



FAMILIA Y ESCUELA: TRABAJANDO CONJUNTAMENTE

Silvia LÓPEZ LARROSA

SIMPOSIO: A FAMILIA E A ESCOLA: QUÉ FACER DIANTE DAS DIFICULTADES DE APRENDIZAXE E OS PROBLEMAS DE RENDEMENTO

RESUMEN

En este trabajo nos ocuparemos de la progresión en las relaciones entre la familia y la escuela y cómo, en el momento actual, es difícil precisar los límites de las competencias educativas de una y otra, aunque se compartan metas claramente comunes.

Se considerarán las vías de conexión más utilizadas entre la familia y la escuela, y se harán propuestas de mejora basadas en los principios del cambio y en la optimización de los servicios ya existentes en los centros educativos.

INTRODUCCIÓN

Desde las sociedades más primitivas, en las que las creencias y las costumbres se transmitían oralmente, hasta la Edad Media y el siglo XVI, la educación de los niños, su enseñanza, corría a cargo de la familia o se realizaba mediante las relaciones maestro-aprendiz en la que el maestro asumía muchas de las funciones atribuidas a los padres (Cataldo, 1991). Es verdad que durante todo ese tiempo ha habido excepciones en las que la educación de los niños no era asumida por su familia. Platón y Aristóteles, por ejemplo, hablaban a favor de la educación de los niños a cargo del Estado. Sin embargo, la tónica durante muchos siglos fue la de una responsabilidad educativa única de los padres o tutores para con los hijos. Con la revolución industrial (con su exigencia de una separación entre el hogar y el trabajo de los padres) y el progresivo incremento del patrimonio cultural, entre otros factores, la situación empezó a cambiar. Se hizo necesario buscar especialistas que pudieran atender a los niños, al alejarse los padres del hogar para desempeñar sus ocupaciones y que, además, fuesen capaces de transmitir unos conocimientos en continua expansión (García, 1993). Esta búsqueda externa de “transmisores de conocimiento” pareció alejar la tarea educativa de padres y docentes. Unos y otros pertenecían a ámbitos diferentes y enseñaban contenidos distintos, o quizá pudiéramos decir que se ocupaban de parcelas diferentes de cada sujeto. La familia debía incidir en aspectos como los valores o los afectos; mientras que los edu-

cadores debían alimentar el intelecto. La utilización del término “educadores” no es fruto del azar ya que no podemos olvidar que antes (y también al mismo tiempo) de una asistencia más o menos generalizada de los niños a las escuelas, los preceptores e institutrices asumieron dentro del propio hogar (pero al margen de la participación directa de los padres) sus tareas educativas del “intelecto”. Pero, por descontado, cuando nos situamos en el momento actual y hablamos de educadores del intelecto nos referimos casi con toda seguridad a la escuela. Lo que ocurre es que actualmente esas barreras entre lo intelectual y lo afectivo, así como lo que es tarea de la familia y la escuela son menos nítidas, aunque, como señalan Palacios y Oliva (1998), la familia y la escuela comparten la misma cultura amplia, se alimentan de un mismo sustrato histórico y se ven influidas por unos valores, actitudes y procedimientos generales compartidos. Además, familia y escuela cuidan y protegen a los niños y niñas. Por último, y muy importante, la familia y la escuela comparten una misma meta: la educación.

Es innegable que familia y escuela tienen diferencias (ver Oliva y Palacios, 1998), con respecto al simbolismo, las características de las interacciones, la inmediatez de las respuestas, la forma de enseñar, la contextualización del lenguaje y de los aprendizajes, la formación o la experiencia previa, entre otras. Pero esto, más que distanciar, debería enriquecer, si se busca un desarrollo armonioso de cada individuo. No obstante, aunque el espíritu puede ser éste, el de un desarrollo armónico, no deja de ser complicado en la práctica. Cuanto menos claras son las fronteras entre la labor educativa de la familia y la escuela, más fácil es que cada uno las coloque en un punto diferente y se traspasen los límites impuestos por los otros. Límites, por los demás, cambiantes, arbitrarios y dependientes de variables personales, históricas, ideológicas, etc., que no impiden, en ocasiones, el fuego cruzado entre la familia y la escuela. Como señalan Dowling y Osborne (1996), en vez de utilizar de forma conjunta sus recursos, la familia y la escuela pueden hacer cada una lo que consideran mejor para el niño, pero deterioran su relación con la otra parte y minan su autoridad y efectividad. Ante esto, el niño siente que le faltan apoyos, está nervioso y desorientado, pero, por otra parte, puede sentirse muy poderoso ya que le es posible “manipular las figuras de autoridad de su vida y reducir las a rabiosa inutilidad”...Los niños y adolescentes necesitan ver a sus padres y profesores implicados en una empresa de cooperación con respecto a ellos” (p.95).

CONEXIONES FAMILIA-ESCUELA

En la actualidad, existen diversas vías de conexión y/o comunicación, más o menos institucionalizadas, entre la familia y la escuela, en nuestro contexto. Comunicación que puede implicar que la familia vaya a la escuela o la inversa.

La familia “va” o participa en la escuela a través del consejo escolar, las AMPAS, las reuniones individuales y/o grupales con el tutor, el director del centro, o algún profesor determinado, o bien participando en las actividades escolares y extraescolares.

Por su parte, la escuela “va” a la familia a través de las tareas, las notas y las circulares o cartas que se envían periódicamente.

De todas estas vías, las tres más utilizadas en España, según datos del INCE (1997), son la reunión individual con el tutor (81%), las cartas (66%) y las reuniones de padres del grupo de clase (55%). Dos de ellas, la reunión individual y las grupales, implican que los padres vayan a la escuela, mientras que las cartas suponen que es la escuela la que se acerca a la familia.

La reunión individual con el tutor y las reuniones grupales son, de las tres, las que suponen una relación más directa, por lo que imponen exigencias a los profesores y a los padres diferentes a las que imponen las cartas. Éstas, sobre todo, exigen claridad y ser asequibles a cualquier padre, tenga el nivel lingüístico que tenga (aunque, innegablemente, hace falta un mínimo de competencia lectora).

Por su parte, en las reuniones, padres y profesores deben disponer de tiempo para dedicarse mutuamente en un momento fijado de antemano. En las reuniones grupales, los padres van dispuestos a escuchar información general del centro, no particular de su hijo. Mientras, los profesores, al informar a los padres de estas cuestiones generales, necesitan cambiar de registro en sus comunicaciones porque, si bien están acostumbrados a trabajar ante un grupo, el de los alumnos, su audiencia en este caso no lo constituyen niños sino adultos.

En cuanto a las reuniones individuales, que es donde más nos detendremos, aunque suponga hacer una inferencia, podemos hipotetizar que constituyen la vía de conexión más utilizada porque es también la más valorada por padres y profesores, desde el momento que los padres se reúnen con el tutor/a para tratar su caso particular.

Tenemos, por tanto, un canal de conexión, que es el más utilizado y quizá el más valorado. Podríamos plantearnos si puede igualmente convertirse en una de las mejores maneras de lograr cambios cualitativos en las relaciones familia-escuela, incluso cuando no existan dificultades en las relaciones entre la familia y la escuela, ni en la escuela con el hijo/a.

Los contactos individuales (y grupales) entre padres y profesores, existan o no dificultades, deberían cuidarse en extremo porque, del resultado de dichos contactos, surgirá una relación fortalecida en la que se buscarán metas comunes de mejora (la meta común educativa sigue existiendo aunque la familia y la escuela no “tiren” en el mismo sentido), o bien se sentarán las bases para un alejamiento más y más acusado entre la familia y la escuela, además de lo que ya puedan existir de partida por la distancia entre la cultura de la familia y la cultura de la escuela. Pero, incluso en los casos en los que la distancia entre la cultura de la familia y la de la escuela es mayor, es posible lograr acercamientos en las posturas de unos y otros.

Para ello, la reunión del tutor con los padres debería tener en cuenta los pasos siguientes:

1. **Definir** y concebir a la entrevista como una vía de conexión utilizada normalmente entre la familia y la escuela. No como algo excepcional, sobre todo cuando surgen dificultades.
2. **Acoger a los padres**
Entender y escuchar el punto de vista de la familia
Usar el lenguaje de la familia. Se puede ser lingüísticamente accesible y preciso al mismo tiempo.
Manifestar interés por padres e hijos
Informar a los padres y, si hay dificultades, no culpabilizar ni reprochar
3. Si hay dificultades, **buscar, no imponer, objetivos comunes:**
Plantear las características positivas del alumno/a y que se desea que permanezcan.
Proyectarse al futuro cuando no existan dificultades (orientación centrada en soluciones).
4. Si hay dificultades, **intentar nuevas soluciones consensuadas**, teniendo en cuenta que el cambio debe ir poco a poco, y teniendo igualmente en cuenta lo que ya funciona, tanto a los padres como a los otros profesores.
5. Fijar cómo se hará **el seguimiento del niño y de la familia** (no siempre hará falta recurrir a la entrevista cara a cara: el teléfono o las cartas son otras alternativas).

Este modelo de entrevista no es un instrumento protocolarizado sino que se concibe como una secuencia de duración y contenido variable para la realización de la primera entrevista individual con los padres, y las sucesivas.

Este modelo de entrevista parte de las siguientes premisas y principios, que se deben tener muy presentes:

PREMISAS BÁSICAS

Es importante mejorar las relaciones entre la familia y la escuela para aunar esfuerzos.

Es mejor prevenir problemas que actuar cuando éstos ya han alcanzado una magnitud seria.

Familia y escuela tienen una meta común: la educación de los niños y niñas

A la familia y a los profesores les importan los niños/as

Los padres y los profesores tienen expectativas con respecto a los niños/as y con respecto a sí mismos.

Haya o no dificultades, los padres y los profesores deberían tener la oportunidad de escucharse mutuamente.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL CAMBIO

*Para que una situación problemática cambie no hace falta saber el porqué se produce.

*Si la solución aplicada a un problema no funciona, ese intento de solución se convierte en parte del problema y ayuda a su agrandamiento y mantenimiento.

*Si una solución no funciona, es mejor intentar algo diferente.

*A veces, pocas, una solución diferente implica hacer más o menos de lo mismo

*La mayoría de las veces, una solución diferente es aquella que implica un giro de 180 grados con respecto a lo intentado anteriormente.

*El cambio debe ir poco a poco.

POSIBILIDADES DE MEJORA: UNA PROPUESTA

Para todo esto, los profesores necesitan tener información sobre cómo actuar siguiendo este modelo, que parte de los planteamientos teóricos sobre el cambio (Fisch, Weakland y Segal, 1994). No obstante, la realidad de la formación actual, y pasada, de los profesores es que no se sabe sobre estos temas, que no existe ninguna asignatura sobre cómo realizar las entrevistas con los padres, porque se supone que se hará de forma natural y fácil, cuando no tiene porqué ser ni natural ni fácil.

Un cambio en esta situación supondría modificar los planes de estudio o incorporar asignaturas sobre cómo llevar a cabo las entrevistas con los padres, haya o no conflicto. Una posibilidad que es más “posible” implica a los propios equipos de orientación. Ya que, éstos podrían proporcionar servicios:

-De formación sobre los principios del cambio

-De formación sobre el conflicto en general

-De apoyo y asesoramiento ante situaciones concretas

-De intervención en casos concretos cuando se produzcan conflictos.

Igualmente, desde la dirección de los centros y los equipos de orientación se podría fomentar los intercambios de actuaciones de profesores ante situaciones conflictivas, también centradas en el cambio y las soluciones, más allá de las reuniones durante las sesiones de evaluación. Estas reuniones, como se ha visto en otros contextos, tienen resultados muy alentadores (ver Dowling y Osborne, 1996).

CONCLUSIONES

Con todo lo dicho, pretenden sentarse las bases de una reflexión sobre cómo podemos optimizar los servicios ya existentes en los centros educativos para lograr un mayor acercamiento entre la familia y la escuela. Sigue siendo una asignatura pendiente, para lograr la cooperación entre padres y profesores, el proveer servicios de apoyo e intervención centrada en el cambio, y que los profesores conozcan los principios básicos de éste. Puede que no sea la única solución pero constituye, sin duda, una forma de empezar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cataldo, C.Z.. (1987). *Aprendiendo a ser padres. Conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*. Madrid: Aprendizaje/Visor.
- Dowling, E. y Osborne, E. (1996). *Familia y escuela: una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. Barcelona: Paidós.
- Fisch, R., Weakland, H. y Segal, L. (1994). *La táctica del cambio*. Barcelona: Herder.
- García Hernández, M.D. (1993). *La escolaridad y su influencia en la familia*. I Symposium Ayuntamiento y Familia, Tenerife, 18-20 noviembre.
- INCE (1997). *Familia y escuela*. Madrid: INCE.
- Oliva, A. Y Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano*, pp. 333-350. Madrid: Alianza.