaciones, en este sentido, se enfrentan cada vez más a la necesidad de “reinventarse” a sí mismas ya que tienen que adaptarse a una sociedad en continuo cambio “las organizaciones y sus entornos son dos caras de la misma moneda” (López, 2006, p.13). El centro educativo considerado como organización, constituye un contexto para el desarrollo del currículum y de los aprendizajes de alumnos y profesionales de la educación. Éstos resultan ser los elementos primordiales dentro de la estructura organizativa, pero no son los únicos. Desde este punto de vista podemos definir a la escuela “como una organización formal, ya que todo su entramado institucional tiene un entramado de roles que corresponde a su estructura” (Santos, 1997, p.82).

Aunque consideremos a la escuela como una organización formal, esto no significa que las relaciones interpersonales sólo sean formales, de hecho los procesos que se llevan a cabo dentro de la organización tienen mejores resultados cuando las relaciones entre los miembros son cercanas y amistosas y en consecuencia comprometidas (Atak y Ertugut 2010). Las relaciones pueden darse a nivel interno o a nivel externo de la organización (Beltrán y San Martín, 2000; Fernández, 2001).

Si revisamos la literatura que trata de definir a la escuela como organización, encontramos distintos enfoques que la definen: “La Escuela como organismo vivo” y “La escuela como fábrica o empresa (Tyler, 1991); “La escuela como ecosistema” (Lorenzo, 1995); “Escuelas democráticas” (Apple y Beane, 1997); “La organización como marco”, “la organización como contexto” (Gairín, 2000); “La escuela como organización que aprende” (Bolívar, 2000); “La escuela como comunidad crítica de aprendizaje” (Longworth, 2003) y “La escuela como red de aprendizaje” (Harasim, 2000). En nuestro caso, nos centraremos en destacar dos perspectivas concretas: “La escuela como organización que aprende” y “La escuela como comunidad de aprendizaje”.

Ya Senge (1995, p.268) nos describía las organizaciones que aprenden como aquellas “... donde la gente continuamente está aprendiendo cómo aprender en conjunto”. Esta idea es compartida por otros autores como Gairín (2000) y Bolívar (2000). Ellos nos hablan de cómo esta concepción de la organización, implica a todos los miembros que la componen, ya que se encargan de incorporar nuevos conocimientos y experiencias de aprendizajes.

Desde la literatura, también se nos hace hincapié en el potencial que las escuelas tienen cuando actúan como comunidades de aprendizaje (Longworth, 2003) “surgen como un proyecto de innovación global que busca el éxito educativo de todas y todos, mediante el incremento del aprendizaje y la participación de todos los implicados en la educación” (Ferreyra, 2011, p.34). Lieberman (2000) nos resalta que las relaciones creadas son organizadas alrededor de los intereses y las necesidades de los participantes, los implicados en ellas lo hacen de

manera voluntaria y tienen objetivos compartidos.

Pero, ¿qué importancia plantea conocer la relación de los centros educativos de educación secundaria con su entorno? Desde estos centros se ofrecen las enseñanzas de: Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), Programas de Cualificación Profesional Inicial (P.C.P.I), Bachillerato y Ciclos formativos de grado medio (LOE, 2006). Todas ellas persiguen dos objetivos primordiales: la continuidad en estudios superiores y la posterior inserción laboral del alumnado. Por este motivo, resulta importante conocer qué entidades, organismos o instituciones y agentes de la comunidad pueden, junto con los centros educativos de educación secundaria, contribuir al logro de los mismos (LEA, 2007).

La E.S.O. resulta ser la última etapa obligatoria de la educación española que le da paso al alumnado a un nuevo enfoque del aprendizaje en el que pueden desarrollar competencias que nunca antes habían desarrollado y que le serán necesarias para desenvolverse en un ámbito laboral inminente. Es aquí donde radica la importancia de establecer relaciones con el entorno desde los centros de secundaria. Estas relaciones quedan definidas a nivel normativo en el ROF (2010). Este documento nos habla del papel fundamental que el equipo directivo desempeña en esta labor: “Impulsar la actuación coordinada del instituto con el resto de centros docentes de su zona educativa”; Favorecer la participación del instituto en redes de centros; Colaborar con la Consejería; Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del instituto con el entorno” (ROF, 2010. Art. 70).

2. Contextualización de la aportación

Para responder a las demandas de la sociedad, surgen las nociones de participación y colaboración educativa, desde miradas diferentes (Inger, 1993; Lieberman, 2000; y Ritchie, 2007). Cuando hablamos de participación, hay dos términos que no podemos obviar, uno de ellos es el de la “responsabilidad” y el otro el del “trabajo en equipo” (Murillo, 2000). Ambos se destacan a nivel normativo en la LOE (2006) y más concretamente en el ROF (2010) donde se reclaman entre las funciones del profesorado y los órganos de gobierno, las obligaciones de los alumnos y las del propio centro docente.

Katz & Earl (2010) nos hablan de la colaboración como un proceso de “transformación social” cuando implica el trabajo conjunto. Entre las características de esta colaboración se destacan las “rutinas de ayuda, apoyo, confianza y apertura en la vida diaria...” (Mingorance y Estebaranz, 2009, p.189). De esta manera, se convierte en uno de los principios más importantes por los que deben regirse las organizaciones educativas (Kutsyuruba, 2011). Como hemos cuando se colabora es necesario que se establezca de forma voluntaria y requiera de una responsabilidad compartida, pudiéndose intercambiar experiencias e incluso herramientas para emprender proyectos en los que se compartan las mismas metas. Gairín & Martín (2004) nos hablan del concepto de corresponsabilidad que se hace más sólido en la LOE (2006).

En esta línea ya Shaeffer (1992) abordaba en sus estudios tres perspectivas vinculadas con la colaboración: la establecida en el seno y en los alrededores de las escuelas, la interacción entre la escuela y su comunidad y la mantenida entre una serie de organismos gubernamentales, ONG, organizaciones locales y empresas privadas. Martín-Moreno (2004) propone también algunos ámbitos en los que las relaciones con el entorno fluyen: la participación y colaboración de las familias, las actividades complementarias, la colaboración establecida por la comunidad, agentes sociales, instituciones locales...

Dentro de las colaboraciones externas, las relaciones que más destacan son las establecidas entre escuela y familia. Como nos dice Bolívar (2006, p.120) “la colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se torna imprescindible”. Shatkin y Gershberg (2007) en sus estudios nos hacen hincapié en la influencia de esta participación, como una herramienta significativa y acertada para el alumnado de la escuela secundaria, ya que afecta a todas las variables académicas de manera positiva, indistintamente del nivel socio-económico de las familias o la cultura de procedencia. Antonopoulou, Koutrouba y Babalis (2011), también consideran la colaboración entre las familias y la escuela secundaria, necesaria para insertar al alumnado adolescente en el mercado laboral, que requiere de profesionales bien formados en todos los ámbitos. En este sentido, se destacan como ventajas derivadas de esta colaboración: el incremento del rendimiento académico de los alumnos (Salimbeni, 2011) y sus expectativas de futuro para seguir estudiando (Prew, 2009).

Otro tipo de colaboración, es la establecida entre la escuela y la empresa. En este sentido, las empresas desean contribuir a eficacia de los procesos de dirección escolar y por supuesto a la formación y capacitación del alumnado para que “alcancen sus sueños” (Hill, 2004). En este sentido los directores de las escuelas juegan un gran papel en las relaciones entre empresa-escuela para promover nuevas oportunidades en su alumnado (Murray, 2010). Como nos dice Hann (2008) la misión de la escuela debe ser ante todo, la formación de individuos y en consecuencia las empresas deben actuar como socios de la escuela en el logro de esa misión. De esta manera, vemos como algunas empresas se ofrecen para trabajar con los educadores en el aula e incluso dotan de recursos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Murray (2010) destaca que en ocasiones las empresas se agrupan en sociedades para ayudar al alumnado de las escuelas secundarias a transitar desde la enseñanza secundaria a la educación superior o al mundo del trabajo mejorando sus capacidades profesionales, pero las empresas no son las únicas que llevan a cabo este tipo de actuación. Puente y Rodríguez (2004) nos hablan de “vincular los ciclos” mediante la colaboración de los distintos centros que ofertan las enseñanzas de primaria, secundaria y bachillerato, para evitar o al menos aliviar en el alumnado la preocupación e inseguridad que estos cambios de contexto le producen. Para llevar a cabo este tipo de iniciativas es necesario que el centro esté inmerso en metodologías colaborativas (Strijbos y Fischer, 2007) que tengan como finalidad un proceso de mejora compartido.

En nuestro discurso hemos hablado de algunos de los agentes implicados en el proceso de colaboración externa. Shaeffer (1992) y Martín-Moreno (2004) nos destacan, como entidad externa que colabora con los centros educativos, las asociaciones y las ONGs. Desde éstas se ofrecen a los centros educativos todo tipo de iniciativas dirigidas al alumnado, profesorado e incluso las familias que normalmente son llevadas a cabo a través de distintos programas (Caballero, 2008).

La literatura nos ha evidenciado que tanto la participación como la colaboración educativa, son conceptos reclamados como actuaciones deseadas por los centros, pero a pesar de la importancia y los beneficios que conllevan a los implicados, vemos como en la práctica ésta se convierte en una ardua tarea “la participación inducida a través de una estructura puede fracasar si no va acompañada de un proceso formativo y socializador” (Gairín y San Fabián, 2005, p.170). Vázquez (2008, p.67) comparte esta idea exponiéndonos que “Desarrollar comunidades escolares más flexibles, inclusivas y altamente participativas es un objetivo necesario pero difícil de conseguir si no somos capaces de integrar y canalizar de forma efectiva esa participación”.

Las dificultades en el establecimiento de las relaciones de colaboración son reales, pero a pesar de los inconvenientes merece la pena plantearse su estudio, sobre todo porque hay investigaciones que avalan la eficacia de estas prácticas (Chapman, 2008; Antonopoulou et al., 2011; Katz y Earl, 2010; Levine y Marcus, 2010). Las prácticas eficaces conllevan que los miembros tengan claras las metas a conseguir para que el cambio fluya, sin olvidar que para que esto se produzca, se necesita de tiempo, compromiso y recursos (Tett, Crowther y O’Hara, 2003).

En este sentido Hatch (2009) nos hace hincapié en los retos que se les plantea a los directivos de los centros educativos cuando tienen que enfrentarse a las demandas o influencias externas de la sociedad. Para atender a estas demandas y para que los centros puedan alcanzar las metas que se proponen, cobran especial relevancia las conexiones que se establecen con el entorno desde la organización. Crear redes de colaboración, trabajar en equipo y tomar conciencia son estrategias claves para gestionar el entorno que rodea al centro. La red “facilita las actividades colaborativas sin amenazar la autonomía individual, proporciona el desarrollo de actividades en grupos de carácter cooperativo y/o colaborativo, que enriquecen el trabajo individual y grupal” (Armengol y Rodríguez, 2006, p.88).

3. Metodología

Nuestro estudio se centra en conocer cuáles son las relaciones de colaboración que mantienen los centros que ofertan enseñanzas secundarias de Andalucía con su entorno. Para poderle dar respuesta hemos de pasar por distintas fases. En un primer momento definimos nuestro problema de investigación y objetivos concretos con la ayuda de la revisión bibliográfica. Posteriormente elaboramos los instrumentos de recogida de datos, guiados por Rodríguez, Gil y García (1996) y Albert (2007) se optan por técnicas cuantitativas (cuestionario).

Nos basaremos en un cuestionario elaborado en el marco del proyecto de investigación de excelencia estructurado en torno a tres grandes bloques (datos sociodemográficos, el centro educativo y la formación social y cívica). Dentro del bloque “el centro educativo” nos apoyaremos en los: Modelos relacionales y de colaboración, que nos permitirán obtener una descripción y mapa de los centros de enseñanzas secundarias (E.S.O, Bachillerato, Ciclos Formativos ya sean medios o superiores y P.C.P.I.) en cuanto a la variable de la colaboración. En concreto atenderemos al siguiente ítem: “En el Centro se mantienen, desde una perspectiva educativa, relaciones habituales de colaboración con: Otros centros educativos de la ciudad; Con centros educativos de otros lugares; Con las instituciones locales; Con asociaciones; Con ONG; Con sindicatos y otros agentes sociales; Otros”.

Para analizar los datos obtenidos, utilizaremos desde la estadística descriptiva y no paramétrica (Siegel, 1991), el análisis descriptivo y contraste de hipótesis, mediante el programa estadístico SPSS. A continuación pasaremos a presentar los resultados de la investigación atendiendo a los objetivos ya descritos con anterioridad con la ayuda de gráficas y tablas que ilustren las evidencias. Finalmente presentaremos las conclusiones del estudio.

La muestra viene determinada por el objetivo planteado inicialmente en la investigación. Por este motivo se cuenta con un tamaño inicial de la población definido por el proyecto de investigación de excelencia de la Consejería de Economía, innovación y Ciencia de la Junta de Andalucía, “Los Centros educativos y la educación para la Ciudadanía” (P07-SEJ-02545), en el que se pretendía conocer las opiniones, valoraciones y necesidades de los profesores/as de los centros andaluces sobre la formación social y cívica. El tamaño de la población total según la web de la Consejería de Educación, es de 94.936 profesores.

Con un nivel de confianza del 95% y un error de muestreo del 5% se obtuvo un tamaño de muestra teórica de 383 profesores, de los cuáles 230 debían impartir docencia en las enseñanzas secundarias (E.S.O y P.C.P.I., Bachillerato y Ciclos Formativos), en los Centros Educativos Andaluces. Debido a la forma en la que se suministró el cuestionario a los docentes de los distintos centros andaluces (vía Internet con ayuda de la Consejería), nos encontramos que respondieron a éste más profesores de los requeridos como muestra teórica, quedando finalmente como muestra real de profesores que contestaron al cuestionario 801, de los cuales 411 impartían clase en las enseñanzas secundarias.

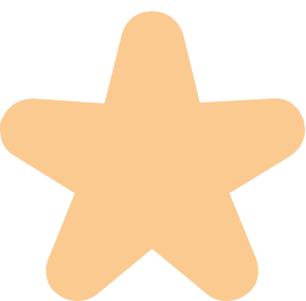
4. Resultados y Conclusiones

Respondiendo a nuestro objetivo inicial, podemos decir que las relaciones habituales establecidas entre estos centros y su entorno, coinciden en todos los niveles educativos (E.S.O y P.C.P.I., Bachillerato y Ciclos Formativos), destacándose las establecidas con otros centros educativos de la ciudad (61,8%) y con las instituciones locales (61,3%) (Gráfico 1). Como nos dice Murray (2010) y Puente y Rodríguez (2004) la colaboración intercentros resulta ser significativa para aliviar el tránsito entre los niveles educativos sobre todo de la educación secundaria a la educación superior, pero para que se produzca ésta se requiere

del trabajo colaborativo entre distintos profesionales (Lieberman, 2000), como puede ser el caso entre profesores y representantes de instituciones locales. También es destacada la colaboración establecida con otros centros educativos de otros lugares con un 42,8%. En cuanto a las relaciones de los centros de educación secundaria con las asociaciones (41,8%) y con las ONGs (34,3%), podemos ver que es significativa. Ya Shaeffer (1992); Martín-Moreno (2004) y Caballero (2008) nos hablaban de las actuaciones o programas que les ofrecían a los centros para el desarrollo de determinadas capacidades en sus alumnos.

Es de destacar que muchos autores (Sánchez et al., 2004; Bolívar, 2006; Shatkin y Gershberg, 2007; Sanders y Sheldon, 2009; Antonopoulou, et al., 2010) nos resaltaban el papel tan importante que jugaban las familias cuando hablábamos de la colaboración externa de los centros de secundaria. Sin embargo no ha sido un dato que salga a relucir. Lo mismo ha ocurre con las relaciones establecidas con las empresas (Hill, 2004; Hann, 2008; Sukarieh y Tannock, 2009; Murray, 2010). De todas formas hemos de seguir profundizando en este tema, ya que en el cuestionario aportado a los docentes una de las opciones eran “otras”, quizás dentro de esa categoría pueda englobarse alguna de estas dos relaciones y podamos conocer qué repercusión e implicaciones tienen en las enseñanzas secundarias y en consecuencia en su alumnado.

No podemos obviar el bajo porcentaje en la relación establecida con los sindicatos y otros agentes sociales desde los centros de enseñanzas secundarias, ya que sólo se produce en un 12,9% de los casos, y sin embargo resulta ser un elemento característico teniendo en cuenta la vinculación de estas enseñanzas con el mundo laboral, al igual que ocurre con las empresas.



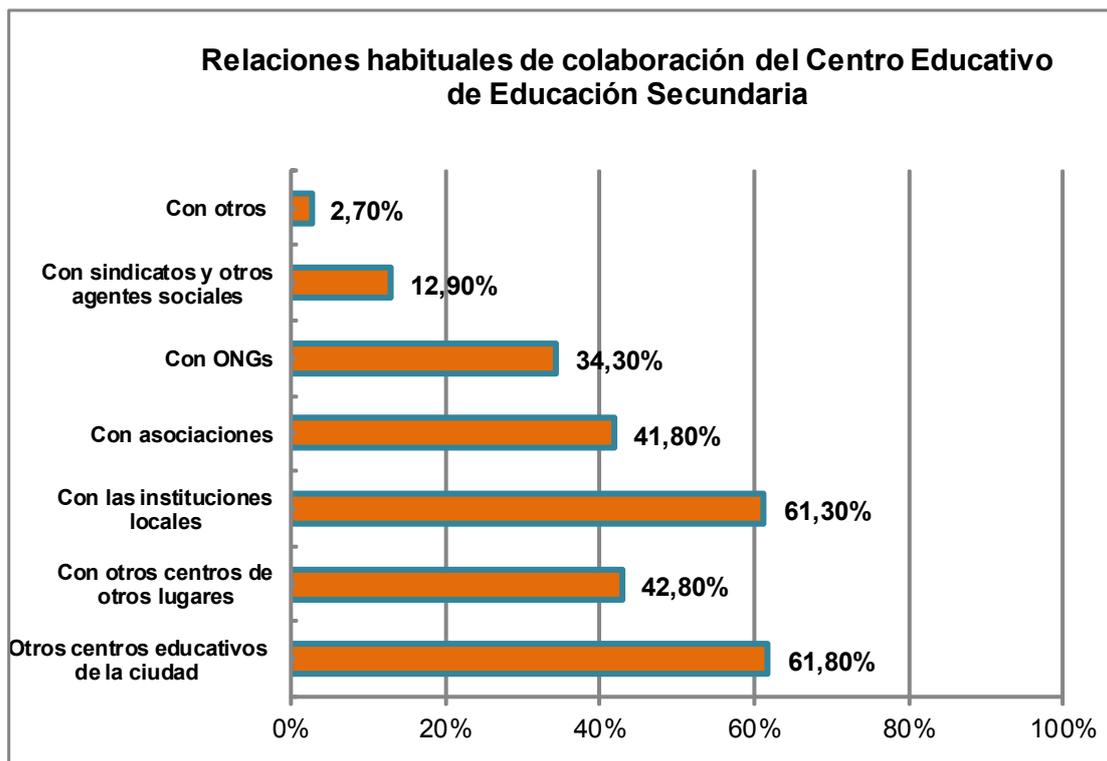


GRÁFICO 1. Relaciones habituales de colaboración del Centro Educativo de Educación Secundaria

Concluyendo podemos decir, que colaborar significa atender a las mismas metas compartiendo valores, asunciones y compromisos (Kutsyuruba, 2011), es por este motivo por lo que debe ser voluntaria y no establecerse sólo en momentos puntuales, pues estaríamos perdiendo el verdadero significado que entrama la colaboración, el avance hacia la mejora educativa.

En cuanto a las conclusiones que podemos destacar de este trabajo son las siguientes:

- Colaborar implica poseer objetivos comunes, compromiso, responsabilidad compartida y trabajo en equipo.
- La colaboración aporta beneficios a todos los implicados en el proceso, entre otros la satisfacción personal y colectiva. Aun así, en ocasiones debido a la falta de compromiso o disponibilidad se vuelven difíciles de establecer.
- Las colaboraciones que se establecen en muchas ocasiones suelen ser “burocráticas o administrativas”, por lo que se pierde el verdadero sentido de la “colaboración espontánea” como nos decía Pérez (1998).
- Las relaciones de colaboración más habituales entre los Centros Educativos de Educación Secundaria (Educación Secundaria Obligatoria - E.S.O, Programas de Cualificación Profesional Inicial - P.C.P.I., Bachillerato y Ciclos Formativos) y el entorno son las establecidas con las instituciones locales y con otros centros educativos de la ciudad, resultando bastante significativo que los centros educativos de estas enseñanzas, apenas mantengan, desde una perspectiva educativa, relaciones de colaboración con sindicatos y otros agentes sociales.

A raíz de las conclusiones extraídas del estudio, podemos decir que en relación a la mejora de estos procesos establecidos entre los centros de educación secundaria y su entorno, podrían proponerse planes de formación que atendieran a las necesidades que presenten los implicados, creando a su vez grupos de trabajo entre diferentes profesionales donde puedan aprender conjuntamente y responder a las demandas de la sociedad. Hoy por hoy casi todos los centros cuentan con una página web, blog, red social... pero ¿cómo la gestionan? ¿Toda la comunidad está implicada? ¿Pueden las familias, alumnos, otros profesionales interactuar con el centro de alguna forma? Las redes intercentros o las comunidades en red están funcionando. Por este motivo sería interesante proporcionarles a los centros, encuentros de buenas prácticas, donde distintos profesionales, entidades locales, asociaciones, ONGs, agentes sociales, sindicatos empresas..., pudieran compartir sus experiencias e inquietudes. Además estaríamos planteando una buena oportunidad para que pudieran ofrecerse ayuda entre ellos, para seguir avanzando en la sociedad en la que al fin y al cabo, todos se encuentran inmersos.

Referencias bibliográficas

- Antonopoulou, K., Koutrouba, K. y Babalis, T. (2011). Parental involvement in secondary education schools: The views of parents in greece. *Educational Studies*, 37(3), 333-344.
- Armengol, C. y Rodríguez, D. (2006). La moderación de redes: Algunos aspectos a considerar. *Educación*, (37), 85-100.
- Bolívar, A. (2000). Los centros escolares como comunidades: Revisando la colegialidad. *Revista Española De Pedagogía*, 58 (216), 253-274.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista De Educación*, (339), 119-146.
- Caballero, A. (2008). El papel de las ONG. *Cuadernos De Pedagogía*, (383), 59-61.
- Fernández, M. (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Morata.
- Ferreira, Á. (2011). Motivaciones y barreras a la transformación de un centro educativo en comunidad de aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, (17), 33-50.
- Gairín, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Educación*, (27), 31-85.
- Gairín, J. y Martín, M. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: Retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias Pedagógicas*, (9), 21-44.
- Gairín, J. y San Fabián, J. (2005). La participación social en educación. En Jiménez, B. (coord.). (2005). *Formación profesional*. Barcelona: Praxis. (90:157-188).
- Harasim, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y aprendizajes en red*. Barcelona: Gedisa.
- Katz, S., y Earl, L. (2010). Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement*, 21 (1), 27-51.
- Kutsyuruba, B. (2011). Potential for teacher collaboration in post-soviet ukraine. *International Journal of Educational Development*, 31(5), 541-551.
- Lieberman, A. (2000). Networks as learning communities: Shaping the future of teacher development. *Journal of Teacher Education*, 51 (3), 221-227.
- LOE (2006). Ley Orgánica 2/2006 De Educación. BOE nº 106, 4 de Mayo de 2006.

- Longworth, N. (2003). El aprendizaje a lo largo de la vida: Ciudades centradas en el aprendizaje para un siglo orientado hacia el aprendizaje (1st ed.) Barcelona: Paidós Ibérica.
- López, J. (2006). ¿A dónde va la teoría de la organización? Profesorado: Revista De Curriculum y Formación Del Profesorado, 10 (2).
- Martín-Moreno, Q. (2004). La dirección escolar y la conexión con el entorno. Enseñanza y Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica, (22), 103-138.
- Mingorance, P. y Estebaranz, A. (2009). Construyendo la comunidad que aprende: La vinculación efectiva entre la escuela y la comunidad. Fuentes: Revista De La Facultad De Ciencias De La Educación, (9), 179-199.
- Murray, M. (2010). The nature of the liaison in developing and sustaining successful business partnerships with high schools. ProQuest LLC; Ed. D. Dissertation, University of Massachusetts Lowell.
- Prew, M. (2009). Community involvement in school development: Modifying school improvement concepts to the needs of south african township schools. Educational Management Administration & Leadership, 37(6), 824-846.
- Puente, C. y Rodríguez, M. (2004). Vinculemos los ciclos. Cuadernos De Pedagogía, (335), 28-31.
- ROF (2010). ORDEN de 20 de agosto de 2010, por la que se regula la organización y el funcionamiento de los institutos de educación secundaria, así como el horario de los centros, del alumnado y del profesorado. BOJA 169.
- Santos, M. A. (1997). La luz del prisma: Para comprender las organizaciones educativas (1st ed.) Archidona (Málaga): Aljibe
- Vázquez, E. (2008). Organizar y dirigir centros educativos con el apoyo de las tecnologías de la información y de la comunicación. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica, (26), 59-79.

