

Escuela-familia, problemática socio-educativa y pedagógica

RIZZI, Leonor Isabel

Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación.

El presente trabajo es parte de una tesis de doctorado. Se realiza a partir de la observación de las situaciones que se vivencian entre la escuela y la familia, en la vida de las comunidades educativas, con el objeto de comprender, desde la perspectiva de las ciencias sociales y a través de un trabajo sistemático, la relación escuela-familia, problemática socio-educativa y pedagógica contemporánea.

El problema central de este trabajo de investigación es conocer cómo se manifiesta la relación entre la escuela y la familia de cuatro escuelas de Colonia Caroya, cuales son las percepciones de los docentes y de las familias sobre este vínculo. Se emplea como estrategia metodológica el estudio de casos convergentes.

La escuela que el estado constituyó para homogenizar a la población a fin de dar sentido a un estado nacional, en este tiempo tiene que enfrentarse a la diversidad y trabajar desde y para esta realidad propiciando procesos de inclusión educativa para el logro de la inclusión social (Garay, 2009).

La relación escuela-familia y el modo de llevarla a cabo se considera un proceso pedagógico que transmite un contenido importante para las nuevas generaciones y la sociedad: la participación, los procesos democráticos, la convivencia, el reconocimiento y el trabajo desde la diversidad.

El conocimiento generado posibilitará a las autoridades educativas que puedan apreciar procesos microsociales, que se inician en la interacción de estas dos instituciones, trascienden la escuela e impactan en la sociedad. Luego permitirá generar propuestas de intervención que faciliten la inclusión.

Educación primaria - Educación inclusiva – Formación docente - Relación escuela -familia

Introducción

Desde sus orígenes, la familia y la escuela se han ocupado de la formación de los hijos y de los alumnos contribuyendo así a la formación de la sociedad. Han tenido y siguen teniendo en su seno, el deber y el derecho de formar, educar, transmitir conocimientos. Estas instituciones transmiten formas de vida, tradiciones, valores universales⁵¹.

Actualmente los avances científicos y tecnológicos en el campo de la comunicación han contribuido a la conformación de la denominada Sociedad de la Información, en la que nuevos agentes han ingresado en el ámbito de la educación y la transmisión de valores: los medios

⁵¹ Lo universal proviene de lo particular, y se legitima por el reconocimiento de su validez. Por lo tanto valores universales refiere a aquellos valores legitimados por todos los seres humanos tales como: la libertad, la solidaridad, el respeto mutuo, la justicia, etc.

masivos de comunicación (Internet, celulares, televisión) y los lugares de encuentro de las nuevas generaciones (videojuegos, redes sociales).

Hoy la realidad presenta nuevos espacios sociales, nuevas formas de interrelaciones y de subjetivación⁵² ya sea en el espacio real o en el espacio virtual, de modo que las nuevas generaciones internalizan nuevas formas de relación con el otro y con el mundo. Aun así, el espacio donde se despliega el juego de la educación, y donde se distribuyen el capital simbólico, relacional y cultural, sigue siendo la familia y la escuela.

Estas dos instituciones comparten la misión de acompañar y generar aprendizajes en las nuevas generaciones. Los sujetos de la educación, que de acuerdo con el nivel educativo estudiado son niños/as o preadolescentes, están en la intersección de ambas. Estos⁵³ son para una institución los hijos/as; para la otra, sus alumnos/as.

En la actualidad los grupos familiares cuentan con estructuras diferentes a los que poseían unos años atrás y están inmersos en una sociedad de cambios rápidos, constantes y profundos (Aguilar Ramos, 2002). A través de los medios de comunicación y de investigaciones sociológicas, se hacen explícitas dificultades en la convivencia familiar y social, problemas económicos acuciantes, desestabilización laboral; aumento creciente de la pobreza, altos índices de exclusión educativa y social (Tenti Fanfani, 2004).

El sistema educativo también ingresó en crisis. Esto se manifiesta directamente en las instituciones educativas, que han ido perdiendo su capacidad socializadora y de responder a las demandas sociales del momento (Narodowski, 1999, Tenti Fanfani, 2004). En las escuelas se visualizan situaciones de intolerancia, discriminación, violencia entre los alumnos, en lugar de actitudes de respeto por el otro, de encuentro y de participación. Esto trasciende a través de comentarios particulares (entre las personas) y de los medios de comunicación.

En la cotidianeidad se puede observar que hay distancia entre estas dos instituciones, la escuela y la familia. Aunque la relación entre ambas debiera ser de confianza, enmarcada por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar (Tenti Fanfani, 2004; Harf, 2000), en la práctica según lo afirman padres y docentes, se manifiesta distanciamiento, resquemores y desconfianza mutua.

El presente trabajo se realiza a partir de la observación de estas situaciones en la vida de las comunidades educativas, con el objeto de comprender, desde la perspectiva de las ciencias sociales y a través de un trabajo sistemático, la relación escuela-familia, problemática socio-educativa y pedagógica contemporánea que inquieta y preocupa tanto a las instituciones educativas, como a la sociedad toda.

Preocupa a la institución educativa, porque en ella se inicia el aprendizaje de los códigos de convivencia social, se producen aprendizajes relacionales y académicos. Como se lee en la propuesta curricular de la provincia de Córdoba (2011, p.11) "familias, escuela y sociedad, producen sentidos y tienen un rol importante en la identidad de cada una de las personas."

Por otra parte, en medio de estas dos instituciones, la escuela y la familia, se encuentra el hijo/a y el alumno/a. Entre ambas comparten un objetivo: el desarrollo de las nuevas

⁵² Subjetivación: Conformación del sujeto a través de la interacción social en las distintas instituciones donde transitan los individuos (familia, escuela, grupos diversos) y que van dejando huellas en sus identidades. (Lewkowicz y Cantarelli, 2003)

⁵³ Cambios en la acentuación: "ya que tanto el adjetivo 'solo' como los demostrativos son palabras tónicas, lo mismo que el adverbio 'solo', a partir de ahora se podrá prescindir de la tilde en estas formas incluso en casos de doble interpretación." (Ortografía RAE, 2010, p. 269).

generaciones. Como lo expresa Dabas: “poseen una tarea común de interacción y mutua influencia” (2005, p. 94) que puede favorecer o no los procesos de desarrollo.

El problema central de este trabajo de investigación es conocer cómo se manifiesta la relación entre la escuela y la familia de cuatro escuelas de Colonia Caroya; cuales son los señalamientos de la normativa vigente; qué proponen los especialistas al respecto; cuales son las percepciones de los docentes y de las familias sobre este vínculo.

A partir de esta situación problema surgen los siguientes interrogantes:

¿Cómo se relacionan estas escuelas con la familia?

¿Qué estrategias utilizan las escuelas para convocar a las familias?

¿Por qué motivos las familias se acercan a las escuelas?

¿Cuál es la percepción de los directivos y docentes sobre las familias de sus alumnos?

¿Qué piensan las familias sobre la escuela a la que asisten sus hijos?

¿Qué plantea la normativa a nivel provincial y nacional acerca de la relación entre la escuela y la familia?

¿A qué conclusiones arriban los especialistas que han estudiado esta relación?

¿Cómo se acercan las formas en que se relacionan la escuela y la familia a las propuestas de las normativas vigentes y a los discursos de los especialistas?

El objetivo general de este trabajo es determinar la modalidad de relación que se establece entre cuatro escuelas en el nivel primario de Colonia Caroya y las familias y si es acorde a las demandas de la normativa vigente, a las propuestas de los especialistas y a las necesidades de la comunidad.

Como propósitos más acotados fueron marcando el camino los siguientes objetivos específicos:

- Construir un marco referencial, a partir de aportes teóricos de distintos autores, que permita comprender los procesos históricos de las dos instituciones: familia y escuela y el modo de relación establecida en el tiempo.
- Construir un marco teórico que dé cuenta de la relación escuela-familia, desde los aportes de los especialistas y la normativa vigente de la política educativa de la provincia de Córdoba y de la Nación Argentina.
- Indagar sobre la opinión de los padres, de los docentes y de los directivos acerca de la relación entre la escuela y la familia.
- Identificar principales modos de relación entre estas dos instituciones a través de las acciones que comparten en relación con la educación de los/as niños/as.
- Establecer los puntos de coincidencia y de disidencia entre las dos instituciones acerca del quehacer de cada una de ellas, los sujetos de la educación, las actividades que se realizan, la participación, la autoridad.
- Establecer el grado de acuerdo entre lo que se vivencia en la práctica y la propuesta de la teoría determinada por los especialistas y la normativa vigente.

Referentes teórico-conceptuales

Investigar acerca de la modalidad como se establecen las relaciones entre las escuelas y las familias plantea la necesidad de definir previamente los significados que se asignan a algunos términos tales como: educación, institución, institucional, familia, escuela, el niño como sujeto de la educación, aprendizaje, lo que se detalla a continuación.

En el presente trabajo se comprende a la *educación* como un proceso subjetivo y social a la vez. Se produce en el interior del hombre, en contacto con el exterior, físico y social. Conformar y modifica al sujeto y a la sociedad, en interacción constante. Esta interacción produce discursos, y estos, a su vez, construyen realidades y subjetividades.

Desde esta perspectiva, tanto el individuo como las instituciones donde se desenvuelve cobran importancia en la construcción de identidades sociales y subjetivas como así también en la generación de enseñanzas que producirán aprendizajes. La familia y la escuela son dos instituciones donde acontece parte del proceso de educación de las futuras generaciones. Las interacciones entre estas dos instituciones se consideran procesos pedagógicos y formativos de las nuevas generaciones.

El eje central de esta investigación son las relaciones que se establecen entre la familia y la escuela, consideradas ambas como instituciones sociales, concepto cuya significación varía en distintos contextos y espacios. Suele asociarse el término institución con la palabra organización, y hasta empleárselos como sinónimos. Para diferenciarlos puede decirse que una institución puede tener una organización particular, lo que no significa que toda organización sea una institución.

Se considera a la *institución* como el constructo social que acontece en un espacio y un tiempo, por el cual el hombre y la sociedad parcelan, rigen, normativizan las acciones que se transmiten de generación en generación y son aceptadas y modificadas por los sujetos.

La institución permite la interacción entre la sociedad y el individuo, modificando a ambos y creando nuevas realidades en procesos que se conforman en la acción y en esta interacción. Las personas establecen las normas, que le dan origen, iniciándose de este modo procesos de institucionalización constante. Tanto la escuela como la familia son constructos sociales que adoptan forma según los tiempos y momentos históricos.

La familia es una institución construida socialmente y que existe en tanto y en cuanto está reconocida colectivamente y desde ese reconocimiento se conforma como una realidad. Se caracteriza por una alianza entre un hombre y una mujer y la filiación.

Dos aspectos constituyen esta institución: uno lo natural, la unión y procreación; otro cultural, normas que se establecen para el desenvolvimiento de las personas que componen la familia. En este entorno se inicia el proceso de socialización primaria de las nuevas generaciones, con mecanismos que han variado en el tiempo.

Si bien hoy puede considerarse a la *familia* en crisis, es en el análisis de la función frente al sujeto la que le otorga un nuevo orden simbólico, ya que puede contribuir o no a su inserción social, a partir del capital simbólico, cultural, relacional y económico que posea y transmita. Si sabe mantener como “principio fundamental el equilibrio entre lo uno y lo múltiple que todo sujeto necesita para construir su identidad” (Roudinesco, 2003, p. 214) podrá perdurar en el tiempo, aunque deba reinventarse una vez más. Dentro de ella se producen procesos educativos y formativos, tanto de las nuevas generaciones como de los adultos que las conforman.

La *escuela*, entonces es el espacio social donde se puede incidir para la conformación de un pueblo y su cultura, de acuerdo a las necesidades y prioridades determinadas por el grupo que posee el poder. Tanto Foucault (1999) como Bourdieu (1999), expresan que esta institución es el brazo del estado, que le permite dar forma según sus intereses y necesidades a los individuos.

La escuela presenta en su interior una fuerte corriente que apunta a la conservación y reproducción cultural y social, como así también una propuesta de acción de cambio. Esta situación produce una tensión que marca fuertemente su tarea y que incide directamente en la conformación de las sociedades. En ella es donde se intercambia y se transmite a las nuevas generaciones el capital cultural y simbólico de una sociedad, los modos y formas relacionales, las normas y los saberes socialmente validados. Se genera así en su interior el juego de intercambios de significados y saberes.

El sujeto de la educación (niño/a-alumno/a) ingresa a la escuela, espacio de socialización y aprendizaje sistemático. Aquí se produce el encuentro pedagógico, en el que entra en juego lo

que el sujeto porta desde la socialización familiar, con lo que aporta la escuela y lo que se va determinando en las diversas relaciones y vínculos que se construyen. Es un proceso educativo que demanda de todos los que intervienen en él. Lo fundamental, dice Tenti Fanfani (2004), pasa por la relación familia y escuela, y la adecuada distribución y coordinación del trabajo pedagógico entre estas dos instituciones.

Aspectos metodológicos

El conocimiento generado en la investigación referida, proviene de la construcción y reconstrucción del entramado de relaciones entre dos instituciones sociales: la escuela y la familia, confrontando lo establecido por la normativa vigente con las propuestas teóricas y las necesidades de la comunidad. Se situó el problema investigado en el espacio institucional, tomando las dos instituciones en juego: la escuela y la familia. Se las relacionó directamente con el sistema social y, a la vez, se tuvo en cuenta la tríada docente, alumno, conocimiento, pues todo lo que acontece en el entorno se refleja en el lugar donde se produce la práctica pedagógica, ya sea que acontezca en las familias de los alumnos o en la institución educativa y los docentes. Todo ello situado en el contexto de la acción cotidiana de la escuela, que es el ámbito en el que se producen las interacciones con la familia.

Se trató de describir y delimitar esta relación, las modalidades de interacciones que se entablan entre ambas y cómo impacta en los procesos educativos de los niños/as (alumnos/as-hijos/as) y en procesos pedagógicos más amplios. Esto determinó la decisión de comenzar desde instancias particulares para enunciar los conceptos que conducen a la búsqueda de datos.

En el trabajo, entonces, se procede desde un razonamiento inductivo y se emplea una metodología cualitativa. La investigación tiene como encuadre epistemológico los aportes de la teoría de la complejidad de Morín y de la teoría ecológica de Bronfenbrenner, que permiten detectar incertidumbres, contradicciones, paradojas que hacen más notable la complejidad del hecho estudiado.

Además, se adopta la perspectiva de la narrativa en el sentido que lo plantea Bruner: “La narración como forma de pensamiento y como una expresión de la visión de mundo.” (1997. p. 15), con la finalidad de construir un conocimiento acerca de una realidad pedagógica situada en el centro de las interrelaciones de las personas que circulan en las dos instituciones escuela y familia. Se trata, entonces, de determinar a través de la propia voz de los agentes de las mismas, cómo se entrelazan los discursos, qué valoraciones le otorgan, qué significaciones subyacen.

Es precisamente una realidad pedagógica porque el modo en que estas dos instituciones se relacionan supone un aprendizaje para los hijos/as-alumnos/as, integrantes de la familia y también de la escuela.

Aclarado que se considera el modo de relación entre la familia y escuela como un espacio educativo, es necesario agregar que, según Contreras y Pérez (2010), “Proponerse la experiencia educativa como aquello que investigar es proponerse, en primer lugar, estudiar lo educativo en tanto que vivido”. Es decir, mirar la experiencia, acontecimientos situados en un tiempo y un espacio donde los sujetos experimentan, sienten y viven.

A partir de las opciones teóricas y metodológicas antes mencionadas, se realiza el trabajo de interpretación de los aportes recogidos en terreno teniendo en cuenta que “El objeto de la interpretación es comprender, no explicar. Su instrumento es el análisis de textos. El entendimiento es el resultado de la organización y contextualización de proposiciones especialmente contestables e incompletamente verificables” (Bruner, 1997, p. 108). Entonces, la experiencia vivida es reconstruida a partir de *narrativas*.

Resultados alcanzados y/o esperados

En las distintas instancias donde se recogió la información en las cuatro escuelas seleccionadas para el presente trabajo, se puede apreciar que todo lo que afecta a la sociedad en el nivel macro se refleja en el nivel microsocioal, allí donde se juegan las relaciones cotidianas, en el cara a cara de los agentes, en el día a día de las instituciones. Es así que se aprecian miradas controvertidas, contrapuestas, sobrepuestas, divergentes, convergentes que generan acercamientos y distanciamientos.

Se puede apreciar cómo se construye la relación escuela y familia, qué componentes afloran en las narrativas de las personas que las integran y que han brindado su voz para el presente trabajo. El análisis de escuelas (documentos institucionales, opiniones de los actores, etc.) que funcionan en contextos diferentes, permitió una comprensión más profunda y diversa de las formas de relación que estas instituciones establece con las familias de sus alumnos.

Miradas sobre las escuelas y las familias

La mirada sobre las instituciones pone en evidencia dos cuestiones:

- Valoración positiva acerca de la relación escuela-familia.
- La influencia, en esa relación, de la diversidad del contexto socio-cultural.

Se observa una buena disposición de las cuatro escuelas en cuanto a la *apertura hacia la comunidad y las familias* y falta de claridad en cuanto al para qué y el cómo llevar adelante esta apertura y cuál es el lugar que cada institución debe ocupar.

Se registra una valoración positiva que cada institución hace sobre el quehacer de la otra. En general, la escuela valora a la familia como la primera educadora y la familia valora a la escuela como la institución que continúa ese proceso.

La relación escuela-familia y la diversidad de personas, de contextos, de constituciones familiares, de situaciones socio-culturales-económicas dan particularidad a esta relación.

Se observa, tanto en la escuela como en las familias, dificultad al momento de tener que entablar relaciones con los grupos que no manejan los códigos⁵⁴ que circulan dentro de la escuela, como así también el entendimiento de las nuevas características de la infancia o infancias⁵⁵, los distintos comportamientos y actitudes de los/as niños/as.

Los agentes escolares actúan frente a las nuevas realidades con supuestos, tales como creer que todas las familias pueden, en su seno, generar las condiciones de educabilidad necesarias para el logro de los propósitos de la enseñanza del Nivel Primario, o que a los miembros de la familia no les interesa la educación de sus hijos.

Por su parte, estas familias que provienen de contextos socioculturales empobrecidos, expresan que es importante la educación de sus hijos. Manifiestan que no siempre se sienten capaces de responder a las demandas de la escuela. En otros casos, lo que la escuela demanda no es la prioridad dentro de sus numerosas necesidades.

En el otro extremo, están las familias cuyo nivel socioeducativo es alto (profesionales, pequeños empresarios, comerciantes, etc.), consideran que la escuela pública ha dejado de cumplir su función de transmisora de la cultura, generadora de aprendizajes, porque ha ido

⁵⁴ Según las teorías sociolingüísticas desarrolladas a partir de Saussure, Foucault, el código está conformado por los juegos del lenguaje con los que se reconstruye la realidad social, que representa el mundo que cada agente vivencia y muestra, con los límites propios de su expresión y su experiencia (Wittgenstein 1980).

⁵⁵ Algunos autores como Lewkowicz (2003), Duschatzky (2001), consideran que no hay un solo modelo de infancia.

asumiendo otras funciones de tipo asistencial. También las docentes sienten que el tener que atender estas cuestiones de asistencia les quita espacio para el trabajo pedagógico.

La escuela no sabe cómo conjugar la diversidad, no atina a encontrar caminos para integrarla en su seno. Los docentes reconocen no estar preparados para tratar con las nuevas identidades, con las nuevas construcciones y realidades familiares y sociales. Aún mantienen en su imaginario según lo expresa Tenti Fanfani (2004), las marcas del origen de la escuela, su carácter “sagrado” dentro de una sociedad ideal.

Mirada sobre los sujetos de la educación

En el presente estudio se observa que la mirada que padres y docentes ponen sobre el *sujeto de la educación* es divergente respecto de:

- El objeto donde se detiene la reflexión.
- Las tendencias de los docentes.
- La necesidad de los sujetos de la educación.

La familia mira al/a hijo/a, la escuela mira a los/as alumnos/as. Esto, en algunos casos, produce una relación más confrontativa que colaborativa. La confrontación surge en los casos en los que los/as niños/as presentan problemas, ya sea de aprendizaje o de conducta, en el modo de establecer límites y de sancionar, en la forma de considerar los valores, la forma de participar.

Se observa una tendencia de las docentes de las escuelas de gestión pública a marcar a los padres las dificultades y falencias de los/as alumnos/as. En las reuniones reclaman a los presentes por los que no están. Esto genera malestar en los miembros de la familia que asiste.

Los sujetos de la educación hijos/as-alumnos/as necesitan que las dos instituciones habiliten un espacio colaborativo. Esto se manifiesta a través de las expresiones de los miembros de la escuela y de la familia como así también en los modos de relacionarse. Se observa una tensión entre el saber/poder que ostenta la escuela frente a la familia como así también entre lo público (escuela) y lo privado (familia). Por otra parte, no siempre se tiene en cuenta que las dos instituciones deben trabajar para un mismo propósito: la formación de las nuevas generaciones.

Mirada sobre la autoridad

La autoridad del adulto, ya sea docente o padre, puede considerarse como el puente que comunica a las nuevas generaciones con el saber y la sociedad, esto conlleva una responsabilidad.

De la observación de esta relación en las interacciones, se desprende que hay distintas expresiones acerca de la autoridad en relación con los sujetos de la educación:

- Cuestionamientos acerca de la autoridad de los adultos responsables.
- Presencia de adultos en la vida de los niños.

Cada una de las instituciones pone en tela de juicio la autoridad de la otra. Hay una demanda cruzada respecto de los límites que se deben establecer para los/as niños/as y quién lo debe hacer. También en cómo se acompañan los procesos de aprendizaje, de inserción en el mundo de las nuevas generaciones.

La familia realiza cuestionamientos acerca de la autoridad pedagógica de los docentes, puestos de manifiesto en las expresiones sobre las propuestas de innovación pedagógica y su implementación. Esto mantiene una relación directa con el nivel socioeducativo de las familias: a mayor nivel más demanda sobre los procesos educativos de la propuesta pedagógica de la escuela, mayor control sobre el quehacer áulico y docente.

Se cuestiona: la autoridad de los directivos en cuanto a la organización y distribución del personal en los distintos grados. Además, el desconocimiento que tienen acerca de lo que sucede en las aulas, cómo actúan los docentes en relación con los alumnos. A los docentes se le cuestiona su autoridad por la distribución de los alumnos en el aula.

En la escuela, algunos docentes marcan la ausencia de adultos que acompañen a los/as niños/as. Expresan que no todos los padres cumplen con su función de adultos, acompañando a sus hijos/as en la comprensión del mundo que los rodea, que se manifiesta muchas veces hostil y agresivo. Expresan, también, que los dejan solos deambulando en la calle o bien frente al televisor, computadora.

La participación

En las expresiones recogidas en las distintas instancias del presente trabajo, cuando hablan de participación, hacen alusión a la asistencia, a la colaboración con actividades o acompañamiento a sus hijos. Se pone en evidencia:

- La valoración acerca de la disposición del personal directivo y docente.
- Respuesta de la familia a la propuesta de la escuela.
- Condicionantes de las dos instituciones en relación con la participación.
- Actividades de participación efectiva.

Se observa en el personal directivo y docente de las cuatro escuelas una buena predisposición para buscar y lograr la construcción de espacios para trabajar con la familia: talleres, reuniones, encuentros, etc. No siempre la familia siente que la propuesta sea significativa, o tiene necesidades más urgentes que cubrir. En algunos casos las familias no se sienten capacitadas para compartir estos espacios.

En este sentido se observa un grupo de familias más cercano, que concurre regularmente a los llamados de la escuela, acepta la propuesta, colabora y acompaña los procesos escolares de sus hijos/as. En los grados inferiores la familia está más presente en el acompañamiento de ellos/as. La respuesta de los/as padres/madres a la convocatoria de la escuela es mayor en la de gestión privada que en las de gestión pública. De las narrativas recogidas se infiere que no tiene que ver con el tipo de gestión sino con los contextos socioculturales de las familias, con la disponibilidad de tiempo y la significación atribuida la escuela.

En las cuatro escuelas observadas, el *proyecto educativo* no da cuenta de la *participación* de padres/madres en su elaboración. Esto se corrobora en las narrativas de las madres, las docentes y directivos, quienes expresan que los/as padres/madres son informados sobre los objetivos y las normas de convivencia, los enfoques pedagógicos que se emplean; se infiere, en consecuencia, que no tienen una participación activa en su elaboración.

Uno de los aspectos limitantes al momento de llevar a cabo procesos realmente participativos -dicen los directivos- es el tiempo real de las instituciones, del que se dispone en el horario laboral. Las escuelas públicas no cuentan con tiempos institucionales en los que los docentes, sin estar frente al alumnado, puedan realizar un trabajo sistemático de participación con las familias. En la escuela de gestión privada, si bien tienen definidos algunos tiempos institucionales, hasta la fecha no se observa que se haya elaborado conjuntamente el proyecto educativo. No han participado ni siquiera los padres/madres de la comisión directiva. En esta escuela las normas y valores están establecidos por las docentes y la familia debe ajustarse a ellas, según lo recogido en el campo.

En cada una de las escuelas donde se realizó este trabajo, se observa que sí hay una participación real de un grupo de padres/madres. Cada uno hace propuestas, se toman decisiones en conjunto, se generan estrategias y acciones relacionadas con la recaudación de

fondos y el mantenimiento edilicio (asociaciones cooperadoras, club de madres, grupos áulicos, comisión directiva en la escuela de gestión privada).

En las instituciones de gestión pública, la cantidad de padres/madres que asisten a las distintas actividades que organiza la escuela es considerada, tanto por los miembros de la escuela como de la familia, como muy reducida.

La Comunicación

Si se registran los mecanismos de participación, la búsqueda conjunta de un trabajo colaborativo, el entendimiento de la diversidad, no se pueden dejar de lado los *procesos comunicacionales*, para los cuales se tiene en cuenta:

- Tipo y canales de comunicación.
- Dificultades en la comunicación escuela-familia-sujeto de la educación.

Si bien no todas las voces señalan dificultades en la comunicación, esta está presente en cada uno de los procesos de interrelación en el triángulo conformado por la escuela, el sujeto de la educación y la familia, sobre todo en lo que refiere a los procesos pedagógicos escolares.

A partir de lo observado en el campo y analizado en las narrativas, se puede afirmar que los procesos comunicacionales se plantean casi en su mayoría unidireccionalmente desde la escuela hacia la familia. Se realizan a través de distintos canales: reuniones grupales y/o personales, telefónicamente y de forma escrita a través de los cuadernos de comunicación.

Un aspecto que surge de la observación de las reuniones y de la lectura de los libros de actas es la falta de registro de las intervenciones de los distintos agentes. Esto da lugar a pensar que solo tiene validez la problemática planteada para la reunión expresada unilateralmente por parte de la escuela, escrita en el orden del día y que los aportes surgidos en el desarrollo quedan en la memoria de los presentes, no se dejan sentados los acuerdos o desacuerdos. Esta práctica no permite hacer un seguimiento sistemático de estos espacios de comunicación entre la escuela y la familia.

Es necesario pensar la comunicación como el espacio mismo de la interacción. Esta es la que posibilita la construcción de los consensos en torno a los significados de la realidad social. En este sentido, contribuye a acortar distancias entre las dos instituciones. Estos espacios son los que permiten descubrir al "otro" en todas sus dimensiones y posibilitan la reflexión sobre uno mismo para dar significado a la realidad social y al hecho pedagógico.

Otro aspecto de la comunicación es que no siempre se encuentran los canales adecuados ya sea lenguaje comprensible, claridad en el mensaje y los medios de comunicación, que posibiliten llegar a todas las familias. El mensaje, sus formas y precisión en el discurso contribuye al acercamiento o alejamiento de estas dos instituciones. Se percibe a través de las expresiones de la familia que hay una dificultad en los docentes para comunicar a los padres problemáticas que observan en sus hijos/as con palabras precisas y claras. En la escuela de gestión privada se plantea la necesidad de que los docentes reciban formación que les permita organizar reuniones que sean significativas y útiles para la familia.

Cómo se presenta la relación familia y escuela

A partir de lo expresado en los párrafos anteriores, se puede afirmar que en las escuelas donde se desarrolló el presente estudio se presentan diferentes formas de relación entre la escuela y las familias. Más aún, no con todas las familias de una misma institución la relación se da de la misma forma, por ello se observa que se establecen los siguientes tipos de relaciones:

- De confianza, de intercambios positivos, de colaboración y de aceptación entre la escuela y las familias que están más cerca de ella, física y conceptualmente. Aquellas familias que comparten los criterios y formas de la escuela.

- De demanda de más y mejor educación para sus hijos, de las familias que poseen mayor capital cultural.
- De reclamo de parte de la escuela a la familia por la falta de acompañamiento en la tarea educativa, formación de hábitos y valores y demarcación de límites en los/as niños/as. Y de reclamo de aquellas familias cuyos hijos/as manifiestan dificultades en el aprendizaje y/o problemas de conducta.
- De control por parte de la escuela, en el caso de las familias que no envían regularmente sus hijos a la clase.
- De tensión y confrontación, expresado en las críticas de las madres a los enfoques pedagógicos, distribución del personal docente y planteos de no ser escuchados.
- De desconfianza cuando no se acuerda en los límites, las normas, las sanciones; también en los casos en los que la familia considera que los/as hijos/as no obtienen los logros esperados o se cuestiona la formación de los docentes.
- De asistencialismo, cuando solo se considera a la escuela como el espacio donde se acude en la búsqueda de ayuda social y económica.
- De delegación casi total a la escuela de quehaceres propios de la familia. Esto se manifiesta mayormente en los grupos desfavorecidos socio-cultural y económicamente.
- De ayuda, colaboración y participación con las asociaciones que contribuyen recaudando fondos para cubrir ciertas necesidades de la institución (cooperadoras escolares, clubes de madres, etc.).

Conclusión

Los profesionales de la educación, las familias, los especialistas que estudian el campo pedagógico manifiestan la importancia de una buena relación entre estas dos instituciones. Una relación que acerque a las personas y contribuya en la búsqueda de acuerdos en cuanto la educación y formación de las nuevas generaciones para que los sujetos de la educación se vean beneficiados en los procesos de aprendizaje y en su propia inserción social.

Es importante remarcar y valorar positivamente el tiempo, las acciones y la apertura hacia la comunidad y las familias que cada una de las escuelas observadas en la presente investigación manifiestan. Estas dos instituciones, cada una es diferente a la otra, tiene un quehacer distinto en la educación de las nuevas generaciones, lo que no siempre se tiene en claro es para qué y cómo se deben llevar a cabo las acciones conjuntas, como tampoco cuál es el lugar de cada una.

Es necesario que los espacios de acciones conjuntas sean revalorizados y quizá reformulados.

Todo ello en la búsqueda de un encuentro en el que cada uno pueda contar y constarse (Beltrán Llavador, 1997). Es necesario resignificar aun aquellos espacios donde las familias concurren solamente por lo asistencial⁵⁶. Esto posibilitará iniciar un trabajo desde la perspectiva dialógica, es decir, para generar un canal de comunicación en el que cada uno de los miembros de la familia y de la escuela se sientan escuchados y trabajen para el logro de una real participación. Esto demanda un trabajo reflexivo sobre lo que cada una espera de sí misma y de la otra en el trabajo colaborativo en relación con la educación de las nuevas generaciones.

Las dos instituciones deben entrar en diálogo que permita que se expresen todas las partes. La palabra, según Freire (1976), tiene dos dimensiones, acción y reflexión, hacer y llevar

⁵⁶Solicitar inclusión en programas asistenciales de la Provincia de Córdoba, recoger bonos, registro para el cobro de Asignación Universal por Hijo.

registros de las interacciones y luego reflexionar sobre lo realizado conjuntamente para analizar y producir cambios en los procesos de relación y de acción.

Este diálogo contribuirá a establecer una red de acciones que se entrelacen y donde las personas se complementen, para promover un proyecto construido colaborativamente. El proyecto participativo es importante para lograr dar respuesta a la normativa vigente, que establece que las instituciones educativas deben constituirse en comunidades educativas, generando espacios de participación para todos los agentes.

Mientras en las escuelas no se promueva este trabajo conjunto, donde se considere que cada uno⁵⁷ tiene un aporte que realizar, no se observará verdadera participación. Esto está aún pendiente como espacio de aprendizaje para todos. Esta interacción participativa producirá un impacto positivo en las nuevas generaciones y contribuirá en la formación para la ciudadanía.

Será importante trabajar en el sentido de que todos se sientan escuchados, o que sientan que tienen una palabra que decir. Una palabra sobre la educación de sus hijos, sus aspiraciones, sus deseos, sus sentimientos. Es necesario que la institución educativa atienda la diversidad de sujetos que transita en las instituciones escolares sin prejuicios, sin preconceptos, sin rótulos, buscando juntos el camino a seguir. Este es un proceso no libre de conflictos, que deberán ser trabajados en forma conjunta, a fin de que de obstáculos pasen a ser instancias de superación y crecimiento mutuo.

Así se podrán promover procesos de aprendizaje participativos entre los adultos y, a la vez, se tornará en espacio pedagógico, donde tanto las familias como la escuela aprendan y puedan ser modelos, propiciando nuevas formas de interacción. Estas instancias, a su vez se constituirán en espacios de aprendizaje para las nuevas generaciones.

Se percibe, en los diálogos recogidos, a un grupo de docentes desanimadas, desilusionadas, frustradas, desvalorizadas, frente a la poca respuesta a su convocatoria y a la falta de acompañamiento en los procesos educativos por parte de los miembros de la familia. En este sentido, es necesario trabajar las emociones, como contribución para mejorar la relación con las familias. En este proceso relacional es necesaria la profundización en el conocimiento de las emociones que intervienen, ya que son un punto referencial para la comprensión entre las personas, en la medida que las hacen sentir frustradas o realizadas.

Es necesario que se trabaje en las escuelas reflexionando y analizando: el diálogo, la comunicación, la participación, desde el lugar de los sujetos, desde sus vivencias y sentimientos. Comprender qué sucede con cada uno posibilita entender a los otros y generar cambios positivos.

Se puede abordar el trabajo institucional a partir de la pedagogía de la pregunta (Freire y Faudes, 2010). La pregunta que permite abrir el diálogo, situarnos en el contexto, desde lo vivido activar una lectura reflexiva de la realidad, propiciando la apertura al otro para construir juntos una nueva realidad. Así se puede generar una red de relaciones con todos los agentes que intervienen en el proceso educativo, sean estos directivos, docentes, padres/madres, alumnos, no docentes. Preguntar y preguntarnos hace visibles aquellas cuestiones que se han tornado naturales en el vínculo y permiten generar nuevas formas relacionales.

En la línea de lo expuesto, afirma Aparicio Aguadas (2010, p. 7) "El movimiento de la pregunta nos sitúa en un horizonte de conversación, intercambio, visibilidad y reconocimiento de otras voces no presentes en el diálogo... para construir una palabra colectiva, y común, articulada con las reflexiones que aquí y ahora planteamos".

⁵⁷ Cada uno se refiere a los miembros tanto de la institución escuela como de la institución familia.

Esta investigación ha pretendido iniciar una espiral reflexiva con la finalidad de que estas cuestiones se puedan seguir profundizando desde nuevos estudios. Lo realizado ha permitido conjugar lo ya investigado, las prácticas propias de las instituciones y el conocimiento que de ellas se desprende. Se considera que el estudio tendrá relevancia si logra despertar nuevos cuestionamientos y búsquedas en los espacios escolares que posibiliten la búsqueda de la inclusión educativa y social

Bibliografía

- Aguilar Ramos, M. (s/f). Familia y escuela ante un mundo de cambio. Disponible en: <http://www.romsur.com/edfamiliar/documentos.htm>. Consultado el 5/10/2002.
- Aparicio Aguadas, P. (2010). *El poder de educar y de educarnos*. Valencia: Ediciones del CREC.
- Beltran Llavador, F. (1997). La inevitable necesidad de participación en la escuela (pública). *Apunte de seminario dictado por el autor*. Universidad de Málaga 2012.
- Bourdieu, P. (1999). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Contreras Domingo, J. & Pérez De Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Córdoba. Ministerio de Educación de Provincia de la Córdoba. *Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba para el Nivel Primario* (2010).
- Dabas E. (2005). *Redes sociales, familias y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1999). *Microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.
- Freire, P. (1976). *Educación y cambio*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda
- Garay, L. (2009). Infancia, familia y educación. Desafíos para la intervención. *La Fuente*. Revista de Psicología y Ciencias Humanas. Año XII – N° 39. Córdoba. Pág. 14-17.
- Harf, R. (2000). La Familia y la escuela. Representaciones y realidades. Revista *Novedades Educativas*. Buenos Aires. N° 118. Pág. 8-10.
- Narodowski, M. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: *Novedades Educativas*.
- Roudinesco, E. (2003). *La familia en desorden*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Tenti Fanfani, E. (2004). *Notas sobre escuela y comunidad*. Documentos del IIPE. Disponible en: www.iipe-buenosaires.org.ar. Consultado el 17/11/2002.