



RELACIÓN FAMILIA-CENTRO ESCOLAR: PARTICIPACIÓN

RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY AND SCHOOL: INVOLVEMENT

María José MARIÑAS GÓMEZ*

Eduardo RODRÍGUEZ MACHADO**

Psicopedagogía. Universidade da Coruña

RESUMEN

La familia es, y ha sido siempre, el lugar donde el niño siente y aprende sus primeras nociones y, a través de ella, va integrándose en la comunidad a la que pertenece guiándolo y motivándolo ante sus necesidades. Sin embargo, en la actualidad, la familia ha cambiado en cierto modo su papel educador que, sin dejar de ser imprescindible, debe dejar que la Escuela complete lo que ella no puede ofrecerle.

Desde este punto de vista, la participación de la familia en la vida de la escuela es un aspecto muy importante y valioso puesto que sabemos que ambos, escuela y familia, constituyen un modo de interacción fundamental que facilita al mismo tiempo, el funcionamiento del Sistema Educativo y una mayor adaptación del alumno, sobre todo en la Escuela Infantil.

Es por ello que apoyamos la participación de las familias en los centros educativos y destacamos la importancia de la estrecha relación entre ambas.

ABSTRACT

The family is, and has always been, the place where children feel and learn their first things. It helps children to fit into their community by stimulating and giving them advice when faced with their own requirements. However, nowadays, the family has somehow changed its teaching role, and, although it carries out an essential function, must let the school do what it can't.

From this point of view, family involvement in school life is a very important and valuable factor as both, school and family, represent an essential way of interaction which makes the smooth running of the Educational System and the student's adjustment to society easier, especially in Nursery School.

That's why we support parental involvement in school and we also highlight the importance of a close relationship between both.

(*) Diplomada Ed. Infantil. Premio Extraordinario Fin de Carrera.

(**) Diplomado Ed. Física. Licenciado Psicopedagogía.

1. INTRODUCCIÓN

Es en 1931 cuando, en España, por decreto de 8 enero, se reconoce a los padres el derecho a intervenir en la escuela a través de los llamados Consejos de Protección Escolar.

La participación de la Comunidad Educativa en la gestión de la educación, es un derecho reconocido también en la Constitución Española, en su artículo 27. El artículo 27.7. dice así: *“Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración Pública, en los términos que la ley establezca”*.

No es, pues, un largo camino el que se ha recorrido hasta llegar a la actual LOGSE, que pone en funcionamiento los actuales consejos escolares. Hay que valorar la experiencia que ya se ha acumulado en nuestro país, desde que en 1985 los padres entraron a formar parte de los órganos de gestión de los centros escolares.

2. EL SENTIDO DE LA PARTICIPACIÓN

Desde un punto de vista jurídico no se cuestiona el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos. Ahora bien, este derecho global a elegir la educación se reduce en la práctica a elecciones concretas de sus representantes de una asignatura, o en el mejor de los casos, de centro.

La regulación de estos derechos de elección se convierte, paradójicamente en algunos casos, en el principal límite a la participación en la educación de los hijos. La participación se sustituye entonces por el derecho a elegir, lo que lleva a los padres, una vez matriculados sus hijos en un centro, a desentenderse de ellos (“Aquí no tienes que preocuparte ni de las actividades extraescolares”). Más aún, no requerir la atención de los padres se convierte en un indicador de calidad del centro, todo

ello reforzado con un argumento convincente: “Para eso pagamos”. En consecuencia, participación se asocia a mal funcionamiento, intrusismo, existencia de carencias, problemas, conflictos o, incluso, a escuela pública, politizada, etc.

Este concepto de participación como derecho individual, que enfatiza la satisfacción del cliente y su derecho a elegir, forma parte de una ideología tecnócrata que delega en los expertos asuntos importantes que afectan a nuestras vidas, reforzando la actual deserción institucional.

Los padres como colectivo tienen derecho a exigir activamente una calidad educativa y a intervenir para contribuir a ella. Su inhibición sólo hace reforzar una cadena de complicidades que trata de evitar compromisos y exigencias mutuas. El derecho de los padres a exigir una enseñanza de calidad se completa a su vez con el deber que tienen de no despreocuparse de la misma.

La cuestión no es cómo hacer participar a la gente en aquello que no quiere, sino cómo se ha llegado a que la gente no quiera participar en los ámbitos institucionales. ¿Acaso el desencanto existente no es un desencanto provocado? ¿A quién beneficia la no participación de los padres?

Se carece de la información necesaria, se desconocen los órganos y las normas escolares, no se facilitan recursos adecuados, se usan lenguajes diferentes...; en definitiva, se pide a los padres que participen en el gobierno de unas instituciones de las que desconocen casi todo. Y, por si fuera poco, esto se aprovecha para acusarlos del mal funcionamiento de las mismas.

La participación de los padres es un factor de dinamismo y cambio en los centros. Es de sobra conocido el efecto positivo que tiene la participación en la aceptación del cambio. ¿Cuántos programas educativos y medidas

organizativas se han venido abajo por no negociarse adecuadamente con los padres?

Pero los padres no son la única resistencia al cambio, algunas innovaciones se adoptan gracias a la presión de los padres. Muchos padres saben lo difícil que es cambiar tradiciones en los centros, y cuando lo han intentado los han señalado con el dedo.

La participación estimula el debate, la diversidad, refleja el pluralismo existente en la sociedad, especialmente cuando la participación es amplia. En su conjunto, los padres no son una fuerza conservadora, lo que sí es conservador es el manejo que a veces se hace de su participación, mediatizada por minorías poco representativas y fácilmente manipulables. Un problema común a los sistemas representativos es que la participación está muy mediatizada por los representantes, los cuales pueden representar sólo a unos pocos debido a la existencia de una gran abstención, como es en el caso de los padres. En todo sistema representativo existe el riesgo del dominio ejercido por una elite educada o por un grupo de participantes profesionales. Por eso, en la participación, la calidad empieza muchas veces por la cantidad: que los órganos representativos sean realmente representativos.

La inhibición de los padres contribuye al incremento del poder del profesorado frente al alumnado, lo que acentúa el desequilibrio existente dentro de la institución -otra cosa es el poder social del profesorado como colectivo ante la Administración-. La participación de los padres se justifica por esta desventaja estructural del alumnado en los centros, a los que su posición institucional no les confiere el status de adulto. En parte, son los padres los únicos que pueden opinar de tú a tú en los consejos escolares, y digo en parte porque el desinterés de algunos padres por lo que pasa en el centro es a veces un desinterés estratégico, es decir, para evitar conflictos mayores. Los padres saben perfectamente que ellos pueden criticar al profesor unos minutos al

mes, pero el profesor actúa sobre sus hijos varias horas al día.

3. LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES ES UNA EXIGENCIA DE LA CALIDAD EDUCATIVA.

La experiencia en las escuelas pone de manifiesto que la implicación de los padres en la educación escolar afecta positivamente al rendimiento tanto en áreas cognitivas (lectura y escritura) como en áreas no cognitivas (asistencia regular a clase, etc.). La gestión escolar eficaz dedica tiempo a recabar el apoyo de los padres y a mejorar su comunicación con el centro.

La autoconfianza del profesor es el más consistente predictor de la existencia de intensas relaciones entre docentes y padres. A su vez, la información que los padres dan a los profesores configura las expectativas y mejora el rendimiento de éstos.

El fracaso escolar tiene mucho que ver con la distancia entre la cultura escolar y la cultura familiar y de clase social, la cual tiene más fuerza sobre el alumnado que la primera. Los niños y niñas aprenden de manera consistente con las costumbres y cultura de sus comunidades. Si los docentes no tienen esto en cuenta, su intervención escolar puede convertirse en algo marginal e incluso molesto a la vivencia del alumnado y la calidad de enseñanza se resentiría. La participación de los padres es un medio para aproximar la cultura escolar a la cultura familiar. De la implicación de los padres depende la eficacia de muchos programas educativos, lo que es más evidente en los primeros niveles de enseñanza y en los programas compensatorios.

El profesor necesita la colaboración de los padres para poder influir eficazmente. Y es que el rol de hijo es más vinculante que el de alumno. Si los padres desprecian o simplemente no comparten la actuación del profesor, los niños terminan siendo conscientes de ello,

condicionando así su actitud hacia la escuela y hacia lo que allí se realiza. Con frecuencia, los profesores reclaman a los padres más valoración de su trabajo, y sobre todo que no les critiquen delante de los niños. Para que ello ocurra es necesario, primero, que los padres conozcan realmente lo que hacen los profesores y, en segundo lugar, que tengan ocasiones para plantearles sus dudas. Puede que la definición que da el profesorado de niños-problema no sea la única posible.

Cuando la participación de los padres no se justifica por la aportación de éstos al centro, lo es por la aportación que el centro puede hacerles a ellos; aunque en la mayoría de los casos el beneficio será mutuo: todos los padres tienen algo que aportar y algo que aprender. ¿Con esto queremos decir que los centros tienen como meta la educación de los padres?. No, pero en algunos casos ésta es la condición de la educación de sus hijos.

Si el profesorado desconoce las pautas que caracterizan la educación familiar, sus particularidades y condiciones, ¿cómo podrá incorporar el contexto socio-familiar a sus proyectos educativos y curriculares?, ¿cómo podrá adaptar su enseñanza a las características y necesidades del alumnado?

La participación de los padres, aunque tradicionalmente se ha orientado a compensar carencias del sistema educativo (instalaciones deficientes, contratación de servicios de apoyo, organización de actividades complementarias, etc.), no puede tener un sentido subsidiario. El problema es que se han transferido a la escuela funciones educativas de las que no puede asumir la responsabilidad exclusiva (es el caso de las áreas transversales). Relegar la participación de los padres a la organización de actividades extraescolares contribuye a reforzar este carácter subsidiario, al tiempo que supone una burla a su protagonismo. Hasta ahora se ha enfatizado la participación de los padres en actividades periféricas a la enseñanza; y sin embargo, se ha

encontrado que su implicación en actividades del aula guarda una mayor relación con los resultados del alumnado, que su participación en mecanismos formales de centro.

4. PROS Y CONTRAS DE LA PARTICIPACIÓN

Existen detractores y defensores de la participación de los padres en las escuelas pero primero tienen que determinar a qué se están refiriendo cuando toman postura sobre el tema.

Cuando los hijos son pequeños, los padres eligen el centro al que ellos deben acudir. El más cercano, el más afín con sus ideas, el que mejores resultados garantiza, el que tiene alumnos de la misma clase social, el que más orden manifiesta, al que han acudido generaciones familiares precedentes, el que tiene más prestigio, al que consigue éxitos más precoces, el que cobra más caro si es privado, etc. ¿Qué capacidad de decisión tienen los hijos en este tipo de cuestiones una vez que van creciendo y pueden expresar razonadamente sus preferencias? Cuando las opiniones de padres e hijos coinciden, no existe problema. Cuando son discrepantes, se suele imponer la opinión de los padres. ¿Por qué?

Ésta es una cuestión insuficientemente estudiada, pero que encierra un gran interés, por cuanto revela los criterios de los padres respecto a la calidad de la enseñanza. ¿Qué significa, desde el punto de vista educativo, poner trabas a la presencia de niños gitanos o de niños con Sida o de alumnos de clases más bajas en el centro al que acuden los propios hijos? ¿Qué es lo que revela que el principal criterio de elección sea el orden estricto que mantienen los profesores en las aulas o la disciplina que impone la dirección en el centro? ¿Qué se puede decir de quienes toman como referencia definitiva el porcentaje de aprobados de los alumnos en las pruebas homologadas? ¿Son éstos los principales valores educativos?

Cuando los hijos desean imponer sus preferencias, sea porque sus amigos acuden a otro centro, sea porque han tenido malas experiencias, sea porque existe un ideario religioso o un régimen disciplinario que rechaza, ¿qué argumentos esgrimen los padres para convencerles de la bondad de su opinión?

Pero, supongamos que ya están los hijos en el centro escolar elegido. ¿Qué hacen los padres con él?. Hay niveles de colaboración que difícilmente se pueden cuestionar. Estar al tanto de la marcha del hijo, conocer sus dificultades y problemas, ayudarle en la formación, etc. Ahora bien, algunos se plantean ¿porqué han de participar los padres en la gestión del centro?, ¿porqué han de opinar y decidir sobre la definición del currículum? ¿Quiénes son para controlar la actividad profesional de los docentes? ¿Por qué no sucede algo similar en los Centros de Salud, en las asociaciones culturales o deportivas que manejan fondos públicos?.

Los detractores de la presencia y la participación de los padres en el funcionamiento de los centros han visto con recelo el poder que han adquirido éstos, y han considerado a los padres intrusos, suplantadores de los hijos, aliados con los adultos opresores, entrometidos en cuestiones de las que nada entienden, etc. Sus razones son a grandes rasgos, las siguientes:

- Opinan que los padres no poseen (o no tienen por qué poseer) los conocimientos profesionales, las destrezas técnicas que deben dominar profesionalmente los profesores.
- Creen que no sucede lo mismo en otros ámbitos sociales. ¿Podría un padre tener voto respecto a la operación que debe realizar el cirujano a su hijo por el sencillo hecho de ser el progenitor del paciente? ¿No es un elemento de confusión pensar que todos tienen algo que decir sobre la educación? Una cosa es informar y conocer, y otra decidir.

- Algunos hijos no desean que acudan sus padres al centro, ocultan la información, no quieren que sus compañeros sepan que van a visitar al tutor, no desean que formen parte del consejo escolar, etc.
- Piensan que es fácil asumir posturas negativas respecto a la actuación de los profesores: les estorban en su trabajo, les critican y ridiculizan...

Sin embargo, muchos opinan a favor y apoyan la participación de unos padres en los centros educativos. La participación de los padres se ha definido desde la legalidad y racionalidad. Entre otras razones podemos destacar que:

- Los padres son los responsables últimos de la educación de los hijos. La escuela actúa, según esta postura, como subsidiaria de la acción educativa de la familia. Es el centro el que colabora y ayuda a los padres en su esencial obligación educativa.
- La legislación concede a los padres el derecho a participar en la gestión y control de los centros sostenidos por la Administración (Artículo 27 de la Constitución).
- La acción corporativa y coordinada de la escuela y familia hace que la acción resulte más eficaz. Si existe coordinación de perspectivas y comunidad de intereses, será más fácil alcanzar las metas propuestas.
- Es necesaria la mutua información: de la escuela para conocer “cómo es el niño”; y de la familia, para saber cómo ayudarlo.
- Muchas tareas de formación se consolidan, se intensifican y se desarrollan en la familia.
- La acción democrática exige participación y control sobre los servicios públicos. La participación no es solamente la intervenir.

ción en las votaciones para elegir representantes sino la actuación.

- La colaboración externa propicia la apertura del centro a la sociedad. La mayor contextualización del centro respecto a la comunidad y la colaboración e intercambio entre ambas.
- La participación de los padres constituye un ejemplo de actuación para los escolares, ya que supone actitudes de respeto mutuo, responsabilidad, colaboración...

La escasa presencia de los padres en las votaciones de candidatos al consejo (falta de tiempo, simultaneidad con el trabajo, distancia, mala información...), la dificultad de mantener un auténtico compromiso de participación, la necesidad de intervenir en el período entre sesiones y no solamente en las reuniones del consejo, la manipulación que algunas personas (profesores y padres) ejercen en el proceso de elecciones; la actitud recelosa de parte del profesorado, etc., dificultan la verdadera participación y hacen difícil el compromiso.

5. PRIMEROS CONTACTOS.

El cuidar bien los primeros contactos es fundamental. La mayoría de los niños se incorporan al Centro educativo a los tres años (aunque algunos ya pueden acudir desde edades más tempranas a Escuelas de Educación Infantil); son estas edades en que la separación madre-hijo suele ser dolorosa para ambos, en la mayoría de las veces, de la primera separación. Para el niño, además no sólo supone la separación de la madre, sino de todo el entorno familiar en el que se encuentra seguro.

Cuando la madre deja al niño en la escuela infantil antes de los tres años, en nuestro ambiente, por lo general, responde a razones estrictamente laborales. Dejar al niño chiquito por primera vez en una institución educati-

va supone para la madre un momento difícil. Se producen en ella todo tipo de sentimientos: de culpabilidad, desconfianza, angustia, pena, liberación..., aunque no siempre explicitados, en muchos casos contradictorios y muchas veces sin consciencia de los mismos. Tener en cuenta estos sentimientos, abordarlos con las madres, posibilitar que lo expresen, que los vivan como algo natural, que no se sientan mal por ello, es algo que nos acerca, al mismo tiempo que ellas se liberan de ciertos temores y sitúan el acto de la separación de su hijo en su justo lugar.

El abordar en profundidad los sentimientos que padres e hijos viven en estos momentos, conocerlos, comprenderlos y canalizarlos, favorecen el crecimiento del niño, así como el aceptar el respetar la forma particular de manifestarse cada niño.

Si los padres conocen la importancia de establecer una buena relación, y ofrecer un marco que permita al niño expresarse y abrirse confiado a un mundo nuevo, se introducen en un nivel de reflexión que les hace conocer y valorar la acción educativa en esta trascendental etapa de la vida.

El primer encuentro de la familia con el Centro, dadas las características en las que se produce, puede ser el momento idóneo para establecer un nivel de relación basado en la vivencia y no solamente en presupuestos teóricos.

De este modo, el objetivo de facilitar la adaptación del niño se amplía y se convierte también en el punto de partida de una mutua colaboración y la participación, basada en conocimientos y valoraciones comunes.

6. PLANIFICACIÓN DE LA RELACIÓN FAMILIA-CENTRO.

La planificación de estos primeros contactos contempla dos niveles: el institucional y el de la relación personal educador-padres.

A nivel institucional, el objetivo es acoger a la familia, informarla y facilitar el buen desarrollo del programa establecido, dentro de un marco de flexibilidad, en el que quepa cualquier improvisación que se estime oportuno, teniendo en cuenta que durante dicho período inicial y, al finalizar el mismo, abordamos la reflexión sobre la metodología aplicada.

Es necesario destacar que lo ideal de esta situación sería, a grandes rasgos, la siguiente:

- *Entrevista dirección-padres.*

El primer encuentro se produciría entre los padres y la dirección del Centro, previa citación. Lo deseable sería que asistiera la pareja, tanto el padre como la madre.

En esta entrevista, que ha de ser relajada, sin prisas, cordial, se informa a los padres de la línea educativa del Centro, de la metodología que se aplica y se ha de hacer gran hincapié en el fenómeno de la separación madre-hijo-ambiente familiar: lo que esto significa para el niño, los sentimientos que entran en juego tanto en el niño como en la madre, la importancia y trascendencia a vivir bien esta experiencia y cómo el Centro programa el desarrollo de dicho proceso, teniendo en cuenta la débil estructura psíquica infantil y que es a los adultos a quienes corresponde contar con la capacidad y con las actitudes correctas para facilitar al niño la superación del “duelo” que le va a tocar sufrir. Se procurará establecer un diálogo sobre sus deseos, expectativas, sentimientos, sobre la opinión que tienen de estos centros educativos, etc. Se recoge información relativa al desarrollo del niño, sobre todo, para saber si es necesario, antes de comenzar el curso, que la psicóloga o médico del Centro mantengan una entrevista con la familia y se haga un reconocimiento al niño.

A continuación, se les presentará al educador o educadora con el que va a estar y se les enseñarán también las instalaciones.

- *Entrevista padres-equipo psicopedagógico.*

Una vez terminadas todas las entrevistas dirección-padres, se tendrá un encuentro entre el equipo educador y los padres de los niños nuevos, coordinado generalmente por la psicóloga del Centro. El tema central será insistir y ahondar en lo que supone para el niño el cambio que va a vivir y en las actitudes que educadores y padres debemos tener, todo ello desde una concepción científica del desarrollo o crecimiento de la persona.

Se insistirá en la importancia de conocer los movimientos emocionales de los niños, nuestros propios sentimientos y aceptarlos como normales, sin culpabilizar ni culpabilizarnos y, sabiendo cómo se produce el crecimiento, favorecerlo a través de unas determinadas actitudes y metodología.

Este encuentro resultará novedoso y sorprendente para los padres; sienten que se conecta con sus sentimientos, que se les abre una panorámica nueva, que se les descubre un mundo un tanto desconocido por ellos. Se observa entonces como una serie de realidades fundamentales de la vida, que ordinariamente pasan desapercibidas, adquieren su importancia por el mero hecho de explicitarlas en nuestra conversación con ellos. Todo esto se manifiesta en un deseo de colaborar y en hacer lo posible para que sus hijos integren y elaboren bien la separación.

Se marcará la tarea de observar en casa y en el Centro, durante el tiempo que dure la adaptación, las formas peculiares que cada niño manifiesta en este período: llanto, inhibición, agresión, regresiones, tristeza..., ya que esto, tanto a la familia como al maestro, sirve de pauta para conocer los incipientes rasgos del carácter y personalidad de cada niño. Estas observaciones serán tema de continuo intercambio entre padres-educador y de un comentario general al considerar terminado dicho período.

- *Entrevista educador-padres.*

A los educadores les corresponde tener una entrevista personal con los padres de los niños nuevos unos días antes de comenzar el curso. El objetivo de esta entrevista es programar los primeros días de permanencia del niño en el Centro y conocer los aspectos puntuales del mismo, en cuanto a modos de relacionarse, preferencias, rechazos, juegos y objetos preferidos, sueño, comida, etc. Generalmente, el tono de este encuentro suele ser más confidencial; en algunos casos aparecen también los problemas familiares o de pareja. También ocurre que ante no pocas preguntas sobre los temas citados, los padres no tienen respuesta precisa y es a partir de estas preguntas como los padres entran, o se detienen en la observación de sus hijos. En algunos casos se da cierta desatención e incluso desconocimiento de los datos que el educador debe conocer.

Después de esta entrevista y de los contactos con la familia mantenidos anteriormente, los educadores tienen un conocimiento del mundo familiar que envuelve al niño y de las peculiaridades de éste, que le permiten crear un ambiente-prolongación de la casa en los aspectos más esenciales de la vida del niño.

- *Primera semana en la escuela.*

De acuerdo con las posibilidades de la familia, se establece el horario que cada niño va a permanecer en el Centro durante la primera semana, acompañado de la madre o familiar más cercano. Se considera de vital importancia que sea la madre la que introduzca al niño en el nuevo ambiente. En algunas personas, esta situación de estar con el niño en la clase les creará incomodidad, violencia, inhibición... por no saber qué hacer. Ante esta falta de iniciativa y naturalidad, que rápidamente captará el educador, éste les facilitará recursos, sugerencias para que se relacionen con todos los niños, participen en sus juegos, conozcan sus nombres. Sin embargo, y a pesar de todo esto, habrá madres que tengan prisa

por dejar a sus hijos, creen que de alguna manera es una pérdida de tiempo. El educador, desde un plano de comprensión y respeto hacia su comportamiento, procurará abordar esta actitud con ellas para saber las causas; en algunos casos no tiene justificación, pero, cuando para la madre esto supone una excesiva tensión, no se le presionará a que permanezca ya que lo que importa no es tanto la presencia física, sino la actitud con que la madre acompaña al niño. Se le hará comprender esto a la madre ya que, indudablemente, si ella está muy violenta, es preferible que deje al niño y le despida sin tensiones. Por lo general la colaboración es muy buena.

En realidad, esos ocho primeros días, en que se pide a la madre que acompañe a su hijo, es un auténtico test familiar. A lo largo de estos días se terminarán manifestando las auténticas actitudes de la madre, su carácter y personalidad, la relación que tiene con el niño, su situación familiar, etc. y, por parte de las madres, entrarán sin ningún artificio en la dinámica de la escuela. Verán cómo están los niños en las distintas horas del día, sus juegos, el sueño, la higiene, la alimentación, la relación con el educador. Se iniciarán los contactos con los padres que llevan más tiempo en el Centro. Todo esto permite a ambas partes un conocimiento que genera tranquilidad y confianza.

Después de esos días de estrecha convivencia, la relación diaria se establecerá con naturalidad. Al dejar y recoger al niño la madre se informará y se irá siguiendo conjuntamente el proceso del niño, que suele durar alrededor de mes y medio.

Es necesario destacar que en la Comunidad Autónoma de Galicia el período de adaptación se encuentra regulado por la Orden del 6 de Mayo de 1992, publicado en el DOG 21/05/92.

- *Encuentro padres-equipo psicopedagógico.*

Posteriormente a estos encuentros se reunirán de nuevo padres y educadores para

comentar cómo se ha vivido todo este período y las observaciones que cada uno ha hecho, el talante y la participación de los padres. Cada familia irá exponiendo las observaciones que ha hecho en casa; explicarán cómo se han sentido y cómo han visto la clase y la organización en general.

Se pretenderá que se expresen con mucha libertad y que aporten sus opiniones y críticas, ya que ésta es la manera de avanzar en la tarea educativa.

Indiscutiblemente siempre que hay alguien que vive todo este proceso sintiéndose un poco presionado, pero, incluso en estos casos, es positivo porque de alguna manera los padres se han encontrado consigo mismos, ya que participar les ha implicado totalmente y, quizá por primera vez, se han detenido a pensar en lo que significa educar en esta edad. Por otra lado, el hecho de observar cómo otros padres han colaborado les sacude y les hace ver que educar no es cosa sólo de las madres y educadores, que relacionarse bien con el niño implica muchas cosas y que la responsabilidad de los adultos es grande.

Plantear y establecer la relación con la familia, en este momento tan crítico y con tantas resonancias emocionales, desde un plano profesional, en un marco científico y con una implicación tan personal, abre a los padres ante una realidad educativa mucho más importante y compleja de lo que ellos suponían. Se percibe que educar comporta unos conocimientos y unas actitudes y que todo ello no puede relegarse en los educadores, sino que tiene que ser el resultado de una cooperación estrecha entre la familia y la escuela.

Esta experiencia primera marca sin duda el estilo de relación y participación posterior. A partir de aquí se entra en la pretendida dinámica del Centro en una atmósfera de cordialidad y confianza recíproca, base sobre la que consideramos se asienta el bienestar del niño y el éxito de la tarea educativa.

7. CULTURA FAMILIAR Y CULTURA ESCOLAR.

- *Diversidad de Culturas Familiares.*

En los últimos años se han realizado una serie de investigaciones que muestran que en el interior de nuestra sociedad, y por lo que se refiere a los temas relacionados con la Educación Infantil, existen culturas familiares unas muy diferentes de otras. Tales culturas vienen definidas por dos elementos fundamentales: la ideología y las conductas. La ideología incluye, a su vez, elementos diversos, tales como las expectativas (a qué edad se espera que los niños sean capaces de hacer determinados logros, qué capacidades concretas se esperan de un niño, etc.), las actitudes y los valores (si existen o no ideas diferentes en función del género de los niños, qué importancia se le da a la obediencia, etc.) y las ideas sobre procedimientos y objetivos educativos (cómo se piensa que se puede estimular a un niño o niña, qué se pretende lograr con estos métodos educativos, etc.). Las conductas tienen también una diversidad de elementos en su interior: las interacciones concretas con el niño o niña cuando se le alimenta o cuando se le dan explicaciones, o cuando se le cuenta un cuento o se juega con él, pero también las rutinas habituales de que están hechos los días, los fines de semana, las vacaciones, etc.

A través del estudio de familias se han encontrado varios tipos fundamentales de culturas familiares:

- *Familias tradicionales:* caracterizadas por pensar que niños y niñas nacen con determinadas características difíciles o imposibles de alterar a través de la educación, valoración elevada a la obediencia y el control, diferenciación de actitudes y valores en función del sexo del niño, etc.
- *Familias modernas:* caracterizadas por que los padres se atribuyen a sí mismos un alto poder para influir sobre el desarrollo

de sus hijos, valoran mucho el control no autoritario de la conducta, tratan de fomentar la autonomía mucho más que la dependencia, no marcan rígidas distinciones en función del género, etc.

- *Padres paradójicos*: familias sumidas en un apreciable nivel de confusión en el que coexisten elementos de tradicionalismo y modernidad, dándose frecuentes paradojas entre unas creencias y otras (por ejemplo, estos padres creen que la educación es muy importante, pero no se ven a ellos mismos capaces de influir sobre el niño).

Los padres tradicionales suelen tener un nivel educativo y cultural bajo, mientras que los padres paradójicos tienen un nivel bajo o medio y, los padres modernos, un nivel alto.

Con estas diversas ideologías se corresponden, además, ciertos estilos educativos relacionados tanto con la forma de organizar la vida cotidiana de los niños y niñas, como con la forma de manejar las interacciones tú a tú a la hora de dar una explicación, contar un cuento o hacer un rompecabezas. Típicamente, los padres de nivel educativo más elevado y de ideología más moderna tienen estilos de relación e interacción más estimulantes desde el punto de vista cognitivo, mientras que los de nivel educativo más bajo e ideología más tradicional tienen estilos menos estimulantes, situándose los padres paradójicos en valores intermedios.

8. RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA.

- *Cómo son y sugerencias para mejorarlas.*

Como ya hemos dicho, en la realidad existen numerosos canales para que las familias participen en la vida de la Educación Infantil. Pero, en la práctica, su uso acostumbra a ser rutinario y estereotipado, de modo que dificulta dicha participación.

Los contactos informales (si existen) son poco pertinentes para compartir conjuntamente un proyecto educativo. Así, en las grandes ciudades donde todo el mundo tiene prisa, estos contactos se limitan a saber cómo ha dormido el niño, qué es lo que ha comido o cómo se ha encontrado durante el día. Los contactos formales como, por ejemplo, las reuniones de clase pueden llegar a ser monólogo de los educadores dirigido a las familias, en el que se explicitan los objetivos educativos que se pretenden, el tipo de actividades en que se implican los niños para conseguirlo, etc...

Por eso, las afirmaciones que inciden en la falta de interés de las familias por la educación no tienen en cuenta si éstas tienen o no la oportunidad real de participar en la educación de sus hijos. Creemos que, antes de hacer este tipo de afirmaciones, es importante que las escuelas reflexionen sobre la adecuación y el uso que hacen de los canales de intercambio existentes. ¿Hasta qué punto sirven dichos contactos para que la escuela tenga la información necesaria para realizar su trabajo y la familia para valorarlo?

Los intercambios familia-escuela han de permitir que se pueda discutir abierta y francamente sobre los objetivos de la Educación Infantil sin que nadie se sienta *juzgado* por sus opiniones, prácticas o creencias. Las escuelas deben aceptar a las familias tal y como son, sin ideas previas y estereotipos; y deben posibilitar formas de participación en las que, haciendo cosas juntos, padres y maestros compartan un proyecto de futuro para los niños. De esta forma, la Educación Infantil no sólo será un auténtico contexto de desarrollo para los mismos, sino también una forma de apoyo a la labor educativa de las familias.

- *Experiencias a seguir.*

Actualmente, existen ya numerosas experiencias que asumen perspectivas como, desde permitir a las familias la entrada a las aulas para que vean en *directo* lo que hacen

los niños, qué tipo de materiales utilizan o cómo se relacionan entre sí; hasta la realización de talleres conjuntos, padres y maestros, que tienen como objetivo elaborar materiales para las aulas de sus hijos o llevar a cabo actividades conjuntas con los niños; sin olvidar otro tipo de prácticas, como organizar las reuniones de clase a partir de las cosas que las familias desean saber, o bien modificar el espacio de las escuelas, de modo que éstas se conviertan en un lugar agradable para que las familias puedan disfrutar de un rato de tranquilidad.

Familias en el aula.

Sanjuan y otros (1994) relatan una experiencia en el Parvulario, que consiste en invitar a las familias a que asistan durante una mañana al aula de sus hijos para conocer directamente la vida escolar. Posteriormente, los maestros comentan con ellos las cosas que han visto y discuten conjuntamente sobre la educación de los niños.

La experiencia nació a partir de la constatación de que las familias participaban poco en la vida de la escuela (falta de asistencia a las reuniones de clase, pocos contactos con las maestras, etc.). El análisis de la situación condujo a las autoras a pensar que, probablemente, este desinterés se relacionaba con la falta de canales auténticos de participación. Por eso, dado que numerosas familias de niños y niñas de 3 y 4 años manifestaban su interés en “mirar por un agujero” lo que hacían sus hijos en el aula, se les ocurrió dar cumplimiento a ese deseo.

Las autoras valoran muy positivamente la experiencia:

- En primer lugar, ninguna familia rechazó la posibilidad de asistir al aula de su hijo.
- En segundo lugar, los comentarios de las familias fueron muy positivos. Por ejemplo, decían cosas como: “*Ahora entiendo*

lo de los rincones; me lo habías dicho en las reuniones, pero nunca entendí a qué te referías”; “*Es verdad que aprenden jugando; no me lo creía, pero ahora veo que no pierden el tiempo”;* “*Cuando mi hijo venga a casa y me explique lo que ha hecho en la escuela, podré ayudarle mejor, porque ahora sé qué es lo que hacéis”*, etc.

- En tercer lugar, las familias manifestaban una mayor confianza en el trabajo de las maestras. Así, aparecían frases como: “*Desde que he visto cómo tratas a los niños, tengo más confianza en ti”*, etc.

El resultado de esta actividad ha significado un incremento de las relaciones entre las familias y las maestras y, a la vez, ha modificado el uso de los canales clásicos de comunicación familia-escuela. Por ejemplo, las reuniones de clase se preparan a partir de preguntas que las familias hacen llegar previamente por escrito a las maestras, las cuales organizan la reunión como una actividad colectiva en la que se discuten los objetivos y las prácticas de Educación Infantil.

Talleres conjuntos familias-educadores.

Cada vez son más las Escuelas Infantiles que incorporan sistemáticamente la realización de talleres conjuntos familias-educadores. De hecho, existen dos tipos diferentes. En unos, las familias y las maestras, junto con los niños, construyen materiales para las actividades escolares (marionetas, decoración del aula, etc.). En otros, las maestras aprovechan las habilidades de las madres y los padres de los escolares y organizan actividades en las que la responsabilidad educativa queda compartida (música, cerámica, experimentación científica, plástica, etc.). Tanto unos como otros suponen una forma de participación de las familias en las actividades escolares distinta a las formas clásicas, gracias a la cual se garantizan situaciones de discusión sobre el desarrollo infantil y una mayor continuidad entre el contexto familiar y el contexto escolar.

- Reuniones informales familias-educadores.

Otra forma de introducir nuevos canales de participación de las familias en el contexto escolar que practican algunas escuelas (especialmente guarderías) consiste en introducir espacios agradables que permitan a las familias hablar y discutir de forma relajada sobre la educación de sus hijos.

No se trata de *aleccionar* a las familias sobre la mejor forma de educar a los niños, sino de crear un marco conjunto de reflexión en el que se puedan expresar las dudas, compartir las incertidumbres y, sobre todo, animar la competencia educativa de las familias sobre la base de contrastar experiencias, evitar las recetas y mostrar que, en definitiva, muchas de las cuestiones que las familias se plantean individualmente sobre la educación de sus hijos responden a las preguntas colectivas y, por tanto, la posibilidad de contrastar creencias, valores o prácticas educativas con personas que se hacen las mismas preguntas resulta enormemente enriquecedora.

En definitiva, es difícil pensar en una Educación Infantil provechosa sin la participación activa de las familias, la cual, a nuestro entender, no pasa únicamente por comentar de vez en cuando los progresos del niño o posibilitar su asistencia a través de una fiesta una vez al año, sino que se debe considerar en relación a los propios objetivos y actividades que se llevan a cabo en la escuela. De lo que se trata es de que cada escuela sea capaz, a partir de los intereses de las familias, de encontrar canales de participación que permitan compartir un proyecto común sobre la Educación Infantil.

9. HACIA UNA POSTURA INTEGRADORA.

La legalidad no lleva aparejada la transformación de la realidad. Introducir en el sistema, mediante disposiciones legales, cambios en la estructura no lleva consigo un cam-

bio en la mentalidad, en las actitudes, ni en las prácticas de los padres. Poner en funcionamiento un consejo escolar no significa que haya aumentado la participación democrática. Si solamente se utiliza como un cauce de formalizaciones, no se habrá conseguido avivar la discusión, aumentar la participación y conseguir el control democrático. Bajo la apariencia de la participación democrática, pueden esconderse actitudes autoritarias que se denuncian con menor claridad y decisión, o bien posturas formalistas que no conducen a la auténtica participación.

El servilismo a la autoridad del director, el compadreo de algunos consejos a los que solamente han acudido padres elegidos por razón de su proximidad o afinidad al equipo directivo; el abandono a la responsabilidad de los profesionales, el temor de que los hijos sean señalados con el dedo por las intervenciones discrepantes o polémicas de sus padres en el consejo, hacen que no exista un verdadero debate o un auténtico control.

Es preciso que se produzca el deshielo de la política de bloques que funciona en las escuelas y en su órgano máximo de gobierno. Evitar los recelos, superar los fracasos, es imprescindible para que exista una colaboración más sincera y eficaz.

La participación exige un tributo de tiempo que no siempre se está en disposición de aceptar. No sólo porque en la discusión de las decisiones tengan que intervenir más personas sino porque la representación obliga a recorrer un largo camino de ida y vuelta. En la ida, hay que recoger opiniones de todos los representados. En la vuelta, hay que llevarles la información sobre el proceso y los resultados de las discusiones.

La cultura de la participación no se improvisa. Hace falta un tiempo para que se puedan arraigar actitudes de respeto, tolerancia, colaboración. Cuando la impaciencia se antepone al razonamiento, se corre el riesgo de suprimir

experiencias que en sí eran buenas, pero que no tuvieron tiempo de cuajar porque se les exigían unos resultados que no podía todavía dar.

Conocer lo que sucede con la participación de los padres exige analizar con rigor los fenómenos que tienen lugar en los centros, las estructuras en las que se articulan y, sobre todo, los valores que los inspiran.

Para tomar decisiones racionales y justas sobre la participación de los padres en las escuelas es preciso indagar de forma sistemática y rigurosa en la realidad viva de la escuela, en su micropolítica, en su evolución y dinamismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ANTÚNEZ, S. (1994). *Claves para la organización de centros escolares*. Editorial Horsori, Barcelona.
- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA. (Art. 27).
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (1984): *la primera relación familia-centro*. nº 111.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (1995): *Relación familia-escuela*. nº 239. Barcelona.
- ESPINOSA, A. (Coord.). (1993). *O currículo da Educação Infantil de Galicia. Secuencias Orientativas*. Ed. Escuela Española, Madrid.
- GAIRÍN, J. y DARDER, P. (1994). *Organización de centros educativos*. Ed. Praxis, Barcelona.
- Orden del 6 de mayo de 1992 por la que se regula el procedimiento para la implantación del segundo ciclo de la Educación Infantil y se dictan instrucciones en materia de organización escolar y evaluación para aquellos centros en los que se imparte dicho ciclo. (DOG, 21/05/92).*