

## **FAMILIA Y ESCUELA: DEL DESENCUENTRO A LA RELACIÓN COLABORATIVA**

### *Family and school: from the distancing to the collaboration*

*Carmen Serdio Sánchez*

**RESUMEN:** *La reflexión acerca de la relación entre la familia y la escuela requiere el planteamiento de al menos tres interrogantes fundamentales: ¿por qué es necesaria la relación entre el contexto familiar y el contexto escolar?, ¿por qué nos encontramos ante una relación tan dificultosa? y ¿cómo se puede promover una mayor y mejor comunicación entre ambos escenarios educativos? El objetivo de este trabajo consiste en recoger las respuestas a estos interrogantes aportadas en la literatura sobre el tema en orden a dibujar un panorama abierto a nuevos caminos para la investigación y la intervención educativa. Cada vez son más las voces que reclaman una mayor comunicación entre familia y escuela desde el convencimiento de que una relación fluida y constructiva entre ambas no puede traer sino innumerables beneficios para toda la comunidad educativa. Se abren, pues algunas líneas de trabajo y reflexión hacia la búsqueda de una relación colaborativa entre ambas instituciones.*

**Palabras clave:** *relación familia-escuela, partenariado, relación colaborativa, comunicación padres-profesores.*

**ABSTRACT:** *The reflection brings over of the relation between the family and the school needs the exposition of at least three fundamental questions: why is relation necessary between the familiar context and the school context?, why are we before such a difficult relation? And how is it possible to promote a major and better communication between both educational scenes? The aim of this work consists of gathering the answers to these questions contributed in the literature on the topic in order to draw a panorama opened for new ways for the research and the educational intervention. Every time they are more the voices that claim a major communication between family and school from the conviction of which a fluid and constructive relation between both cannot bring but innumerable benefits for the whole educational community. They are opened, so some lines of work and reflection towards the search of ar collaboration between both institutions.*

**Key words:** *Relation family-school, partnership, collaboration, communication parents-teacher.*

## 1. INTRODUCCIÓN

De los muchos aspectos que están implicados en un estudio de la familia desde perspectivas pedagógicas y educativas, la relación de ésta con la escuela, es uno de los más fecundos para la investigación y para la intervención educativa. La reflexión acerca de la importancia y necesidad de una comunicación rica y fluida entre ambos contextos no solamente recoge argumentos que justifican la conveniencia de tal relación, sino que también remarca aquellos factores o situaciones que dificultan el encuentro y la colaboración entre ellos. De este modo asistimos desde hace algunos años a un interés creciente por abordar el estudio de la relación familia-escuela como una relación imprescindible pero paradójicamente caracterizada por el desencuentro y el desconocimiento mutuo.

En gran número de ocasiones las relaciones entre la familia y la escuela se han caracterizado por una incomunicación manifiesta. Algunos autores hablan de la crónica de un desencuentro (Fernández-Enguita, 1993) mientras otros han destacado el enorme desfase entre las expectativas y la realidad (García-Bacete, 2003). Ciertamente todos los implicados en ambos escenarios educativos coinciden en calificar su relación como imprescindible, y sin embargo la realidad cotidiana de los centros educativos nos revela en muchos casos el resultado de una comunicación ambigua y disfuncional (García-Bacete, 2006).

Por tanto en una reflexión sobre este tema no sólo cabe valorar la conveniencia y la necesidad de una relación constructiva y eficaz entre las familias y las escuelas, esgrimiendo argumentos diversos que contribuyan a reforzar la justificación de un modelo de influencias superpuestas (López, Ridaó y Sánchez, 2004), sino también a revisar qué factores la dificultan y qué actuaciones pueden contribuir a su mejora. De hecho en los últimos años podemos encontrar algunas iniciativas (Martínez-González y Pérez-Herrero, 2006; Díez y Terrón, 2006) que plantean estrategias concretas de mejora y con ello permiten abrir el debate y la reflexión sobre esta realidad desde nuevos planteamientos. Se hace necesario que el discurso sobre la relación familia-escuela se construya con ideas que, más allá del

desencuentro y sus factores, se centren con más fuerza en la diversidad de beneficios obtenidos para toda la comunidad educativa.

Consideramos que una reflexión sobre este tema incluye al menos tres interrogantes básicos: ¿por qué es necesaria la relación entre el contexto familiar y el contexto escolar?, ¿por qué nos encontramos ante una relación tan dificultosa? y ¿cómo se puede promover una mayor y mejor comunicación entre ambos escenarios educativos? El objetivo de este trabajo consiste en recoger las respuestas a estos interrogantes aportados en la literatura sobre el tema en orden a dibujar un panorama abierto a nuevas líneas para la investigación y la intervención educativa.

## **2. FAMILIA Y ESCUELA: UNA RELACIÓN NECESARIA**

Desde que la necesidad de recibir una atención educativa fuera del hogar comenzó a ser una realidad se iniciaron los primeros contactos entre la institución familiar y la educativa. Así las primeras escuelas mantenían una vinculación muy estrecha con la comunidad (López, Ridaó y Sánchez, 2004) hasta el punto de que eran los propios padres, además de la iglesia, quienes tomaban decisiones relativas al curriculum académico, la organización o la contratación de los maestros. Sin embargo a medida que el avance del siglo XX fue dando paso a la especialización de la labor pedagógica, familia y escuela comenzaron a distanciarse entre sí y con ello surgió un nuevo patrón de relaciones caracterizado por algunos autores como el modelo de influencias separadas (Connors y Epstein, 1995). En este contexto de distanciamiento, la aparición frecuente del conflicto entre ambas instituciones solo era cuestión de tiempo.

En la actualidad esta perspectiva de influencias separadas ha dado paso a otra en la que se resalta la relevancia de la coordinación y el trabajo conjunto de padres y profesores. Este nuevo modelo de relación aboga por una labor educativa que debe ser corresponsabilidad de ambos contextos. Hablamos, por tanto de un modelo de influencias superpuestas que, si en el plano teórico no deja lugar a dudas, en el plano de la práctica ofrece multitud de lagunas y carencias:

*“Reflexionar sobre las relaciones familia y escuela supone admitir que ambas instituciones deben de contribuir simultáneamente al mismo proceso*

*educativo, el del hijo o hija o el de el alumno y alumna vista desde la perspectiva familiar o escolar. Lo que exige tener objetivos comunes y unas relaciones fluidas que converjan en una continua mejora educativa. Sin embargo, la propia experiencia en el desarrollo de estas relaciones nos permite afirmar que no son, ni mucho menos, lo halagüeñas que cabría esperar ya que, no pocas veces, la escuela va por su lado y la familia por el suyo, produciéndose a pesar de la buena voluntad de ambas instituciones un alto grado de desencuentros” (Martínez Cerón, 2005, p. 99).*

De este modo cada vez son más las voces que reclaman una mayor comunicación entre familia y escuela desde el convencimiento de que una relación fluida y constructiva entre ambas no puede traer sino innumerables beneficios para toda la comunidad educativa. Paralelamente surgen argumentos de diverso tipo que ratifican la necesidad de esta colaboración mutua. Veamos algunos de ellos.

Tanto la familia como la escuela son contextos de desarrollo y educación para la persona. Si tomamos como marco de referencia perspectivas ecológicas y contextuales (Bronfenbrenner, 1987) nos encontramos ante dos microsistemas fundamentales cuyo protagonismo en las primeras etapas de la vida del niño y la niña, es algo indudable. Un microsistema constituye un escenario vital, un contexto donde la persona en desarrollo participa de actividades, roles y relaciones interpersonales, donde accede a aprendizajes sociales y culturales imprescindibles en el camino de la socialización y donde paulatinamente aprende a ser autónomo y autosuficiente. Desde este planteamiento y, si se cumplen las condiciones necesarias, familia y escuela, constituyen contextos de desarrollo que despliegan un potencial educativo que se va actualizando a medida que el niño/a avanza en su desarrollo. Ahora bien este potencial de desarrollo no depende únicamente de la calidad de las interrelaciones que acontecen en cada uno de los microsistemas por separado, sino que también depende de que se establezcan relaciones constructivas entre ellos. Para entender la relación que el niño mantiene con un escenario tendremos que tener en cuenta los efectos de su participación en otros (Méndez, 2000). Se trata del nivel del mesosistema (Bronfenbrenner, 1987). En este sentido, la importancia del mesosistema supone un claro argumento a favor de la necesaria relación entre la familia y la escuela. Entre ambos microsistemas existen diferencias necesarias que sin duda enriquecen el desarrollo del

niño/a; el problema viene cuando esas diferencias dejan de serlo para tornarse en discrepancias e incoherencias. Todo ello refuerza la idea de que el desarrollo del niño/a se potencia en la medida en que ambos contextos vitales se conozcan, se comuniquen y complementen compartiendo y acordando criterios educativos (Solé, 1996).

Por otra parte resulta inevitable aludir a argumentos de carácter más sociológico dado que los profundos y acelerados cambios sociales y culturales de los últimos tiempos han modificado sustancialmente las dinámicas intrafamiliares. La vida cotidiana de las familias es en la actualidad mucho más compleja que en épocas anteriores y tal complejidad implica una mayor necesidad de orientación y recursos para afrontar los cambios trepidantes y las nuevas ideas y creencias educativas que se han instalado en el interior de las familias. Nuevas formas de entender la disciplina, nuevos modos de ejercer la autoridad, la idoneidad de estilos educativos democráticos en el marco de unas relaciones familiares mucho menos asimétricas, son ideas que sin duda reflejan avances significativos en la configuración de un curriculum educativo familiar de calidad. Pero también es cierto que no siempre resulta fácil traducir tales ideas a prácticas educativas eficaces y por ello hoy los padres están más solos y más desorientados (Solé, 1996). A esto hay que añadir que nos encontramos en un momento en que las exigencias educativas son mucho mayores que antaño. Las expectativas puestas en la educación se han incrementado de manera vertiginosa. Hoy, tal y como dice Solé (1996, p. 13):

*“de mostrarse alfabetizado a tener que saber inglés, informática, y si es posible música, pintura y otra de las bellas artes, además de algún deporte y por supuesto cumpliendo con los requisitos de la educación formal, sin perder de vista la formación de las personas en todas sus capacidades, hay un trecho muy importante que hemos recorrido en muy poco tiempo. Las exigencias sobre la educación, sobre la que proporcionan los padres y la que ofrecen las escuelas, se incrementan al mismo ritmo trepidante, y provocan expectativas difíciles de cumplir, tanto para los hijos y los alumnos cuanto para los padres y maestros”.*

Ante tal panorama es evidente que ni los padres ni las escuelas pueden afrontar estos nuevos retos de forma solitaria. Tanto la familia como la escuela a menudo con una sensación de desbordamiento (Solé, 1996), pueden llegar a recurrir a una solución fácil y escapis-

ta: delegar, al menos parcialmente, parte de su responsabilidad educativa de unos en otros, lo cual, sin duda, dificulta una educación como tarea común.

Desde una posición más pedagógica y educativa es necesario hacer una referencia a la importancia de las prácticas educativas familiares en el rendimiento y la vida escolar de los niños y niñas. Los resultados de la investigación avalan ampliamente el papel significativo de la educación recibida en el hogar en los procesos educativos escolares. Hablamos de un curriculum educativo familiar en referencia a ese conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes, valores y normas de conducta que deben adquirir los niños mediante la participación en procesos de enseñanza-aprendizaje con los miembros de la comunidad familiar para llegar a ser miembros útiles y capaces (Rodrigo y Acuña, 1998); es evidente, por tanto, que las prácticas educativas propias de cada escenario familiar tienen una incidencia mayor o menor en algunos aspectos de la vida escolar de los hijos. Christenson, Round y Gorney (1992) identificaron cinco grandes procesos del ambiente familiar que afectaban el logro académico del alumno: las expectativas y atribuciones sobre los resultados académicos de los niños, la orientación del ambiente de aprendizaje del hogar, las relaciones padres-hijos, los métodos disciplinares y la implicación, tanto individual como institucional, de los padres en la vida escolar.

Además la relación familia-escuela es uno de los criterios más claros de calidad en la oferta educativa (Palacios y Paniagua, 1992). La literatura sobre la calidad educativa subraya el hecho de que las escuelas eficaces cuentan con familias que las apoyan (García-Bacete, 2003) y además los beneficios que se obtienen de esta relación de apoyo y colaboración repercuten en todo el conjunto de la comunidad educativa. Martínez González (1996) demuestra que los efectos positivos son muchos y muy diversos: alcanzan a profesores, padres y alumnos. Sintetizando las aportaciones de esta autora podemos resaltar algunos de ellos. Los profesores se sienten más competentes y comprometidos tanto en el plano instruccional como en sus habilidades interpersonales; los padres se sienten más seguros y confiados en sus habilidades parentales y en su conocimiento y comprensión de la institución escolar en su conjunto; los alumnos mejo-

ran su rendimiento académico, su participación e implicación en la vida escolar y en su actitud hacia el aprendizaje.

### **3. FAMILIA Y ESCUELA: ALGUNAS RAZONES DE DESENCUENTRO**

Llegados a este punto resulta paradójico que los múltiples beneficios de una relación entre familia y escuela tan ampliamente reconocidos por todos, no encuentren una traducción práctica en la vida cotidiana de los centros escolares. Términos como “desencuentro”, “incomunicación”, “desinterés”, o “distanciamiento” son habituales en la literatura sobre este tema. Sin intención de ser exhaustivos nos podemos preguntar acerca de los factores que dificultan una relación cuya importancia y necesidad es tan evidente. Solé (1996) en un intento por caracterizar una situación de desencuentro describe tres formas de relación entre la familia y la escuela: la burocrática que tan sólo busca cumplir con exigencias impuestas, la sancionadora que se limita a intentar solucionar algún conflicto, a menudo, desde la reprobación y el reproche a los padres y la que se caracteriza por el contacto escaso, la falta de intercambios y comunicación entre padres y profesores. ¿Por qué los encuentros entre la escuela y la familia son a menudo tan burocráticos, sancionadores e incluso inexistentes?

Desde que Fernández-Enguita (1993) publica su investigación sobre las relaciones entre la profesión docente y la comunidad educativa, se subraya cómo el desencuentro entre padres y profesores es el resultado de una comunicación ambigua y disfuncional. Ciertos factores como el profesionalismo docente o la presencia de actitudes negativas en los padres no hacen sino recrudecer el abismo entre ellos. Todo esto dibuja un panorama en el que el intercambio de reproches y quejas mutuas es bastante habitual: a veces los padres dificultan la labor de los profesores, cuestionando constantemente su desempeño profesional; los profesores al sentirse amenazados, infravalorados e injustamente tratados tienen la sensación de vivir bajo la “dictadura de los padres” (García-Bacete, 2003, p. 430). Por otra parte, algunos padres delegan en exceso sus responsabilidades

educativas en los profesores que, sobrecargados, se quejan de la deficiente educación que sus alumnos reciben en casa.

También encontramos en algunos profesores ciertas actitudes que poco ayudan a desenredar esta madeja: profesores que valoran muy poco la participación de los padres en la vida escolar de los hijos, que practican la creencia de que distanciar a los padres de ella es la mejor forma de ejercer su trabajo sin dificultades ni interferencias. Se trata de profesores no implicadores que se esfuerzan por mantener un control exclusivo de la educación de sus alumnos y limitan la relación con los padres a los aspectos de la vida escolar más anecdóticos y superficiales.

A todo ello se suman dos factores más que cobran también una gran importancia en la relación de las familias con la escuela: por un lado, la falta de tiempo tanto de padres como de profesores. En una sociedad como la nuestra en la que muchas familias tienen dificultades para conciliar la vida laboral y familiar, es lógico pensar que los asuntos educativos y escolares de sus hijos no sean atendidos como desearían los padres. Por otro lado, es evidente que la escasa formación del profesorado en temáticas relacionadas con la familia y las habilidades de comunicación con los padres es una necesidad urgente. Martínez Cerón (2005) advierte sobre esta necesidad de atender las lagunas formativas del profesorado en educación familiar que, si bien no constituye la única solución a la problemática situación de las relaciones familia-escuela, sí es un ingrediente imprescindible para avanzar en la dirección de una colaboración mutua:

*“Esta formación auguraría, a medio y largo plazo, no sólo un cambio de mentalidad y actitud del profesorado hacia la participación de las familias, sino que le dotaría de recursos humanos para liderar e impulsar las relaciones de los padres y madres y, en consecuencia, acabar con el actual divorcio existente” (Martínez Cerón, 2005, p.129).*

Esta caracterización general del actual panorama en las relaciones familia y escuela no invita al optimismo. Sin embargo, la reflexión sobre este tema no puede obviar la existencia de iniciativas de colaboración mutua que, aunque todavía insuficientes, están abriendo nuevos caminos y posibilidades. Es cierto que han existido experiencias caracterizadas por el voluntarismo y la falta de continuidad pero también encontramos iniciativas más sistematizadas y coheren-



temente fundamentadas que invitan a ampliar nuestra reflexión desde posturas mucho más esperanzadoras.

#### **4. FAMILIA Y ESCUELA: CAMINOS HACIA LA COMUNICACIÓN Y LA COLABORACIÓN**

¿Cómo podemos mejorar la relación entre la familia y la escuela?, ¿qué puede hacer un centro educativo para comunicarse de forma fluida y constructiva con los padres de sus alumnos?, ¿cómo pueden padres y profesorado facilitar una colaboración continuada, valiosa y eficaz? Para dar respuesta a estos y otros interrogantes similares hemos de partir de una doble convicción: en primer lugar, estimular la relación familia-escuela no es una cuestión de cantidad sino de calidad. Es decir, no se trata tanto de realizar muchas actividades de colaboración entre padres y profesores como de avanzar, profundizar y mejorar los cauces habituales de comunicación y participación en la vida escolar. Además, y en segundo lugar, no hay nada más dinamizador de las relaciones familia-escuela que los proyectos que van naciendo en los propios centros (Intxausti, 2002) y que satisfacen las propias y específicas necesidades de cada comunidad educativa concreta.

El concepto de *partenariado* (*partnership*) está siendo utilizado por algunos autores (Allexaht-Snyder, Martínez-González y Phtiaka, 1996; García Bacete, 1996; Epstein, 1997; Martínez-González, Rodríguez, Pérez y Torío, 2005) como marco de referencia desde el que construir el discurso acerca de la relación entre familia y escuela desde la reflexión teórica y desde la práctica educativa. Este concepto hace referencia al proceso que conlleva que padres y profesores aprendan a trabajar juntos, valorando lo que cada parte puede aportar a esta relación (García-Bacete y Martínez González, 2006). Se trata de hacer un mayor hincapié en los términos y las actitudes de colaboración y asociación en las relaciones entre padres y profesorado, en un esfuerzo común hacia una meta común. A partir de este planteamiento podemos desgranar algunas de las claves y aportaciones que pueden ayudar a clarificar el camino hacia una relación colaborativa, es decir, una relación basada en el

*“respeto mutuo por las habilidades y los conocimientos de cada uno; comunicación clara y honesta; intercambio de información abierto y bidireccional; comprensión y empatía; acuerdo mutuo sobre las metas; planificación y toma de decisiones compartida; accesibilidad y responsividad; evaluación conjunta del progreso; y ausencia de etiquetas y culpas”* (García Bacete, 1996, p. 260).

El diseño y desarrollo de propuestas de innovación favorecedoras de esta relación colaborativa requiere la consideración de al menos tres líneas fundamentales de reflexión: el cuidado de la comunicación y el intercambio de información entre padres-profesores, la necesidad y conveniencia de la formación tanto de profesores como de padres y una especial atención hacia aspectos organizativos y legislativos que pueden facilitar significativamente la calidad de las relaciones en la comunidad educativa.

Son líneas de reflexión que con un tratamiento profundo y riguroso pueden llegar a convertirse en auténticas vías de intervención y de investigación educativa.

En primer lugar, es necesario mejorar la comunicación y reflexionar sobre los instrumentos de intercambio de información que habitualmente utilizan padres y profesores (García Bacete, 2003). Se trata básicamente de perfeccionar los cauces habituales de comunicación mutua: entrevistas, reuniones, comunicaciones escritas y telefónicas, etc. Mérida Serrano (2002) ofrece, entre otras estrategias, algunas pistas encaminadas a mejorar el desarrollo de las entrevistas con los padres, los mensajes escritos mediante notas de intercambio, informes y boletines de evaluación, tarjetas informativas, contratos hogar-escuela, hojas informativas o incluso la comunicación telefónica, mediante pequeñas estrategias como la organización de árboles telefónicos o un mejor aprovechamiento del contestador. También existen algunas experiencias que haciendo hincapié en la necesidad de tender puentes y romper barreras entre el contexto escolar y el familiar, sugieren algunas estrategias para optimizar momentos privilegiados en la comunicación padres-profesores: los informes de evaluación o las entradas y salidas del colegio en el caso de la educación infantil especialmente (Méndez, 2000) o las situaciones de entrevista con el tutor/a y las reuniones de grupo a lo largo de curso entre tutores y familias (Díez y Terrón, 2006). En este último caso Díez y Terrón (2006) desarrollaron desde un Equipo de

Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica de la provincia de León, en colaboración con la Universidad de León, un programa de formación y asesoramiento en habilidades de comunicación. El programa, dirigido a padres y profesores del centro, contó con el apoyo y la implicación de toda la comunidad educativa a lo largo de todo un proceso de investigación-acción participativa. Los fundamentos y presupuestos de partida en este programa giraban alrededor de la comunicación padres-profesores como fuente fundamental de conflictos y de soluciones a los problemas y del dominio de habilidades de comunicación como instrumento generador de confianza mutua y empatía. Todo ello imprescindible en una relación padres-profesores que sin duda afecta al éxito de la vida escolar de los hijos.

En segundo lugar la formación tanto de profesores como de padres merece un espacio privilegiado en esta reflexión. Se trata de una asignatura pendiente (Martínez Cerón, 2005) cuyas lagunas contribuyen a ensanchar el distanciamiento familia-escuela.

Las carencias formativas en educación familiar de una gran parte del profesorado facilitan la adopción de posturas de no implicación en una relación colaborativa por parte de los profesores. Ante la barrera de un profesionalismo docente la formación inicial y permanente del profesorado podría favorecer cambios de actitud y de creencias en relación a la participación de los padres en la escuela y minimizar así, comportamientos rígidos y poco conciliadores. Kñallinsky (1999) señala dos aspectos especialmente relevantes en la formación del profesorado: por un lado, el entrenamiento en habilidades de comunicación. Algunos autores subrayan el hecho de que en ocasiones la fuente fundamental de los distanciamientos se encuentra en una mala gestión de las habilidades de comunicación de los profesores. De este modo se generan en algunos padres sentimientos de inferioridad e incompreensión que en nada ayudan a su implicación en la escuela. Por otro lado, es conveniente ofrecer formación al profesorado sobre estrategias y actividades de colaboración con las familias, diseño de programas y experiencias de innovación en las que se puedan concretar ideas e intuiciones propias de un profesorado comprometido con el concepto de “comunidad educativa”.

Los padres y madres también precisan formación. En la actualidad las familias necesitan apoyos para afrontar los retos que los cambios sociales plantean y de ese modo, aprovechar las oportunidades de cambio que les ofrecen. También necesitan mejorar su conocimiento y formación acerca de la institución escolar, escenario fundamental del desarrollo y la educación de sus hijos. Sin embargo nos encontramos con que la familia es la única institución educativa en la que los miembros adultos no reciben una formación específica para mejorar sus conocimientos, competencias y recursos (Máiquez, Rodríguez y Rodrigo, 2004). Además nos encontramos con que:

*“los diferentes profesionales que se dedican a la intervención familiar (educadores, psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, etc....) suelen manifestar su descontento por la carencia de recursos, la provisionalidad de sus puestos de trabajo, la insensibilidad de las instituciones hacia los problemas de la familia y la falta de acciones coordinadas para hacer llegar el apoyo requerido por éstas”* (Máiquez, Rodríguez y Rodrigo, 2004, p. 403).

No obstante, en los últimos años los programas de formación de padres y madres han recibido un impulso considerable, tal y como lo ponen de manifiesto algunas experiencias importantes llevadas a cabo en nuestro país (Martín, Máiquez, Rodrigo, Correa y Rodríguez, 2004; Hidalgo, Menéndez, López y Sánchez, 2004; García Arroyo, Rincón, Peral y Serdio, 2004; Maganto, Bartau y Etxebarria, 2004; Bartau y Etxebarria, 2005). Estos programas de formación y otras experiencias similares constituyen un importante recurso de apoyo para la familia puesto que entre sus objetivos fundamentales se encuentra el de ayudar a los padres a optimizar su tarea educativa promoviendo escenarios familiares más ricos y estimulantes en beneficio del desarrollo de los hijos y de su adaptación satisfactoria a la vida escolar.

La implicación de los padres en la educación de los hijos se ve incrementada cuando los padres se sienten seguros de sus habilidades parentales ya que la toma de conciencia de que la educación del hogar repercute en el desarrollo escolar de sus hijos, les lleva a buscar en la formación ofrecida por la escuela u otras entidades una fuente de aprendizaje, compromiso y colaboración. La escuela tiene aquí una gran oportunidad para ofrecer una formación rigurosa y sistemática, que satisfaga necesidades formativas reales de las familias

y que no se centre únicamente en lo problemático sino que se abra a caminos de posibilidad y colaboración. Así por ejemplo, es conveniente recordar que nuestro sistema educativo propone que la tarea del orientador en los centros escolares en relación al trabajo con la familia se rija por los siguientes objetivos generales:

- cooperar en las relaciones tutores-familia en la solución de problemas que afecten a los hijos
- orientar a las familias de los alumnos de forma individual o colectiva para que asuman responsablemente la educación y orientación de sus hijos
- demandarles colaboración para las diversas actividades y programas que se realizan en el centro, así como potenciar la relación y comunicación entre los padres y profesores
- contribuir a su formación como adultos con responsabilidad educativa, mediante debates/charlas-coloquio sobre aspectos educativos.

En este sentido, en la actualidad cobra una gran importancia el trabajo del orientador/a en su función de promover acciones y programas formativos para padres y madres desde el centro educativo. Esto constituye instrumento idóneo para impulsar y mejorar las relaciones entre la familia y la escuela.

En tercer lugar, ante la necesidad de articular medidas y estrategias de colaboración familia-escuela no podemos infravalorar la incidencia de cuestiones organizativas y legislativas en las relaciones que la escuela mantiene con las familias. Se necesita el respaldo y la implicación activa de la dirección del centro escolar y el apoyo de la administración porque su impacto en la mejora o no de la relación familia-escuela es indudable. A ello se suman otros aspectos organizativos cuya importancia no podemos obviar, por muy insignificantes que nos puedan parecer a simple vista: la elección de espacios o la determinación de horarios, el empleo de una amplia variedad de medios para informar y convocar a los padres, introducir en las programaciones algunos momentos de presencia de los padres, favorecer la creación de redes entre AMPAs, etc, son algunos de ellos.

En cuanto a la legislación educativa algunos autores (Ordóñez y Seco, 1998; Lojo Méndez, 2004; Martínez Cerón, 2005) han subrayado a lo largo de la última década la importancia de regular la participación de los padres en la escuela y dibujar así el marco legal de la participación en los centros escolares. Martínez Cerón (2005) subraya la existencia de un desfase entre lo legislado y lo que ocurre en la práctica. Con la LOGSE (1990) se avanza, en relación a las legislaciones anteriores, en el camino hacia la participación y la colaboración ente familia y escuela, pero, constatamos que a partir de aquí los avances y retrocesos son una constante, de modo que la legislación, “es extremadamente parca en recomendaciones y concreciones y señala tiempos de encuentro completamente insuficientes” (García Bacete, 2003, p. 436). Es necesario, por tanto, atender a esta dimensión y promover una legislación educativa que facilite la relación familia-escuela incidiendo en la mejora de al menos tres aspectos básicos: establecimiento de unos vínculos más intensos entre el AMPA y el centro escolar, un mejor funcionamiento de los consejos escolares y una mayor atención y apoyo a proyectos de innovación en los centros escolares.

Los argumentos que justifican la importancia de una relación necesaria, los factores y elementos que contribuyen a dificultarla, así como la propuesta de algunas vías de mejora y comunicación efectiva entre el entorno escolar y el familiar, constituyen pilares básicos sobre los que reconstruir el discurso relativo a las relaciones entre la familia y la escuela. En esta breve reflexión se han apuntado algunas claves de este discurso con objeto de establecer un marco de referencia desde el que iniciar procesos de reflexión que profundicen en las posibilidades de mejorar la comunicación entre la escuela y la familia, caminar hacia una relación colaborativa e incluso idear proyectos de innovación e investigación en este campo. La vida no retrocede ni se detiene, entonces, ¿por qué habría de hacerlo la relación entre la familia y la escuela?

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLEXSAHT-SNIDER, M.; MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R. A.; PHTIAKA, H. International perspectives: Preparing teachers for partnership. Documento presentado a la Education is Partnership Conference. Copenhagen, Organizado por la European Research network About Parents in Education (ERNAPE), 1996.
- BARTAU, I.; ETXEBARRÍA, J. El Programa Corresponsabilidad Familiar (COFAMI): organización e intervención en el País Vasco. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2005, nº 3 (1).
- BRONFENBRENNER, U. *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 1987.
- CONNORS, L. J.; EPSTEIN, J. L. "Parent and school partnerships". En: BORNSTEIN, M. *Handbook of parenting*. Hillsdale: Erlbaum, 1995.
- CHRISTENSON, S. L.; ROUNDS, T., GORNEY, D. Family factors and student achievement: An avenue to increase student's success. *School Psychology Quarterly*, 1992, nº 7, p. 178-206.
- DÍEZ, E. J.; TERRÓN, E. Romper las barreras entre la familia y la escuela. Experiencia de investigación-acción en los centros escolares para promover la relación con las familias. *Cultura y Educación*, 2006, nº 18 (3-4), p. 283-294.
- FERNÁNDEZ-ENGUITA, M. *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata, 1993.
- GARCÍA ALBADALEJO, A. *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*. Madrid: MEC, 2006.
- GARCÍA ARROYO, M. J.; RINCÓN, B.; PERAL, M. E.; SERDIO, C. La educación de adultos en el marco universitario: los planes de formación de padres. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía y Educación*, 2004, nº 9 (11), 59-71.
- GARCÍA-BACETE, F. J. La participación de las familias en la educación de los hijos. En: HERNÁNDEZ BLASI, C.; CLEMENTE ESTEVAN, R. A. *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Aljibe, 1996, p. 257-281.
- GARCÍA-BACETE, F. J. Las relaciones familia-escuela: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 2003, nº 26 (4), p. 425-437.
- GARCÍA-BACETE, F. J. Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado. *Cultura y Educación*, 2006, nº 18 (3-4), p. 247-265.
- GARCÍA-BACETE, F. J.; MARTÍNEZ-GONZÁLEZ, R. A. La relación entre los centros escolares, las familias y los entornos comunitarios como factor de calidades la educación de menores y adultos. *Cultura y Educación*, 2006, nº 18 (3-4), p. 213-218.
- HIDALGO, M. V.; MENÉNDEZ, S.; LÓPEZ, I.; SÁNCHEZ, J. Nacer a la vida: un programa de apoyo y formación durante la transición a la maternidad y la paternidad. *Infancia y Aprendizaje*, 2004, nº 27 (4), p. 407-415.
- INTXAUSTI, M. J. ¿Podemos reflexionar sobre las relaciones familia-escuela? *Aula de Infantil*, 2002, nº 10, p.40-43.
- KÑALLINSKY, E. *La participación educativa: familia y escuela*. Las Palmas: Universidad de las Palmas, 1999.

- LOJO MÉNDEZ, A. *Trabajando con los padres en la escuela infantil: herramientas para lograr una mayor participación de los padres en la escuela infantil*. Vigo: Ideas Propias, 2005.
- LÓPEZ VERDUGO, I.; RIDAO, P.; SÁNCHEZ HIDALGO, J. Las familias y las escuelas: una reflexión acerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación*, 2004, nº 334, p. 143-163.
- MAGANTO, J. M.; BARTAU, I.; ETXEBARRÍA, J. La corresponsabilidad familiar (COFAMI): cómo fomentar la cooperación y la responsabilidad de los hijos. *Infancia y Aprendizaje*, 2004, nº 27 (4), 417-423.
- MÁIQUEZ, M. L.; RODRÍGUEZ, G.; RODRIGO, M. J. Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres. *Infancia y Aprendizaje*, 2004, 27 (4), 403-406.
- MARTÍN, J. C.; MÁIQUEZ, M. L.; RODRIGO, M. J.; CORREA, A. D.; RODRÍGUEZ, G. Evaluación del programa "Apoyo personal y familiar" para padres y madres en situación de riesgo psicosocial. *Infancia y Aprendizaje*, 2004, nº 27 (4), 437-445.
- MARTÍNEZ CERÓN, G. "Sombras y luces de la relación familia y escuela". En: ESCUDERO, J. M. *Sistema educativo y democracia: alternativas para un sistema escolar democrático*. Barcelona: Octaedro, 2005, p. 99-150.
- MARTÍNEZ-GONZÁLEZ, R. A.; RODRÍGUEZ, B.; PÉREZ, M. H.; TORÍO, S. *Family-School-Community Partnerships Merging into Social Development*. Oviedo: SM, 2005.
- MARTÍNEZ-GONZÁLEZ, R. A.; PÉREZ-HERRERO, M. H. Propuestas metodológicas para una educación de calidad a través de las relaciones entre centros docentes, familias y entidades comunitarias. *Cultura y Educación*, 2006, nº 18 (3-4), p. 231-246.
- MÉNDEZ, L. La comunicación entre padres y educadores. Un camino de ida y vuelta. *Cultura y Educación*, 2000, nº 17/18, p. 91-101.
- MÉRIDA SERRANO, R. Un espacio de encuentro entre la escuela y las familias: la escuela de padres y madres. *Revista de Ciencias de la Educación*, 2002, nº 192, p. 441-467.
- ORDOÑEZ, R.; SECO, P. Exigencias legislativas a padres, profesores y alumnos en relación con la participación desde la LGE hasta la LOPEGCE. *Bordón*, 1998, nº 50 (4), p. 377-386.
- PALACIOS, J.; PANIAGUA, G. *Colaboración de los padres. Materiales para la reforma*. Madrid: MEC, 1992.
- RODRIGO, M. J.; PALACIOS, J. *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza, 1998.
- SOLÉ, I. Las relaciones entre familia y escuela. *Cultura y Educación*, 1996, nº 4, p. 11-17.