

## **La relación entre las familias y los centros educativos: un espacio de comunicación y crecimiento múltiple**

*Para entender lo que sucede en las relaciones entre las familias y los centros educativos no hay más remedio que mirar desde el pasado, intentar comprender, que no criticar, el presente, y desear un futuro más cálido. En este documento se intenta dar cabida a esta triple dimensión, con el convencimiento de que tenemos un largo camino a recorrer que nos ha de aportar muchas satisfacciones compartidas.*

### **Una realidad a debate**

Aunque no sea de forma explícita, parece como si en los centros educativos se siguiera un cierto principio según el cual, a medida que los niños y niñas se van haciendo mayores, y acceden a niveles superiores, las familias acuden menos a las reuniones y actividades organizadas por éstos y los docentes se muestran menos disponibles a mantener abiertos los canales habituales de relación compartida. Es algo visible, que ocurre en la vida cotidiana de las escuelas y de los institutos, y que emerge significativamente en los extremos del sistema: el mayor abanico e intensidad en esa relación se da en la etapa de educación infantil y, por contrapartida, en mucha menor medida en la educación secundaria obligatoria<sup>1</sup>.

A pesar de que esta es una realidad que se da en un tanto por ciento bastante elevado de los casos no está en mi ánimo dejarme llevar por el desaliento ni por la frialdad de las estadísticas. Muy al contrario, quiero defender y animar una postura compartida por muchos docentes que no pierden la esperanza de que, con un buen trabajo reflexivo en equipo y unas actitudes consonantes, se puedan invertir esos porcentajes. Es algo que tiene que ocurrir puesto que corren tiempos grises para todo y los espacios educativos son una especie de baluarte de valores y vivencias inexcusables. Ahí están, por ejemplo, los retos a los que nos invita a participar y a construir el informe Delors para la UNESCO, sobre la educación en el siglo XXI<sup>2</sup>: aprender a hacer, a conocer, a ser y a convivir, entendiendo esos aprendizajes desde una dimensión amplia que implique, sin lugar a dudas, a los miembros de los contextos familiares.

### **Volviendo la mirada hacia atrás: legados, rituales y apegos**

De entrada, me parece significativo recordar un hecho que no podemos obviar: la aparición de la infancia, como tal, es un concepto reciente, igual como lo es el de escolarización y aún más el del valor educativo de esa escolarización, especialmente en las primeras edades. Partimos, pues, de una cultura educativa con raíces poco profundas.

Siguiendo en esta dirección, como apasionado navegante de la complejidad, intento sumergirme por un momento en las aguas de los tiempos y se me ocurre pensar en esa situación de desapego entre escuela y familia en clave biológica. Volviendo la mirada algunos millones de años atrás, nos encontramos con los elementos precursores de una especie emergente que cada vez procrea crías más frágiles, y dependientes, en sus primeros pasos como seres individuales. En compensación, nacen dotadas con una potencialidad de desarrollo de su sistema nervioso cada vez mayor, justamente por su gran plasticidad.

Sin embargo, para que esas potencialidades se activen se requieren circunstancias que favorezcan la relación, que es la que las actualizará. Aparecen entonces los fenómenos de encañación<sup>3</sup>, como en una buena parte de las especies animales, y los de vínculo<sup>4</sup>, prácticamente específicos de los humanos. Entre otros muchos detalles a los que nos podríamos referir respecto a esos fenómenos, muy bien definidos en la bibliografía sobre el tema, resulta que los bebés están dotados, antro-po-morfológicamente, de unas ciertas

---

<sup>1</sup> Algunos podrían pensar, y por lo tanto justificarlo, que en esas edades la participación de los padres ya no es necesaria, pero ese puede ser un enfoque confuso dado que la adolescencia es una época de crisis significativa y, aunque de maneras diferentes, necesita de una tutela clara y firme, que no autoritaria, pero en todo caso ni descuidada ni abandonada a la multiplicidad de las circunstancias que pueden darse en contextos periféricos).

<sup>2</sup> "La educación encierra un gran tesoro", Jacques Delors, UNESCO (1996)

<sup>3</sup> Página 55 de "De nadó a company", J. Jubert, M. Domingo, M.A. Doménech, Temes d'Infància 8/9, Rosa Sensat (1988)

<sup>4</sup> Página 56 de "De nadó a company", J. Jubert, M. Domingo, M.A. Doménech, Temes d'Infància 8/9, Rosa Sensat (1988)

características que atrapan la atención de los adultos de su contexto, haciendo que éstos se fijen en ellos y tiendan a una relación afectiva que se traduce en protección y cuidados.

Pensando en un posible isomorfismo<sup>5</sup> relacional podríamos suponer que hay una base suficiente para establecer un contacto significativo de padres y madres, y docentes, estando ambos mediatizados por estos fenómenos, mientras, por decirlo de alguna manera, los niños y niñas conservan una apariencia suficientemente infantil, que podríamos enmarcar hasta finales de parvulario, que curiosamente resulta ser un punto de inflexión en la aparición del exceso de distancia en esa relación.

Mucho tiempo atrás, este apego inicial se compensaba, en el itinerario que los niños seguían en su proceso de hacerse adultos, en rituales que planteaban unos pasos iniciáticos que contenían un gran valor simbólico, a la vez que real. Eran elementos culturales que permitían una regularidad y estabilidad en las condiciones para identificar y situarse en esa madurez adulta.

Quizás lo que nos está ocurriendo es que de alguna manera la infancia se esté haciendo, por decirlo de alguna forma, eterna, porque los rituales, o bien ya no están, o bien se han comercializado de tal manera que los niños no reciben suficientes informaciones reales y simbólicas, quedando atrapados en los aspectos materiales, en un mundo donde se comercializa todo, aspectos que no aportan claves para la construcción de la propia identidad y de la persona que hay en cada uno de ellos. Quizás todo va demasiado deprisa y prácticamente nadie, por supuesto los propios niños, pero también sus padres y los educadores, no hemos tenido tiempo de reelaborar esos cambios, creciendo por doquier el desasosiego y la incompreensión.

Sería bueno, pues, no dejarse atrapar por estas sensaciones y mirar de invertir esa tendencia de que a medida que los niños se van haciendo mayores, y por tanto caminan hacia la autonomía (por cierto, un camino plagado de incertidumbres que si no se acompañan adecuadamente provocan una gran fragilidad), ni padres ni docentes nos sintamos desconcertados y les abandonemos a su suerte, nosotros perdiendo la estela de sus necesidades básicas y los padres desvinculándose de sus procesos de crecimiento y aprendizaje, con el falso supuesto de que aquellos rituales de antaño ya cubrirán esa función, sin tomar conciencia que nuestra sociedad viaja más deprisa que nuestra biología y nuestra cultura histórica.

### **Las circunstancias actuales: factores generadores de desequilibrio**

Hay muchas otras razones que, a bien seguro, provocan esta tendencia a un desapego excesivo entre la escuela y las familias respecto al interés manifestado por los procesos de los niños y niñas. Se me ocurren algunas, que me gustaría mencionar, que nos pueden servir como referencia para la reflexión compartida. Serán de ayuda, también, para puntualizar algunos elementos que podemos utilizar como puentes para un itinerario de cambio.

En primer lugar, algo que ya nadie pone en duda, como es el hecho de que la familia, su estructura básica, ha vivido una transformación tan intensa que cuando hoy hablamos de familia tenemos frente a nosotros una multiplicidad de organizaciones que no hace mucho eran poco imaginables (familias separadas, monoparentales, reconstituidas, ...) El caso es que para los centros educativos, que mantienen una estructura bastante estática, con pocos cambios, esta modificación resulta difícil de digerir.

Se trata de un cambio que no se puede valorar ni de forma positiva ni negativa, aunque haya elementos que nos hagan pensar que la situación se ha ido deteriorando, especialmente porque los hijos son los que se llevan la peor parte, no sólo por la soledad a la que a menudo se ven abocados (por la falta de complementariedad generacional en el seno familiar, por

---

<sup>5</sup> Entendiendo isomorfismo como una especie de modelamiento, de regla que se reproduce de unos contextos a otros.

ejemplo de los abuelos, y por el incremento de la participación de la mujer en el mundo laboral, entre otras razones), sino fundamentalmente por la falta de estabilidad emocional y la confusión a la que este proceso de transformación les ha conducido.

Sin embargo sería poco plausible volcar la atención de una forma demasiado sesgada hacia el exterior de los centros educativos para buscar las razones de este desencuentro. No podemos eludir una mirada crítica y constructiva hacia el interior, tanto por la tarea específica que deben asumir como por su propia estructura institucional.

Aunque resulte ya un tópico (parece como si siempre le echáramos la culpa de todo), ciertos elementos del currículum han ayudado a este divorcio. Más que del currículum sería justo hablar de la forma como se concreta, prevaleciendo aún enfoques de tipo memorístico e instrumental (conocimientos mínimos, capacidades básicas, ...), que han dejado de interesar a muchos niños y preadolescentes y, por otra parte, por la aparición de ciertas prácticas y enfoques metodológicos que han desconcertado a las familias dado que no formaban parte de su propia cultura escolar, y pocas veces se les han explicado con suficiente claridad. Estas circunstancias han favorecido la inseguridad, el desaliento y la conflictividad.

También la escuela, como institución social, ha ido dando muchos tumbos, y probablemente en la actualidad camina en una dirección excesivamente burocratizada, hecho que tiene consecuencias significativas a todos los niveles (despersonalización, modificación de los objetivos y fines educativos en aras de una evaluación que más bien suena a control, sobrecarga en las tareas docentes, ...), y de las que no se escapan las relaciones con las familias, que se dan de una forma más jerarquizada y distante. De sobra nos son conocidos esos efectos tecnócratas y administrativos.

A ello hay que añadir el hecho de que, desde la demanda de la propia sociedad, crece el imperativo de que los centros educativos sean lugares donde se de cabida, y solución, a un gran número de objetivos transversales y de especialización: educación para la paz, para la salud, para la sexualidad, educación viaria, en valores, manejo de las nuevas tecnologías, ..., en una larga lista que cada vez es más exhaustiva, sin la correspondiente reflexión de las consecuencias de esa demanda y de la paradoja que ella misma encierra, dejándonos por el camino toda la problemática inherente a la falta de reconocimiento social de la función docente.

Consecuencias como la sobrecarga, tomada como uno de los elementos más tangibles, pero también la paradoja, la trampa de pedir a los centros desarrollar funciones que en otros tiempos las propias familias, y en su conjunto la sociedad, iban llevando a término con sus más y sus menos. Ahora sucede que los docentes se sienten presionados, y desconcertados, porque resulta que se les exige algo que la propia sociedad, representada en este caso por las mismas familias, no puede resolver, y encima, cuando aparecen problemas, que suele ser a menudo, las responsabilidades recaen sobre ellos.

Como resultado inmediato de este conglomerado de factores se produce un posicionamiento defensivo que deja preparada en bandeja, por de pronto la incomunicación y, a la larga, el enfrentamiento, más o menos encubierto (suspicias, celos, competencias, ...) entre ambos colectivos. Acaba resultando que, un espacio que debería ser de cooperación, de ayuda desinteresada, frente a un objetivo común (la educación y el proceso de crecimiento armónico de los niños y las niñas), se transforma en un escenario de batallas con multitud de acusaciones cruzadas, donde abundan los malentendidos y los bucles de respuestas simétricas<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Estas respuestas se construyen en actuaciones que se pueden sintetizar en "más de lo mimo", es decir, algo que no va bien y que se intenta atajar desde la misma perspectiva que ha deparado el conflicto.

## **La necesidad de una reflexión desde una mirada más amplia**

Se pone en evidencia, pues, que la relación entre las familias y los centros educativos no es algo que se pueda manejar pensando tan sólo desde esos dos colectivos, y quizás ésta haya sido una limitación significativa a la hora de plantearse salidas factibles al atolladero en el que se encuentran. Si lo miramos desde una perspectiva sistémica nos damos cuenta de que aparecen un mayor número de factores y colectivos, por lo tanto es desde esta perspectiva más compleja desde la que se debería abordar el tema.

Por decirlo de alguna manera, no es suficiente con imaginarse una “escuela para padres”, entre otras muchas cosas porque hablar de “escuela” para ellos no parece lo más acertado si no especificamos muy bien en qué consistiría. No, más bien se trata de tomar en consideración todos esos elementos de los que hablábamos (de cariz biológico y cultural, de cariz propiamente docente, institucional y social), para poder ir tejiendo un entramado de interacciones y reflexiones compartidas que favorezcan la posibilidad del cambio.

Lo que puede vehicular ese entramado se debe sostener en el establecimiento de una comunicación fluida, no encorsetada en algunas de las trampas, confusiones, que hemos ido mostrando. Una comunicación que sólo puede construirse desde los cimientos de la escucha de las otras partes, de la aceptación, respeto y comprensión de las “buenas razones” que cada colectivo sostiene en aras de objetivos bienintencionados, aunque a menudo insuficientes o incluso inoperantes. Y a partir de ahí, abrir un debate en el que destaque el sentido común en detrimento de las resistencias y la desconfianza.

No nos queda otro remedio que hacer el esfuerzo de una lectura positiva de todo ello. Aprendamos las lecciones que nos ha deparado la experiencia y pensemos en la necesidad de los reencuentros. La escuela, los centros educativos en general, son espacios para la conquista de la autonomía, psicológica y cognitivamente hablando. Pero la autonomía no es la antítesis del desapego. Se debe construir desde una relación afectiva segurizante que acompañe el itinerario complejo de dejar “lastre” para que el otro, los otros, tengan la opción de equivocarse y rectificar sin sentirse perdidos, y no sólo eso, incluso la sociedad actual necesita un punto de encuentro para repensar el futuro, y dado que ni los políticos, ni los administradores muestran la lucidez necesaria en estos momentos de nuestra historia, tan comprometida por los últimos acontecimientos sucedidos en diversas latitudes, los centros educativos, esas sociedades constituidas por muchas y diversas partes, manejando y escogiendo adecuadamente entre la paja y el grano, tienen un papel muy importante a desarrollar.

## **Algunas sugerencias para el debate**

Este documento no puede pretender abarcar ni todos los elementos ni todas las alternativas que intervienen en el marco de esa relación entre los docentes y las familias, a parte de otros contextos educativos. Intenta plantear algunas consideraciones para la reflexión. Dentro de esas consideraciones me gustaría exponer, al hilo de lo que he ido desarrollando hasta ahora, unos puntos para continuar pensando en todo ello, referencias, que no soluciones, dado que las soluciones, o las alternativas, las debemos ir construyendo en los contextos concretos de nuestra práctica cotidiana, eso sí, sostenidas en perspectivas mucho más generales:

- **Recuperar los rituales:** En esta dirección, centrándonos en el contexto de los centros educativos, me parece fundamental que podamos construir estrategias de acogida y de separación. Quizás estén bastante extendidos los procesos de adaptación en los niveles inferiores de la escolarización, pero está claro que pronto se pierden en el itinerario de la escolarización. Por supuesto, pocas veces se tienen en cuenta los procesos de separación, cuando se produce un cambio de clase, de tutor, de escuela, ... Lo que planteo es extender a todas las edades tanto un proceso como el otro, tanto por lo que afecta a los niños, como a sus familias y, porque no, a los propios miembros de los equipos.

Detrás de esta práctica se halla agazapada una dificultad importante: enfrentarnos a nuestros propios procesos de duelo, por las pérdidas y separaciones importantes de nuestra vida personal, que están altamente contagiados de dolor y tristeza. Y dejadme que por un momento sea prescriptivo y me atreva a afirmar que si no podemos afrontar esta circunstancia todo intento de establecer una buena vinculación con las familias quedará, en el mejor de los casos, en una bienintencionada lista de posibilidades.

Estas estrategias deben ir acompañadas por otras de información y de participación, las primeras ubicadas en contextos relacionales, como las entrevistas y las reuniones de clase, que procuren centrar la atención en los objetivos comunes, el bienestar y crecimiento de los niños y niñas, y no tanto en los aspectos organizativos y curriculares, e incluso en los intentos de adoctrinamiento pedagógico y moral, y las segundas, intentando desprenderse del sentido utilitarista que a menudo les conferimos (celebraciones, talleres, ...). No se trata de que utilicemos a los padres y madres para que nos ayuden en algunas tareas, es cierto que se lo podemos plantear de esta forma en algunas ocasiones, pero más bien se trata de buscar situaciones donde podamos compartir el trabajo, las inquietudes, los proyectos, las alegrías, ... Esto mismo estaría en consonancia con el hecho de que más que transmitirles informaciones, y peor aún, consejos, favorezcamos la construcción de una cultura educativa solidaria. No se trata de “enseñarles” sino más bien de propiciar la comprensión<sup>7</sup>.

**- Enmarcar el currículum atendiendo a las necesidades de los niños y niñas, acercándonos a él con nuevas perspectivas respecto al aprendizaje y al conocimiento:**

Esas necesidades se sustentan en el favorecer su desarrollo global a nivel motriz, relacional, afectivo y cognitivo, en un marco constructivista del aprendizaje y teniendo como telón de fondo la conquista de un conocimiento que les sea realmente útil para su crecimiento personal. Y debemos hacerlo con la mirada puesta en los padres y madres para facilitar que puedan comprender con cierta facilidad el por qué de estos enfoques substancialmente distintos a los que ellos pudieron experimentar cuando eran niños, y también alumnos.

**- Desburocratizar y descentralizar los centros:** Cada realidad es distinta y, como tal, no puede manejarse de la misma forma que las otras. La descentralización permite ese ajuste además de favorecer en gran medida la autonomía, que es la única llave que abre la puerta que conduce a la responsabilidad (y estoy hablando de las responsabilidades que deben asumir todas las partes que conforman los contextos escolares). Desburocratizar los centros comporta la posibilidad de que éstos, y los docentes que los componen, puedan volver la atención a su tarea básica, que es la educación de los niños y la acogida de sus familias.

**- Desarrollar las competencias comunicativas y los canales que permitan una interacción constructiva:**

En este sentido siempre he defendido que los docentes deberían ser personas con un alto nivel de formación en el marco de la comunicación. Por señalar algunos aspectos relevantes podríamos acercarnos a las bases de la comunicación humana explicitadas en algunos de los libros de Paul Watzlawick<sup>8</sup>. Y todo ello teniendo en cuenta que nuestro objetivo prioritario, en esta marejadilla de la comunicación, no es otro que el de conseguir crear un clima de confianza que facilite la interacción de los diferentes colectivos implicados.

---

<sup>7</sup> “Las siete leyes fundamentales para la educación del futuro”, Edgard Morin, Editorial Paidós (1999)

<sup>8</sup> En “Teoría de la comunicación humana” (1967) y “El lenguaje del cambio” (1977), Paul Watzlawick, Editorial Herder:

. la imposibilidad de no comunicar, y por lo tanto, superar la fantasía de que si no miro, no hablo, no intervengo, no opino, no siento, ..., no me sucederá nada imprevisto y tendré la situación controlada

. la importancia de poder cambiar el punto de vista respecto a una misma situación, ejercitando una especie de entrenamiento para aprender a descentrarse de las propias proyecciones, de las rutinas, integrando a la vez una dimensión más positiva de cuanto nos acontece en la clase, en la escuela y en la vida en general

. el papel que juegan el lenguaje analógico y el lenguaje digital, es decir, esa más que conocida teoría de que en la comunicación humana juega un papel vital el lenguaje no verbal (postura, gestos, tono de la voz, mirada, ..., frente al verbal, del orden del 70%, como mínimo, a favor del no verbal)

. la necesidad de distinguir la diferencia entre la persona y la función o rol que desempeña en los distintos contextos, una necesidad inexcusable que nos debería permitir escapar a las trampas de las etiquetas y de los callejones sin salida

. el salto cualitativo que implica centrarse no solo en los aspectos del contenido sino también en los relacionales y afectivos; en el mejor de los casos lo que hacemos es negociar los contenidos pero muy pocas veces, negociamos, que es una forma de decir que ponemos sobre la mesa, los afectos y emociones que se movilizan al poner en marcha esos contenidos

Debemos favorecer un tipo de actitudes y establecer las bases relacionales que permitan la comprensión mutua y el cambio. Para ello, aparte de la capacidad de escucha y de otras actitudes concretas a desarrollar, necesitamos favorecer marcos de interacción que permitan recuperar los propios recursos que cada uno de los colectivos posee de forma natural pero de los que se ve tentado a prescindir cuando las condiciones contextuales favorecen más la competencia por el poder que el valor del reconocimiento mutuo, la complementariedad y la cooperación<sup>9</sup>. En este sentido habría que tener en cuenta los cambios que se han producido en las estructuras familiares, adaptándonos a esa nueva realidad, tanto por lo que afecta a los niños como a los miembros de sus contextos más próximos.

### **Tendiendo puentes hacia el futuro**

Todo esto me hace pensar en algo que a menudo nos hace soñar pero que pocas veces vemos convertirse en una realidad: favorecer la concreción de una verdadera comunidad educativa que satisfaga los intereses, proyectos e ilusiones de todos los colectivos implicados en ella. Ese es posiblemente el reto para estos nuevos tiempos que corren, dado que se hace necesario, frente al papel central que está tomando la escuela, una buena sintonía entre las partes. De hecho, la aspiración deseada tiene que ver con el planteamiento sistémico de que el todo es mucho más que esas partes, y justo en eso radica el valor de comunidad, una comunidad que últimamente se ha visto fortalecida por abordajes tan sugerentes como las ideas y la práctica de lo que son las comunidades de aprendizaje, de las que encontraremos referencias en este monográfico.

En los artículos que vienen a continuación se encuentran algunas simientes, prácticas reales que a bien seguro recogen estos aspectos y muchos otros, que ponen de manifiesto que, a pesar de aquel porcentaje del que hablaba al principio, se están construyendo caminos para reorientar esa tendencia hacia expectativas más satisfactorias. Es un compromiso en el que las familias y los educadores estamos estrechamente implicados, sin olvidar que los centros educativos han sido, tradicionalmente, feudos de los docentes y por lo tanto hará falta que demos algunos pasos que se anticipen a las circunstancias actuales.

Para dar estos primeros pasos resulta imprescindible tener la suficiente confianza en nosotros mismos de que los objetivos que queremos alcanzar bien se lo merecen. Y no podemos olvidar nunca que en los pequeños cambios, aunque parezcan insignificantes, que podemos hacer en este marco de colaboración, está el germen de un cambio social mucho más grande y potente que no podemos menospreciar por la necesidad irrenunciable de favorecer la construcción de un mundo mejor, sustentado en las bases más profundas de los seres humanos que son la vinculación afectiva y la cooperación, en una palabra, el amor y la solidaridad.

Carles Parellada Enrich  
ICE Universitat Autònoma de Barcelona  
Carles.Parellada@uab.es  
10 de octubre del 2001

---

<sup>9</sup> “¿Relación familia-escuela, ... un amor imposible?”, Carles Parellada, monográfico de la revista Aula sobre los conflictos en la escuela, Julio y Agosto del 2001, Editorial Graó