

Relaciones escuela-familias en el contexto español

Dolores Madrid Vivar, Manuela Barcia Moreno

El punto de partida

Indudablemente la familia y la escuela comparten responsabilidades educativas sobre los niños, por eso la participación de padres y madres en la escuela se hace muy necesaria. Tanto para el acercamiento entre éstos y el profesorado, con el objeto de orientar en la misma dirección, como para enriquecer y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ambos la finalidad básica es conseguir la formación y el desarrollo integral del menor.

En algunos ámbitos de desarrollo la familia tendrá una mayor responsabilidad: desarrollo del autoconcepto, habilidades sociales, desarrollo ético y moral, determinadas habilidades cognitivas etc.; no obstante, los docentes también contribuyen a su estimulación de manera significativa. Por su parte, la escuela tendrá una mayor compromiso en la transmisión de conocimientos académicos, desarrollo de competencias, destrezas, ciertas actitudes y habilidades intelectuales; a su vez la familia condicionará en cierta medida la adquisición de esos aprendizajes.

Si ambas instituciones buscan el común interés formativo de sus niños y niñas, entonces, deberán entrar en interacción para unificar y complementar criterios y aunar medios y esfuerzos, para que los menores puedan percibir una continuidad y similar orientación entre la educación que reciben en el centro y la que reciben en la familia (Pichardo, 2003). Todos estamos de acuerdo en que la comunicación entre la escuela y las familias tendría que ser fluida y basada en la mutua confianza y respeto. No obstante, esto es algo que no siempre sucede.

Nuestra realidad, nuestras familias

Diferentes estudios (Bolívar, 2006; Flaquer, 2000; Meil, 2006; Pérez-Díaz, Chulia y Valiente, 2000), muestran los cambios producidos en la sociedad española en las últimas décadas y sus efectos en el sistema de valores, ideas y normas de la vida cotidiana. Se observan, por ejemplo, en la disminución de matrimonios, el aumento de las familias monoparentales y recompuestas, la fragilidad de las uniones con aumento de divorcios, el incremento de la edad media del matrimonio, cambios jurídicos con respecto a la familia, aumento de la esperanza de vida, reducción del número de nacimientos, incremento de hijos nacidos fuera del matrimonio, incorporación masiva de la mujer al trabajo fuera del hogar con la consiguiente igualdad de estatus entre hombre y mujer etc. Meil (2006: p. 16) hace mención especial a la «tendencia hacia la pluralización en las formas de convivencia» y «el profundo cambio en los roles de género en el reparto del trabajo doméstico y extradoméstico».

Las funciones de cuidado, custodia y socialización recaen más que nunca antes en la historia sobre «las espaldas» de la escuela (Vera, 2007). Se puede afirmar que se ha producido una primarización de la socialización secundaria, ya que la escuela que cada vez atiende a menores con edades más tempranas, ha de asumir funciones, y desempeñar roles que hasta hace algún tiempo le correspondían a la familia (Pérez Gómez, 2004).

La familia ha ido delegando funciones a la escuela, si bien, autores como Delgado (2008), señalan que la relación familia y escuela se caracteriza por la distancia, la desconfianza y la desvalorización mutua.

Hay profesionales de la educación que perciben como injerencia de los padres y las madres el interés en saber lo que hacen sus hijos e hijas durante, como mínimo, cinco horas al día. Y este interés conlleva una curiosidad que no siempre es comprendida por parte del profesorado. También es verdad que al profesorado le molesta del mismo modo la actitud absolutamente contraria, es decir, la despreocupación total de la que hacen gala algunas familias por lo que acontece a su hijo o hija en la escuela. Igualmente, encontramos que las familias se quejan de la poca confianza que demuestran algunos maestros y maestras respecto a su capacidad de educar como padres a sus propios hijos e hijas.

En este nuevo contexto las dudas sobre si las familias y los centros educativos están educando adecuadamente y sobre cuál es su función, están presentes en diferentes sectores sociales, y las críticas a la institución familiar se han incrementado.

Si ni la familia, ni la escuela y ni la sociedad actuales nada tienen que ver con la de nuestros antecesores, todos los agentes educativos y sociales estamos obligados a crear nuevos canales de participación que nos faciliten un pleno entendimiento y una mejor coordinación de nuestras acciones.

La participación en España: Distintas formas de relación entre la familia y la escuela

La participación en los centros para la mejora de la educación de los hijos no es solo asistir a las reuniones que se convocan, entrevistarse con los tutores en las recogidas de notas, colaborar en la realización de fiestas y actividades extraescolares. La verdadera participación hay que entenderla como el tomar parte en todas las decisiones importantes que se adoptan en el centro escolar de carácter educativo, como por ejemplo: elaboración de los objetivos educativos del centro (excepto en los de la concreción del curriculum que son decisiones técnico-didácticas, pero aún así deben estar informados de los mismos), colaborar en la definición y ejecución de estrategias para alcanzar los objetivos indicados (Sánchez Iniesta, 2006).

Pueden existir diversas formas de relación entre la familia y la escuela (Reyes y Toledo, 2008):

- *Comunicaciones informativas*: a través de ellas maestros y padres se transmiten información sobre el niño/a, actitudes, intereses, gustos, motivaciones, comportamientos... las reuniones pueden aprovecharse para realizar entrevistas individuales o colectivas, cuestionarios o formularios.
- *Colaboración formativa*: Fundamentalmente se realiza por iniciativa del propio centro a través de las asociaciones de padres y madres (AMPA), Consejo Escolar,... Pretende ofrecer a las familias que contribuyan a su enriquecimiento y formación, para que puedan ser educadores mejor preparados. Padres y madres han de saber enseñar para el presente y para el futuro, ya que sus hijos se integrarán en la sociedad futura.
- *Participación en la gestión educativa*: la gestión del centro educativo no es solo competencia exclusiva de los docentes y el equipo directivo. Los padres y madres pueden colaborar activamente a nivel económico, educativo: impartiendo talleres, experiencias educativas en clase, actividades extraescolares...

En el contexto de nuestro país, el sistema educativo encuentra a partir de la Ley General de Educación (1970), pasando por la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGCE), origen y desarrollo legislativo que considera la participación como elemento fundamental para el funcionamiento de los centros, hasta nuestra actual Ley Orgánica de Educación (2006).

Barreras para la interacción familia-escuela

En aquellos centros en los que no hay participación las decisiones se toman siempre desde el equipo directivo, el centro mira a los padres con desconfianza, la comunicación es escasa y la relación es más bien burocrática, porque creen que los padres y madres no necesitan conocer la información sobre la educación en la escuela (Gómez Albaladejo, 2006).

Es innegable que subsisten una serie de barreras para una verdadera y eficiente interacción entre familias y profesorado. Tanto los maestros como los padres y madres suelen tener diferentes puntos de vista acerca de cómo debe ser la participación de las familias en los centros.

Ambos colectivos no coinciden en los límites y competencias de los distintos contextos. Para Reyes y Toledo (2008) las dificultades o barreras en las relaciones familia-escuela se pueden clasificar en cuatro grandes bloques:

- *Filosóficas*. La mayoría de las escuelas y familias apoyan la idea de la mutua colaboración, aunque hay quienes creen que la toma de decisiones en cuestiones educativas-escolares compete exclusivamente al personal escolar.
- *Actitudinales*. Las relaciones positivas familia-escuela dependen del grado en que los profesores respeten la cultura de los padres:
 - Territorialidad. Si por parte de los padres sienten perder el control de la vida de sus hijos, por la de los profesores se sienten amenazados y actúan a la defensiva. Algunos profesores piensan que la participación de los padres debe limitarse a los aspectos más tradicionales, lo que lleva a que muchos padres se sientan frustrados. Otros opinan que se pierde mucho tiempo en las reuniones.
 - Confianza en la propia competencia. Cada colectivo tiende a ver su propio grupo como más competente que el otro, lo que lleva a reacciones culpabilizadoras y sentimientos de competitividad.

Los profesores se sienten inseguros sobre la forma de lograr la mejor relación con los padres y madres y mantienen su rol de expertos. Además la organización de actividades para padre exige mucho tiempo, lo cual contribuye a mantener las distancias.

Los padres citan como barreras el uso de un lenguaje no familiar. La participación de éstos descienden en la medida que progresan los años de escolaridad de sus hijos.

- Conflictos de valores, ambigüedad de roles y la falta de un proceso sistemático de implicación de los padres y madres.

- *Problemas lógicos*. Es cierto que existe falta de tiempo, excesivo número de casos, problemas de programación, desmesuradas demandas.
- *Habilidades deficientes*. Los profesores encuentran en la comunicación con los padres una de las principales fuentes de ansiedad, como consecuencia de la falta de comunicación efectiva.

Colaboración y participación de las familias

Uno de los aspectos que influyen de manera importante en la colaboración entre la familia y la escuela es, indudablemente, el concepto que esta última tiene de la participación. De hecho, se ha observado que este concepto varía considerablemente en función del tipo de pedagogía, desde la participación como cooperación con las tareas escolares que propone la pedagogía tradicional, hasta la consideración de los padres como un recurso útil para desarrollar la escuela participativa (Martínez, Amador y Musitu, 2011, p. 233). También las características de la familia determinan el tipo de relación con la escuela e influyen en las estrategias que la escuela debe utilizar para incorporar a estas familias en una pauta de colaboración.

Cuando la colaboración y participación de los padres no se justifica por la aportación de éstos al centro, 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 (Mariñas y Rodríguez, 1999).

Recogiendo las propuestas de diferentes autores, entendemos que el proceso de colaboración, hasta llegar a la participación real, debería seguir el siguiente proceso:

- Fase teórica de *mentalización-familiarización*: actividades de contacto informal, son encuentros ocasionales, individuales o en grupos para conocerse, favorecerse y favorecer la comunicación tales como invitarles al centro, celebrar una reunión, a principio de curso, para que todos se conozcan, invitar a los padres para que presencien alguna actividad especial con los niños, visitar al niño en su medio familiar...
- Fase de *información-concienciación*: el educador debe informar a los padres a través de distintos medios y motivarles a que ellos mismos también den información a la escuela. Las actividades de información versarán, entre otras, sobre la importancia de la participación de los padres, modalidades y formas de evaluación que van a seguir, objetivos generales de esta etapa educativa, servicios que ofrece la escuela, direcciones de personas que pueden ser útiles, aspectos administrativos...

En esta parte del proceso de implicación de las familias consideramos que la tutoría, que abarca un conjunto de actuaciones plenamente integradas en la función docente, actuaciones que no pueden limitarse al mero seguimiento del progreso académico del alumnado, sino que deben ser entendidas como la manera de alcanzar un mayor conocimiento de los alumnos y las alumnas y con ello mejorar la integración escolar y social y su proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, deben aprovecharse la relación de los tutores y tutoras con las familias del alumnado se lleva a cabo habitualmente a través de entrevistas individuales. Asimismo, los tutores y tutoras podrán convocar a todos los padres y madres del alumnado del grupo que tienen a su cargo para informarles de aquellos aspectos que consideren relevantes en relación con su tutoría.

- Fase de *implicación o de soporte al trabajo de clase*: las actividades que se propongan tiene como finalidad el sensibilizar a los padres y las madres en el modelo educativo que va a seguir el centro. Debe intentarse que todos los padres puedan ser útiles al centro.

Este tipo de colaboración se realiza a tres niveles con actividades de distinto grado de implicación:

- Colaboración (acompañar a los niños en salidas, elaborar materiales,...).
- Responsabilización (a nivel de aula).

En este apartado queremos hacer una especial mención a la interesante propuesta de comunidad de aprendizaje donde el profesorado, alumnado y familias trabajan conjuntamente para favorecer el rendimiento escolar en un primer lugar y el progreso social en segundo, de tal forma que se adquieran los valores necesarios para vivir en sociedad de forma solidaria (Flecha, 2006).

- Cogestión (a nivel de gestión de centro).

A pesar de las vías de participación que existen (Consejos Escolares y Asociaciones de padres y madres), el 80% de los padres y madres afirman que no participan en las actividades extraescolares de sus hijos, el 35% no participa en las asociaciones de padres, el 51% sólo participa en estas asociaciones a través de las cuotas y sólo el 14% participan activamente en las mismas (Pérez de Guzmán, 2006).

Haber limitado la democracia en los centros a los Consejos Escolares, ha dado lugar a olvidar estas otras dimensiones más fundamentales. Así, la implantación legislativa de una gestión democrática de los centros escolares en España no ha alterado sustancialmente la cultura organizativa de los centros, ni ha supuesto un mayor control de las condiciones laborales y curriculares por parte de los agentes educativos (Bolívar, 2006).

Por otra parte, y en relación a las asociaciones de padres y madres de alumnos, Garreta (2007, citado por Garreta y Llevot, 2007, p. 11) realizó un estudio sobre la participación en las asociaciones de madres y padres de alumnos en España dado que los propios docentes lo consideraban una de las cuestiones básicas en la relación por lo que implica de participación en los centros educativos. El trabajo, basado en la metodología cuantitativa (encuesta), pone en evidencia que en opinión de los representantes de estas asociaciones la falta de interés de los padres (65,3%), el desconocimiento del sistema educativo (46%) y no comprender los padres al profesorado (39,7%) son los tres grandes obstáculos que entorpecen la comunicación entre la escuela y las familias. Eso sí, a diferencia de los docentes, que minimizaban su propio peso para que la relación funcione, estos entrevistados resaltaban la importancia de que la escuela realice pasos para concretar el discurso. Así, la falta de interés del profesorado (27%), que la escuela no se dé a conocer suficiente (20%), la falta de preparación de los docentes (8,5%) y que los profesores no comprenden los que les piden los padres (6,5%) aparecen en sus respuestas. En la misma línea, al preguntar qué actuaciones se podrían hacer para mejorar la relación entre la familia y la escuela nos encontramos con que cerca

del 30% propone realizar más actividades entre padres y profesionales, y luego aparece la necesidad de incrementar la participación y mejorar la información sobre el funcionamiento del centro. Tomando de nuevo en consideración la diversidad cultural, profundizamos en los principales obstáculos que dificultan la comunicación entre la escuela y el colectivo de padres de origen inmigrante y gitanos. Respecto a los primeros, la falta de interés de los progenitores (37%), el conflicto cultural (27%), el bajo nivel cultural (24%) y el desconocimiento del sistema educativo (21%) son los más citados. En cambio, analizando los obstáculos que dificultan la comunicación entre la escuela y los progenitores inmigrantes, el idioma adquiere un importante papel (30%). Eso sí, en primer lugar aparece el desconocimiento del sistema educativo (42%) seguido del escaso interés de los padres (32,5%). Si diferenciamos entre los que tienen alumnado de origen inmigrante y los centros que no lo tienen las respuestas no varían de forma significativa.

Especial mención queremos hacer respecto a los dos modelos de intervención de las familias en la enseñanza a través de estas organizaciones, nos referimos a CONCAPA (Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y padres de Alumnos) Y CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos).

CONCAPA nace en 1929 para promover los intereses de la familia y lograr que sus hijos reciban, en la vida escolar, una formación acorde con sus propias creencias y convicciones. Por otro lado, CEAPA es una entidad social, no confesional, progresista e independiente, que trabaja por una escuela pública de calidad, lograr el éxito escolar de todo el alumnado, democratizar la enseñanza y mejorar las condiciones de la infancia. El área de formación está dirigida a sensibilizar, informar y formar a los padres y madres y miembros de APAs sobre todos aquellos temas de actualidad educativa en educación familiar, escuela y gestión de las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnado.

Estas dos organizaciones plantean dos modelos claramente diferenciados de participación de los padres y de la comunidad escolar en la gestión de la enseñanza. Las dos confederaciones defienden la existencia del pluralismo de escuelas (escuelas privadas-concertadas y no concertadas, con o sin ideario-y escuelas públicas) pero difieren enormemente en torno a la extensión de la pública o la privada y a las subvenciones públicas destinadas a la privada concertada (Feito, 2011, pp. 79-80).

Bolívar (2006), dentro de un estudio del que forma parte, alude a que las familias y Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (las AMPA) están articulando nuevas líneas de actuación. Estas líneas se sintetizan en:

- *Mejorar la articulación de la educación entre escuela y familia.* Mantener una *información fluida y frecuente* de los centros y tutores con los padres sobre los trabajos, objetivos y progresos de los alumnos, suele ser una condición necesaria para una acción educativa exitosa. Hay diversos tipos de «escuelas de padres», reuniones, sesiones de orientación, entrevistas etc., que deben servir para establecer la deseable relación y contacto, buscar una coincidencia en objetivos, formas de actuación e intercambiar información sobre criterios educativos, normas y responsabilidades.
- *Participación en la configuración del centro educativo.* Las reformas educativas de las últimas décadas han ampliado, de hecho, la capacidad de iniciativa de los padres y madres. Así, el *Proyecto educativo de centro*, en su elaboración y difusión, puede ser un punto de encuentro para una acción compartida.
- *Prestación de servicios complementarios a la escuela.* Ha sido hasta ahora la iniciativa, junto con la participación en el Consejo Escolar, más importante de las AMPA. Nuevos factores fuerzan a situarla/entenderla de otros modos. Así, los problemas derivados de la nueva organización social y familiar (trabajo, horarios etc.) llevan a prestar servicios complementarios, respetando las funciones y obligaciones del profesorado. Por su parte, las instalaciones de los centros educativos, como posibilita la legislación, se pueden poner a disposición de la comunidad para desarrollar, creativamente, las acciones educativas oportunas, según el contexto.
- *Ámbito de acción municipal.* En España tenemos escasa tradición de ‘territorialización’ de la educación, frente a la municipalización de los países anglosajones. Pero también estamos, como la mayoría de países occidentales, dentro de una tendencia general a la descentralización y la transferencia de competencias a nivel local. Al respecto, son cada vez más comunes las iniciativas de crear Ciudades Educadoras por parte de los municipios, entendidas como ciudades que, siendo conscientes de su función educativa, planifican actividades para potenciar sus recursos culturales en beneficio de la educación de todos sus ciudadanos.
- *Programas educativos comunitarios.* Se ha señalado antes el enfoque de integración de servicios comunitarios. A nivel general, se requiere establecer nuevas relaciones entre centro/comunidad: asociar actividades educativas de los centros con programas comunitarios, en los que las familias y sus asociaciones pueden desempeñar un papel de punto de unión.

Sin participación no pueden existir ni la escuela ni la familia como agentes educativos (Hernández y López, 2006). Para que todas estas posibilidades se hagan realidad, y desde nuestro compromiso con el tema que nos ocupa y preocupa como docentes universitarias en las titulaciones de Maestro en Educación Infantil y en Educación Primaria, vemos como clave la formación inicial del profesorado para cambiar y dar una respuesta acertada a la realidad que durante los anteriores apartados hemos ido describiendo.

Bibliografía

- Bolívar A. (2006): Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, pp. 119-146.
- Delgado P. (2008): A Crianza Escola-Família. Protecção e Sucesso Educativo. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 15, pp. 113-122.
- Díez M.C. (2007): Mi escuela sabe a naranja. Estar y ser en la escuela infantil. Barcelona: Graó.
- Feito R. (2011): *Los retos de la participación escolar. Elección, control y gestión de los centros educativos*. Madrid: Morata.
- Flaquer L. (2000): *Las políticas familiares en una perspectiva comparada*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Flecha R. (2006): La participación de las familias en las comunidades de aprendizaje. En: A. García Albaladejo (dir), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Garreta J., Llevot N. (2007): La relación familia-escuela: ¿una cuestión pendiente?. En: J. Garreta (ed), *La relación familia-escuela*. Lleida: Universitat de Lleida.
- Hernández, M.A., López, H. (2006): Análisis del enfoque actual de la cooperación familia-escuela. *Aula Abierta*, 87, pp. 2-36.
- Mariñas M.J., Rodríguez, E. (1999): Relación familia-centro escolar: participación. *Revista galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 3, 4, pp. 55-67.
- Martínez B., Musitu G., Amador (2011): La relación entre familia y escuela. Un recurso ante la globalización. En: L.V. Amador, G. Musitu (dir), *Exclusión social y diversidad*. México: Trillas.
- Meil G. (2006): *Padres e hijos en la España actual*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Musitu G. et al. (1998): *Familia y Educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor Universitaria.
- Palacios J., Oliva A. (1998): Familia y escuela: padres y profesores. En: M.J. Rodrigo, J. Palacios (dir), *Familia y desarrollo humano*. Alianza: Madrid.
- Parellada Web sites C. (2003): Un espacio de comunicación y crecimiento múltiple.

- tiple: familias y centros educativos. En: C. Alfonso *et al.*, *La participación de los padres y madres en la escuela*. Graó: Barcelona.
- Pérez-Díaz V., Rodríguez J.C., Sánchez Ferrer L. (2001): *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Pérez Gómez A.I. (2004): *La cultura escolar en la sociedad Neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pichardo C. (2003): Familia y escuela. En: J.L. Gallego, E. Fernández de Haro, *Enciclopedia de Educación Infantil*. Aljibe: Málaga
- Reyes M., Toledo P. (2008): *Educación familiar*. Mergablum: Sevilla
- Sánchez Iniesta T. (2006): El centro educativo: un lugar de encuentro. En: A. García Albaladejo (dir), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Vera J. (2007): Las relaciones escuela y comunidad en u mundo cambiante. En: M. Castro, G. Ferrer, M. Majado, J. Rodríguez, J. Vera, M. Zafra, M. Zapico, *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Barcelona: Graó.

