

Hermanos de las Escuelas Cristianas
Via Aurelia 476
00165 Roma, Italia

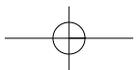
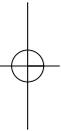
Septiembre 2007



Belisario Sánchez Martín

Las relaciones entre las
familias y la escuela.
Una experiencia

Cuadernos MEL **38**



Presentación

No podía faltar en esta colección un cuaderno que abordara uno de los puntos decisivos que afectan al día a día de la misión educativa lasaliana, y que se revela como elemento esencial en el presente y mucho más en el futuro. El lector asiduo de los cuadernos MEL ha ido descubriendo multitud de caras diversas de una realidad única -la misión educativa lasaliana- que no puede ser pensada como un cúmulo de actividades, acciones y experiencias, sino que forma parte de una especie de piedra preciosa en la que las mil y una facetas brillan con claridad a condición que les llegue un rayo de luz. Sin duda alguna, una de las facetas más privilegiadas de esta joya corresponde a una relación: familia-escuela y escuela-familia, para ser justos.

Con permiso del autor, y con respeto a su elección del título del cuaderno, yo hubiera optado por otro más explosivo, más provocador, más acusador. Primero, porque parece que se va a relatar una experiencia, y segundo, porque la riqueza del contenido supera con creces un título enunciativo demasiado común. Sí que se hablará de una experiencia -muy elogiosa, por cierto-, pero aun sin narrarla, el cuaderno no sería menos legítimo o necesario. Parafraseando a Martin Luther King Jr. pudiera haberse titulado “¿Por qué es imposible esperar?”, o “Un divorcio que asesina lentamente”, o el que el lector decida poner al final de la lectura...

En un tiempo acostumbrado a matrimonios y alianzas en macroeconomía, finanzas, mercado, etc. parece que la consigna es aliarse o morir. La familia y la escuela son dos de las estructuras sociales que, a pesar de su proverbial longevidad, tienen una capacidad formidable de adaptación, de resistencia, de creatividad ante cualquier tipo de amenazas. La familia, lo vemos muy claro hoy día, produce nuevas formas de ser y la escuela no deja de brindar modelos impensables en el pasado. Hermanas inseparables atraviesan contemporáneamente las mismas alegrías y penas. Tose una y se contagia de inmediato la otra. Por otra parte parece claro que el divorcio de conveniencia entre ambas es elemento común en casi todas las culturas y civilizaciones, aún en las naciones más desarrolladas tecnológicamente. El texto nos repetirá que el fin último de ambas instituciones es el mismo. Si

esto es así, ¿por qué pues las relaciones son tan frías, distantes, calculadas y hasta antagónicas? Para el autor las preguntas clave están resueltas, menos la más delicada: ¿CÓMO?

Situarse en la vanguardia de las “organizaciones que aprenden”, aprendiendo a aprender, dando posibilidades a la humildad desde la cátedra, son algunas de las claves que se apuntan para tener una escuela renovada y al día. Cambiar el paradigma escolar es lo que pretenden las voces más autorizadas y los que tienen sueños más profundos. Los dioses, como siempre, odian lo rutinario y trillado y se alían con los intrépidos.

El cuaderno nos invita, en síntesis amena, a recorrer rapidísimamente el pasado, a pensar en las realidades presentes predichas como utopías no hace demasiadas décadas, y a adentrarse en un futuro lleno de sorpresas. Por la escena desfilarán figuras proféticas recordándonos sus teorías y visiones: Skinner, Fukuyama, Senge, Illich, por citar a algunos.

Y para no traicionar el contenido del título, se describe el origen, el contexto y el desarrollo de la experiencia. Para algunos la experiencia puede ser considerada como insuficiente, pero es pasito a pasito como se construyen las más audaces empresas. Para ayudarnos a los lasalianos a dar pasos seguros se nos facilitan actitudes, estrategias y experiencias prácticas, que nos serán útiles en el contexto de escuela tradicional y en otras opciones educativas menos convencionales.

Introducción

En octubre de 2002, más de cien orientadores de los centros La Salle de la Región de la ARLEP celebramos el VII Encuentro Regional sobre la ***“Relación y la atención familiar”***. Subyacía una especial sensibilidad en todos los participantes hacia la necesidad de unas relaciones familia-escuela fluidas y eficaces, a la vez que una percepción de que éstas no habían encontrado un ámbito adecuado para su realización. Éramos conscientes de que desde la escuela se ofrecían amplios canales de relación, pero que las familias no se encontraban satisfechas. Sentíamos que tanto la familia como la escuela veníamos defendiendo ámbitos específicos de actuación excluyendo a la otra parte, lo que nos envolvía en dificultades, conflictos y desencuentros. Advertíamos la necesidad de intensificar la interacción entre la familia y la escuela y de llamar la atención sobre la necesidad de explotar los canales de colaboración existentes y de explorar nuevos caminos.

El VII Encuentro se celebró con estas expectativas en San Lorenzo del Escorial, Madrid. La temática central fue impartida por la *Dra. Raquel Amaya Martínez*, de la Universidad de Oviedo. En su trabajo estuvo asistida por tres compañeros del mismo Departamento, fundamentalmente en el trabajo por grupos. El desarrollo de la temática se distribuyó entre los siguientes módulos: *1º Las Familias y los Centros Escolares como agentes educativos y de socialización; 2º Áreas y efectos de la cooperación entre la Familia y el Centro educativo; 3º El proceso de comunicación y su potencial educativo. Factores implicados en el proceso de comunicación; 4º Habilidades sociales y de comunicación para Padres y Madres; 5º Finalidad, objetivos y principios de la Orientación Educativa Familiar; 6º Revisión y diseño de programas de formación de Padres y Madres; y 7º El Orientador como agente relacional. El rol del Orientador Educativo en el desarrollo de programas de formación.*

En el Encuentro nos fuimos haciendo conscientes de la importancia que tenían los factores familiares y la cooperación entre la familia, la escuela y los agentes comunitarios en la educación de los alumnos, al condicionar su comportamiento escolar y personal. Los datos procedentes de la investigación nos evidenciaron

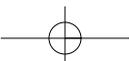
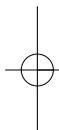
que cuando los padres cooperan con el centro educativo, los hijos incrementan su rendimiento académico y desarrollan actitudes y comportamientos positivos que, en definitiva, enriquecen su persona. Observamos cómo esto se hacía más patente en alumnos que cursaban la enseñanza primaria, en aquellos que presentaban alguna dificultad de aprendizaje, o en los que provenían de familias de bajo estatus socioeconómico.

Conectar los distintos ambientes en los que se desarrolla la experiencia vital de las personas hasta constituir un espacio de intercambio plural, abierto al diálogo y a la participación democrática nos ilusionó de modo especial a los Orientadores de los Centros Educativos del Distrito de Madrid. Observando las ventajas de la cooperación, quisimos contribuir a la recuperación del sentido de Comunidad educativa, favoreciendo el encuentro, el diálogo y la implicación de las familias en la educación de sus hijos.

Aquí se nos encendió la bombilla de la creatividad y pensamos en los **“Dípticos de relación Escuela-Familias”**. Al pensar en los dípticos, comprendimos que la educación en la familia y la educación en la escuela no podían seguir transitando por caminos paralelos. De un lado y del otro tendríamos que lanzarnos a construir puentes que conectaran los dos ámbitos. Estos dípticos los veíamos como piedras de un puente construido para provocar el encuentro, el diálogo y la reflexión conjunta en la educación de los hijos de unos y de los alumnos de los otros.

En el cometido de elaborar los dípticos, de trabajarlos con los tutores y de realizar el seguimiento de su presentación y del estudio por las familias, comprometieron su tiempo y su buen hacer todos los orientadores del Distrito de Madrid, a quienes se les felicita y agradece muy sinceramente su profesionalidad y sentido lasaliano en el campo de la orientación escolar y especialmente en la relación, formación y orientación familiar. Son autores de este trabajo: *Justino Hernández, Marta Peinado, David Arias, Lucía Pérez, Pepita González, Faina Toledo, Manuel González, Yeya Jorge, Juan Alberto Pérez, Belén Riesco, Adela Vilches, Laura Villacorta, Mariam Zambrana, Coral Revilla, José Antonio Ruiz, Óscar J. Hernando, Inmaculada González-Pola, M^a Isabel Delgado, Luis García Mediavilla, Joaquín Sánchez-Cabezudo y Fernando Soto.*

Todo el equipo vemos en los Dípticos una posibilidad de interacción efectiva entre los Padres y los Educadores, al partir en todo momento de los intereses de ambos, pero en dependencia de cómo se puedan trabajar en los Centros educativos.



De la “Familia” a las “Familias”

“**Familia**” es el nombre con que se ha designado a una organización social tan antigua como la propia humanidad y que ha experimentado transformaciones que le han permitido adaptarse a las exigencias de cada sociedad y de cada época. La familia ha sido pesada, medida y cuantificada por sociólogos y economistas; ha sido fragmentada y analizada microscópicamente por el antropólogo; ha sido acertadamente orientada por el psicólogo; ha sido idealizada y romantizada por la religión y, en los últimos años, la propia ciencia médica se ha encargado de estudiarla desde su particular punto de vista.

En la sociedad tradicional y preindustrial occidental, el tipo de familia predominante fue la “**familia extensa o patriarcal**” -varios hermanos casados que vivían juntos, con sus respectivas esposas e hijos, y con sus padres-, integrada por varias “**familias nucleares**”, o la “**familia poligámica**”. El desarrollo económico-industrial y la urbanización desorganizaron estos tipos de familia, favoreciendo el predominio de la “**familia nuclear**” -padre, madre e hijos-.

En las últimas décadas del siglo XX, en la sociedad de la información, se han seguido produciendo una serie de cambios vertiginosos que han vuelto a modificar, de modo sustancial, el modelo familiar y su monopolio. Han contribuido a esta última metamorfosis familiar los siguientes factores: el control de la reproducción, el acceso de la mujer al mercado de trabajo, la mejora de los niveles educativos y el desarrollo de una cultura de igualdad. Alguien ha sintetizado este cambio en el hecho de que la familia ha dejado de ser una “**unidad productiva**” y ha pasado a ser una “**unidad de consumo**”, pero lo más significativo es que ya no hay un solo modelo de familia, que no hay “familia”, sino “**familias**”.

La familia ha cambiado a lo largo de la historia, no sólo desde mediados del siglo XX, y ha sabido adaptar su organización a los acontecimientos socioculturales, económicos e, incluso, políticos. A pesar de asumir tantos cambios, la familia sigue estando ahí, como comunidad humana, aunque con formas diferentes, pero siendo vital para la sociedad y para el ser humano. Y ¿por

qué sigue siendo tan importante, si ya no nos atrevemos a decir que la familia *“es la célula básica de la sociedad”*?

Estamos con Ricardo Montoro¹ quien, en el II Congreso de *“La Familia en la Sociedad del siglo XXI”*, celebrado en el año 2004, expuso que las familias, por sus formas variadas, constituyen un gran valor social por ser la única institución social que ordena simultáneamente seis cuestiones de la vida en sociedad:

- Regula la conducta sexual.
- Ordena la reproducción.
- Ordena los comportamientos económicos básicos y más elementales.
- Se encarga de educar a los niños.
- Regula y canaliza los afectos y los sentimientos.
- Ordena las relaciones entre generaciones.

Ninguna institución social que no sea la familia, en sus múltiples modelos, es capaz de aglutinarnos y hacernos funcionar al unísono, en el mismo espacio. Mirada así, nos sigue diciendo Montoro, la familia es una institución que economiza bastantes medios, que hace mucho y a la vez con pocos recursos. Quizá por eso siempre ha existido y siempre existirá la familia. Porque es, simple y llanamente, insustituible.

1º Los cambios anunciados.

En occidente, si durante el siglo XIX se fomentó una familia fundada en el afecto, en el sistema patriarcal y en el modelo de la mujer cuidadora, es a lo largo de todo el siglo XX cuando la familia se va a ir debilitando poco a poco, hasta convertirse en una institución frágil.

Los psicólogos comentan que *“las profecías se cumplen por el hecho de enunciarlas”*. Ya en 1945, B. F Skinner, creador del Condicionamiento operante y de la Enseñanza programada, desde su enfoque conductista radical de la psicología había publicado su única novela *“Walden Dos”*², todo una utopía construi-

¹ Montoro, Ricardo, *La familia en su evolución hacia el siglo XXI*, Conferencia pronunciada en el II Congreso sobre *“La Familia en la Sociedad del siglo XXI”*, Madrid-Valencia y Sevilla, 2004.

² Skinner, B.F., *Walden Dos, hacia una sociedad científicamente construida*, Ed. Martínez Roca, Barcelona, 1984.

da para experimentar un sistema de vida distinto al normalizado. En su novela expresa que “el hecho más significativo de nuestro tiempo es el creciente debilitamiento de la familia”. *“Walden Dos”* suprime la familia, no sólo como unidad económica, sino hasta cierto punto también como unidad social y psicológica. La nueva comunidad de Skinner busca que su gente sea feliz, que produzca lo que necesita sin trabajar demasiado y que pueda criar y educar a los hijos con mayor eficacia.

Años más tarde, en 1970, Alvin Toffler publicó su primera obra *“El Shock del Futuro”*³, precisando las razones de la velocidad del cambio social. Dedicó el capítulo XI a la “Familia rota” y se hace portavoz de distintas opiniones sobre la familia, calificando algunas de pesimistas: *“Se acerca el momento de su completa extinción”* (F. Lundberg); *“la familia está muerta, salvo durante los primeros años de crianza de un hijo. Esta sería su única función”* (W. Wolf). Entre las optimistas, generaliza su pensamiento en *“si ha existido tanto tiempo, seguirá existiendo”* y *“se acerca su edad de oro: pasan más tiempo juntos (ocio)”*. Concluye con su propia opinión de que *“es posible que la familia no se extinga ni entre en una nueva edad de oro, aunque lo más probable es que se rompa, que salte hecha añicos, pero que vuelva a juntarse de un modo nuevo y fantástico”*.

Alvin Toffler, afirma que el hombre postindustrial se verá obligado a experimentar con nuevas formas familiares y que, cuando menos, la familia experimentará una reducción fuerte de sus componentes. Dedicó todo el capítulo a convencernos de las nuevas formas y prácticas familiares que se avecinan, sobre las que cada uno puede valorar lo que se ha cumplido, y que Alvin concreta en nueve formas:

Matrimonio sin hijos	Reducción drástica de la “familia nuclear” hasta quedar un hombre y una mujer. Se consideran incapaces de cumplir con la misión de criar hijos. ⁴
-----------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

³ Toffler, Alvin, *El Shock del Futuro*, Ed. Plaza y Janés, Barcelona, 1984.

⁴ En este supuesto podemos hablar de “pareja” o “matrimonio”, como hace Alvin, pero nunca de familia, pues antropológicamente hablando la familia comienza con la aparición de un hijo. Toffler viene a indicar que la procreación se limitará a determinadas parejas, en cambio otras no desearán tener descendencia. En este sentido cita a la antropóloga Margaret Mead: *“La paternidad estará limitada a un pequeño número de familias cuya principal función será la procreación”*.

<i>Paternidad profesional</i>	No serían terapeutas, sino verdaderas unidades familiares, dedicadas a la crianza de niños cuyos “biopadres” serían otros. Grupos multigeneracionales, graduados en crianza y educación infantiles. La crianza requiere competencia. ⁵
<i>Procreación retrasada</i>	Una solución de compromiso consistente en retrasar la procreación, más que en la supresión de los hijos.
<i>Familias comunitarias</i>	Unión de varios adultos y niños en una sola “familia”, que criarían a los hijos en común y tendrían ventajas económico-fiscales. (Modelo de Walden Two).
<i>Familias monoparentales</i>	Compuestas por un adulto soltero o divorciado, hombre o mujer, y uno o más niños, adoptados o de custodia.
<i>Matrimonios geriátricos</i>	Formada por personas ancianas que buscarán compañía y ayuda en la vida en común.
<i>Padres homosexuales</i>	Familias fundadas en “matrimonios” homosexuales, que adoptarían hijos. ⁶
<i>Poligamia</i>	Es más frecuente de lo que se piensa. Se observa una gradual relajación de las prohibiciones contra ella.
<i>Familia agregada</i>	Fundada en las relaciones entre parejas divorciadas y que han contraído nuevas nupcias, y en las cuales todos los hijos entran a formar parte de “una gran familia”.

⁵ En la década de los 80, el Estado de Israel crea el KIBBUTZ, donde los niños son educados por instituciones de la propia comunidad, entrenadas para ello.

⁶ Los matrimonios homosexuales o gays están reconocidos en Holanda, Bélgica, España, Canadá y Estado de Massachussets -USA- No en todos los casos se contempla la adopción de hijos. Ante la polémica suscitada por la legalización, alguien argumentó: “*Conozco parejas de homosexuales que estoy seguro que cuidarán de un hijo mucho mejor que otras de heterosexuales. Aunque, sobre todo es cuestión de derechos y de igualdad*”. La Conferencia Episcopal Española, comentó ante la legalización de abril de 2005, que “*introducía un peligroso factor de disolución de la institución matrimonial y, con ella, del justo orden social*”.

2º Los cambios vividos.

De nada vale querer ponerse una venda en los ojos y sostener que el único modelo válido es el modelo de “familia nuclear” en el que hemos nacido y crecido la mayoría. Yo nací y me formé en ese modelo nuclear católico: padre, madre y seis hijos, con buenas relaciones con abuelos, tíos y primos. Mis hermanos han constituido ese mismo modelo, pero en reducción progresiva de la unidad familiar y más desconectado de los parientes: una hermana tuvo cinco hijos; dos hermanos tuvieron tres hijos, aunque buscaban la famosa “parejita” -niño-niña-; y los dos hermanos más jóvenes, un solo hijo. Del conjunto de los sobrinos casados, todos celebraron matrimonio canónico, menos una; una sobrina se ha divorciado, siendo madre de dos niñas, y vive actualmente en pareja con otro hombre; un segundo sobrino vive en pareja con otra chica, que a su vez es madre de un niño tenido con otro hombre con quien vivió un período corto de tiempo sin casarse. Siendo una situación que recoge varios de los cambios anunciados, constituye una de las realidades familiares menos variadas con respecto al modelo tradicional. Otras muchas constituyen un mosaico emergente de los modelos de familias.

Mi familia ha constituido una gran experiencia de amor. Ha sido la primera escuela en la que me preparé para mi desarrollo personal y de vida. En ella balbuceé las primeras palabras, di los primeros pasos, aprendí lo que estaba bien y lo que estaba mal, y constituyó mi primera comunidad creyente, pues mis padres no solo me transmitieron la fe, sino que la vivieron conmigo y mis hermanos.

En la televisión española, una serie sobre una familia del año 68 ha constituido el mayor éxito de audiencia de los últimos años. La serie “*Cuéntame cómo pasó*”, reconstruye fielmente la vida familiar de aquella época, sirviéndose de una familia de clase media, formada por el matrimonio, cuatro hijos y la abuela materna. La serie ha conseguido sentar a toda la familia ante el televisor y, a los mayores, a reconocerse en los personajes. La verosimilitud del resultado ha propiciado decenas de anécdotas. Viendo la serie se entiende cómo la familia afronta la situación política, social, religiosa y económica del momento, y cómo se siente llamada al cambio e, incluso, empujada a una nueva manera de ser.

Javier Elzo⁷ afirma que *“las familias no pueden sustraerse a la realidad social en la que se insertan”* y que a su modo de ver *“las familias viven en un período de mutación histórica en base a tres dimensiones: la globalización, la revolución tecnológica y el nuevo papel de la mujer, dando lugar a una evolución de los valores en los que prima la búsqueda del bienestar desde el paradigma de la individualización”*.

Desde finales de los años 60 se ha producido una pérdida de valores -y algunos dicen que han encontrado otros nuevos-, el vacío de autoridad -y algunos dicen que eso era autoritarismo-, las nuevas maneras de vivir hoy en familia (parejas sin hijos, hogares monoparentales, familias reconstituidas, uniones de hecho, matrimonios homosexuales...) -y algunos dicen que estos simplemente son anuncios del final de esta institución-.

Francis Fukuyama⁸, al terminar el siglo XX, comentó que durante los últimos cincuenta años, los países económicamente avanzados hemos ido cambiando a una *“sociedad de la información”* o *“era postindustrial”* (Alvin Toffler lo denominó transición de “tercera ola”) y que este cambio ha sido drástico, suponiendo una *“Gran Ruptura”* de los valores sociales que imperaban en la sociedad industrial de mediados del siglo XX: deterioro de las condiciones sociales, crecimiento de la delincuencia y el desorden social, declive del parentesco, descenso de los niveles de la fecundidad, reducción de los matrimonios y de los nacimientos, incremento de los divorcios, nacimientos fuera del matrimonio...

Fukuyama considera en su libro que los principales cambios de las normas sociales que constituyen la *“Gran Ruptura”* se refieren a la reproducción, la familia y las relaciones entre los sexos. Afirma que la revolución sexual y el auge del feminismo afectó a casi todas las personas e instituciones en el mundo occidental y desarrollado, que la *“Gran Ruptura”* ha llevado incluso a la familia nuclear a un declive prolongado. Demuestra cómo la familia ha perdido importancia en casi todas las sociedades en vías de modernización, pues le han arrebatado casi todas sus funciones,

⁷ Elzo Imaz, Javier, *La familia, entre la añoranza estéril y las incertidumbres del futuro*, Conferencia pronunciada en el II Congreso “La Familia en la Sociedad del siglo XXI”, 2004.

⁸ Fukuyama, Francis, *La gran ruptura. Naturaleza humana y reconstrucción del orden social*, Ediciones B, Barcelona, 2000.

y es consciente de que casi todo el mundo conoce los cambios que se han producido en la familia occidental, recogidos en las estadísticas sobre fecundidad, nupcialidad, divorcialidad y educación de los hijos nacidos fuera del matrimonio. En fin, parece manifestarse a favor de la *“familia nuclear”*, argumentando desde la antropología que el vínculo monógamo y la familia nuclear no son inventos recientes, surgidos después de la industrialización como sugieren algunos, y que aunque no es universal, ha predominado a lo largo de la historia humana como la institución doméstica más importante.

Gilles Lipovetsky⁹ dedica unas páginas al título *“Familia Querida”* y al subtítulo *“La familia a la carta”*. En ellas empieza reconociendo que se ha producido en occidente un giro de 180 grados en la valoración de la familia, pues si antes recibía todo tipo de acusaciones -*“Familia, os odio”*-, en la actualidad es el hit-parade de los valores¹⁰, la única institución por la cual una gran mayoría de europeos estaría dispuesto a sacrificar todo. Sorprende que los jóvenes cohabiten cada vez más tiempo con sus padres y que los adolescentes declaren entenderse correctamente con sus padres.

Tras esta constatación, nos advierte de que esta *“rehabilitación”* de la familia no significa en absoluto un regreso a los tradicionales deberes prescritos por la moral burguesa y religiosa. Según su opinión el culto a la familia se ha vaciado de sus antiguas prescripciones obligatorias en beneficio de la íntima realización y de los derechos del individuo libre. Según él, se han visto trastocados los conceptos tradicionales de filiación, paternidad y maternidad, por lo que no asistimos al resurgimiento del orden familiar sino a su disolución posmoralista. Lejos de ser un fin en sí, la familia se ha convertido en una prótesis individualista. Los padres reconocen ciertos deberes hacia sus hijos, pero no hasta sacrificar su existencia personal. La familia posmoralista se construye y reconstruye libremente y se ha metamorfoseado en una institución emocional y flexible.

⁹ Lipovetsky, Gilles, *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Anagrama, Barcelona, 2002.

¹⁰ La familia es el valor básico para el 98,9 % de los españoles, según la *“Encuesta Europea de los Valores 2000”*. 7 de cada 10 franceses afirmaban, a finales del siglo XX, que la familia era el único lugar donde uno se sentía bien y tranquilo. (Citado por Lipovetsky).

Ulrich Beck y Elisabeth Beck-Gernsheim¹¹ hablan de un camino, con varias etapas, conducente *“hacia una familia posfamiliar”*. Una etapa de “guerra en torno a la familia” (Berger y Berger, 1983), de finales de los años sesenta, provocada por los movimientos estudiantiles y feministas. Una nueva etapa estaría a comienzos del siglo XXI, donde el debate resultaba confuso: muchos teóricos percibían la existencia de cambios masivos y tal vez el final de la familia tradicional, otros criticaban el obsesivo hablar de crisis al tiempo que afirmaban que el futuro estaba en la familia, y un tercer grupo que prefería hablar de tendencia al pluralismo. Para los autores se está produciendo el paso de una comunidad de necesidad a un tipo de relaciones electivas, consecuentemente, la familia no se está resquebrajando, sino que está adquiriendo una nueva forma histórica: la *“familia posfamiliar”*. Para ellos, la familia se está volviendo cada vez más una relación electiva, una asociación de personas individuales, cada una de las cuales aporta sus propios intereses, experiencias y planes, y está sometida a diferentes controles, riesgos y condicionamientos. Una familia, en suma, donde los vínculos se tornan más frágiles y están más expuestos a romperse.

Después de tantos dilemas, comprobamos que la familia sigue ahí aunque sea mutando, cumpliendo con sus diferentes funciones, y que el modelo tradicional de familia no ha desaparecido porque hayan surgido otras modalidades, dado que ningún país desarrollado y occidental ha bajado del 50% de familias nucleares. La familia, aunque haya cambiado mucho en los últimos tiempos, tiene su lógica y su explicación, sigue siendo contracultural y subsiste a los abundantes huracanes que han intentado acabar con ella. Por ello estamos con Bohannon y su siguiente afirmación: *“La familia es la más adaptable de todas las instituciones humanas: evoluciona y se amolda a cada demanda social. La familia no se rompe en un huracán, como sucede al roble o al pino, sino que se dobla ante el viento como un árbol de bambú en los cuentos orientales, para enderezarse de nuevo”*.¹²

¹¹ Beck, Ulrich / Beck-Gernsheim, Elisabeth, *La individualización. El individuo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*, Piados, Barcelona, 2003.

¹² Bohannon, Paul, *Todas las familias felices*, 1985.

3º Los cambios acompañados.

Es cierto que el modelo tradicional de familia ha manifestado en un porcentaje amplio de casos su problemática interna, sus desajustes y tensiones, cuando no la prepotencia del hombre sobre la mujer. Es un modelo que si no está llamado a desaparecer sí a ser profundamente remodelado, cosa que creemos se ha realizado con los nuevos modelos emergentes que han buscado adaptación, acertada o no, a las nuevas condiciones sociales, a los nuevos papeles del hombre y de la mujer dentro de la familia, y al creciente protagonismo de los hijos que vienen demandando autonomía para vivir sus propios valores.

Los grandes cambios operados en la familia tienen su lógica y su explicación, aunque para algunos analistas el resultado sea el de unas familias más frágiles y con lazos familiares más vulnerables. A lo que hemos de estar atentos es que estos cambios se realizan en la búsqueda de una mayor libertad, para alcanzar la felicidad en los términos posibles y lograr un mayor grado de bienestar.

El conjunto de los modelos de familia actuales y de un futuro próximo, se definen según Javier Elzo, por *“la búsqueda del acomodo. Acomodo en la pareja, acomodo entre la vida intrafamiliar y la promoción social del hombre y de la mujer. Familia con tensiones, familia que se busca sin modelos a los que referirse, familia rompedora con lo existente, creadora de nuevos moldes, familia con incertidumbres pero, las que atraviesen con éxito la prueba de la adaptación a la modernidad, permitirán a las nuevas generaciones insertarse con mayores garantías en la sociedad del futuro. Familias adaptativas que corren el riesgo de rupturas por desentendimientos entre padres e hijos, así como en la propia pareja”*.

Y todo esto, ¿qué nos dice a nosotros profesionales de la educación y evangelizadores? ¿Qué postura podemos adoptar ante esta nueva situación de las familias? ¿Podemos afirmar que sólo nos interesan sus hijos, nuestros alumnos, sabiendo que aportar vías de solución a un problema escolar demanda un enfoque integral, que entre otros elementos ha de contemplar la familia?

La **primera actitud** que hemos de manifestar los Lasalianos es la de conocer, comprender y valorar las nuevas formas familiares así como los retos que tienen planteados. Las familias siguen

siendo un bien social de nuestra cultura y las tenemos que proteger y preservar entre todos. Con respecto a esta primera actitud, es de felicitar la iniciativa que tomó el Capítulo General de 1993, de celebrar cinco coloquios que contribuyeran a preparar el 43º Capítulo General de 2000. El primer coloquio celebrado en Roma en 1994, haciéndolo coincidir con el Año Internacional de la Familia proclamado por las Naciones Unidas, se centró en *“Las familias de hoy y la Misión del Instituto”*¹³. El Instituto, por su Misión, tomaba conciencia de que la familia, bajo formas múltiples, sigue siendo esencial en el devenir de los individuos y de las sociedades y que nos atañe a todos desde lo más profundo. Deseaba conocer y contemplar la actual situación de las familias y sus responsabilidades, sin que nada le dejara indiferente.

La **segunda actitud**, es una actitud cristiana de discreta admiración ante el continuo milagro del nacimiento de un amor entre dos personas, que es siempre imagen y sacramento de Dios. Nuestros ojos limpios de cristianos han de ver en las familias a Dios, pues Dios es amor y está donde hay amor. Aunque es cierto que la evolución experimentada por la familia se ha producido al margen de la religión, tendremos que saber descubrir el humus de catolicidad que las alimenta. Los sentimientos de lealtad, fidelidad, amor fraterno, el instinto maternal, la actitud de entrega, etc. siguen siendo de cuño religioso. Si un gran grupo de las familias de nuestros centros están alejadas de la Religión, no están vinculadas a las parroquias y sus referencias explícitas al cristianismo son escasas, nos hemos de preguntar por qué, sin juzgarlas ni condenarlas. Preguntémonos, también, por cuáles son los rasgos de una auténtica familia cristiana.

Los dirigentes de la Iglesia Católica siguen ofreciendo su visión de la familia y el matrimonio, conscientes de los profundos cambios que les han afectado a nivel social, sin manifestarse indiferentes o meros espectadores. Sobre todo son conscientes de la pérdida en el ámbito de la vida familiar, de las referencias religiosas y de los valores éticos que de ellas se derivan. No buscan intromisión, sino un servicio a la humanidad al defender lo que creen ser la

¹³ Boletín del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas nº 245, 1999, páginas 7 a 26. Cuaderno MEL nº 1, *Caminar hacia 2006: Asamblea Internacional de la Misión Educativa Lasaliana*, páginas 30-33.

verdadera naturaleza de la institución familiar y el camino para la más plena realización de la persona humana¹⁴.

La tercera actitud es la de “apoyo externo”, la de acompañamiento. Estando próximo a los Orientadores de los centros educativos, descubro cómo cada día se incrementa la consulta y la búsqueda de ayuda de las familias. Las estadísticas nos hablan de que casi 1 de cada 10 madres/padres se ven impotentes y 1 de cada 3 padres, las madres el doble, se sienten solos frente a las dificultades de la relación familiar (nota de prensa, 2002). Más que una orientación escolar, que también la buscan, demandan prioritariamente una orientación familiar.

M^a de Codés Martínez y Beatriz Álvarez, conscientes del interés que los temas de familia han despertado en los ámbitos educativos, imparten la asignatura de Orientación Familiar en la carrera de Educación Social y orientan el “saber hacer” de la misma en diferentes contextos. Ellas nos ofrecen la siguiente conceptualización amplia de la Orientación Familiar Educativa: *“Proceso sistemático de ayuda cuyo fin último es facilitar la dinámica familiar positiva, la solución de problemas y la toma de decisiones, así como potenciar los propios recursos educativos. Implica dar apoyo, seguridad y afecto; enfrentar y solucionar problemas; producir y consumir bienes; crear servicios de atención a las personas; también transmitir valores y ejercer influencia en los grupos de referencia o pertenencia... Comprende el estudio de la familia como contexto de socialización y aprendizaje de sus miembros y como ámbito de intervención educativa a lo largo del ciclo vital. Es decir, la orientación familiar constituye un área de intervención multidisciplinar y multiprofesional”*. Es importante que estudiemos cómo podemos implementar la Orientación familiar¹⁵ en

¹⁴ Es importante, en este sentido, la visión del “Sínodo de los Obispos de 1980 sobre la familia”, la de Juan Pablo II en su encíclica “*Familiaris consortio*”, así como los sucesivos “*Encuentros Mundiales de las Familias*”, de los que se han celebrado ya cuatro: en Roma en 1994, en Río de Janeiro en 1997, en Roma en 2000, y en Manila en 2003. El 5^o se celebrará en Valencia, del 4 al 9 de julio de 2006, con el tema: “*La transmisión de la fe en la familia*”, con la participación del Papa Benedicto XVI.

¹⁵ Es interesante consultar sobre cuestiones habituales en el trabajo de orientación con las familias y en la escuela a GARCIA MEDIÁVILLA, Luis y MARTÍNEZ GONZÁLEZ, M^a de Codés, *Orientación educativa en la Familia y en la Escuela. Casos resueltos*, Dykinson, Madrid, 2003.

nuestros centros educativos¹⁶, desde la implicación de las “Asociaciones de Madres y Padres” y desde el desarrollo profesional de la figura del Educador Social, presente en numerosos centros La Salle.

Si hay muchos profesionales de la psicología, de la educación, de la educación social, de la asistencia social y del derecho que están prestando ayuda a familias con problemas de todo tipo, seguro que como centros cristianos, podemos ofrecer dedicación, ayuda y pastoral familiar, pues lo importante no es la doctrina, sino la actitud y el encuentro personal¹⁷. Principalmente nuestra ayuda puede centrarse en los grandes problemas que tienen las familias hoy: crisis, rupturas¹⁸, violencia de género¹⁹ y agresiones y abusos sexuales de los niños²⁰...

La Legislación alemana, recientemente, ha definido a la familia como *“una relación en la que hay niños”*, legitimando todos los modelos familiares, salvo aquellos que se centran en exclusiva en la pareja y afirman *“nosotros estamos bien así, no nos hace falta un hijo”*. No tenemos duda de que los hijos y su educación son un bien inestimable, ¿puede existir en la familia otro bien superior? El reto del futuro de las familias, por tanto, estará en conciliar la educación de los hijos con la inserción social de la mujer

¹⁶ El XII Capítulo del Distrito de Madrid, aprobó en 2001 la propuesta nº 20, que dice: *“El Equipo Directivo de cada Centro Educativo, en colaboración con el Departamento de Orientación, en los próximos tres años, organizará y actualizará de forma contextualizada la Orientación Familiar: reuniones, entrevistas, talleres, Escuela de padres, cursos monográficos, etc.”*

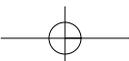
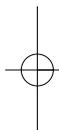
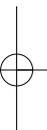
¹⁷ Esto se desprende de las palabras de Juan Pablo II a los párrocos de Roma, recomendándoles que dedicaran la mejor parte de su actividad pastoral a las familias. Su discurso fue publicado por L'Osservatore.

¹⁸ Psiquiatras y psicólogos han diagnosticado un trastorno infantil directamente relacionado con las separaciones conflictivas: el síndrome de la alienación parental (SAP), que se produce cuando uno de los progenitores desprestigia sistemáticamente al otro ante los hijos (Cfr. El País, lunes 22 de agosto de 2005).

¹⁹ La ONU ha dejado constancia de que una de cada tres mujeres es víctima de malos tratos. En España, en el año 2004, 72 mujeres encontraron la muerte a manos de su pareja o ex pareja. En Francia se habla de que el 10% de las parejas están afectadas por la violencia.

²⁰ Las estadísticas acerca del maltrato físico de los niños son alarmantes. Todos nos hemos de empeñar en construir un mundo mejor para los niños. El Instituto ha tomado conciencia de esta necesidad y ha considerado un aspecto importante de su misión el compromiso y la aplicación de los Derechos del Niño (Cfr. 43º Capítulo General) y la elaboración de protocolos ante los casos de maltrato.

y la corresponsabilidad familiar del padre. Para ello, nosotros como educadores, hemos de saber acompañarles y ayudarles.



La Escuela ante la demanda de cambio

En septiembre de 2004 participé en el *“IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos”* organizado por la Universidad de Deusto. Entre los ponentes intervino Peter M. Senge²¹. En su intervención se atrevió a escenificar algunos de los rasgos organizativos de la escuela de su país y a cuestionarnos en qué medida eran similares a los componentes de la escuela de nuestros países. Ante nuestras mentes aparecía evidente la homogeneización del modelo escolar del mundo occidental. Sin embargo, insistió Peter, el mundo hacia el que vamos es un mundo muy diferente al que vio nacer esta escuela occidental, escuela de la modernidad o industrial. Entonces, sobre la base afirmativa de que *“todo profesor ha de ser profeta”*, pues educa niños para un futuro diferente y de un futuro adultos, se atrevió a vaticinar: *“La escuela tal y como la conocemos, no existirá dentro de 50 años”*. Y terminó por afirmar que *“de todas las instituciones sociales, tal vez, la escuela sea la más difícil de cambiar”*.

Es cierto que vivimos inmersos en una de las transiciones más críticas de la historia de la humanidad y que algunos han definido como *“el cambio del sistema de valores de la sociedad occidental”* o *“cambio de mentalidad”*²², pero es difícil estar de acuerdo con aquellos que se atreven a afirmar que *“si alguien del siglo XIX volviera a nuestro mundo de inicios del siglo XXI, lo único que reconocería como propio de su época, sería la escuela”*.

Stoll y Fink²³ nos cuentan que en el transcurso de un viaje a Ucrania, el guía e intérprete señaló una fábrica enorme y comentó: *“esta fábrica tiene buen aspecto”*, entonces hizo una pausa y sonrió, *“...si estuviéramos en 1965”*. Esta experiencia, la trasladan a la escuela y afirman: *“Muchas de nuestras escuelas son buenas ‘si estuviéramos en 1965’.* *Se han quedado así porque la sociedad*

²¹ SENGE, Peter M., *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica, 1992.

²² HARMAN, Willis, *El cambio de mentalidad. La promesa del siglo XXI*, Editorial Centro de estudios Ramón Areces, 2001.

²³ STOLL, L. y FINK, D., *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Octaedro, 1999. pág. 31.

tiende a predecir el futuro mirando por el espejo retrovisor". No dudan en citar al historiador Gustavson (1955) quien afirmó "que a la gente le asustan las innovaciones drásticas, en parte porque prefiere lo ya conocido, y en parte porque los intereses personales de mucha gente van unidos normalmente a los ya existentes. A esto habría que sumar la resistencia que opone al cambio lo que podríamos denominar una inercia institucional, una predisposición a mantener la maquinaria funcionando como se hacía en el pasado, a menos que se materialice una fuerte presión a favor del cambio".

Spencer Johnson, M.D.²⁴, en *"¿Quién se ha llevado mi queso?"* nos presenta una preciosa fábula que pretende asesorarnos en el difícil arte de superar los más ancestrales miedos al cambio. Con un argumento de apariencia absolutamente infantil da forma a un breve relato con el que pretende enseñarnos cómo adaptarnos a los cambios de los que depende nuestra existencia. Un cuento plagado de máximas y situaciones con las que el autor nos abre los ojos para luchar contra la fatalidad de un mundo en constante cambio en el que el sedentarismo vital ha de quedar desterrado, en el que la estabilidad y seguridad no están garantizadas y en el que cada mañana ha de ser vista como el inicio de una jornada en búsqueda del éxito razonable. Un cursillo intensivo también para docentes, pues unos han sabido superar todo miedo, mientras otros siguen empeñados en alimentarse y alimentar con el mismo queso de siempre.

Centrándome en la escuela ante la demanda del cambio, no pretendo desarrollar tamaña empresa en estas páginas, simplemente fijarme en algunos aspectos que me interesan destacar en relación con la experiencia a presentar. Resulta imposible, en este espacio, tomar con una mano el hilo de la historia pedagógica de los últimos 50 años y resumirlo en sus respuestas ante los retos que el tiempo le ha ido planteando. Son múltiples las estrategias desarrolladas en el período para sacar a la escuela de su inmovilidad, de modo que fuera capaz de responder a sus propios retos y actuara como institución que aprende. En estos tiempos de cambio, la escuela ha sido repensada de múltiples formas como salidas exitosas de la situación en la que se encontraban gran parte de los centros educativos occidentales.

²⁴ Johnson, Spencer, *¿Quién se ha llevado mi queso?*, Editorial Urano.

Quienes seguimos creyendo en la escuela y apostando por la educación frente a las desigualdades²⁵ y la expansión desequilibrada de la tecnología y la información, nos hemos de sentir invitados a responder desde la escuela a los retos que los cambios sociales nos están planteando en este momento. Hemos de saber dar respuestas a las paradojas a las que se enfrenta la escuela, sin adoptar posiciones conservadoras, nostálgicas o inmovilistas, pero con capacidad para asumir el reto y repensar la escuela, sus objetivos y su función.

1º La escuela cuestionada y amenazada.

En los primeros años de la década del 70, siendo universitario, cayeron en mis manos dos libros publicados en España por Barral Editores al inicio de la década, traducciones ambas de la edición original en inglés. Uno estaba escrito por Ivan Illich y titulado *“La sociedad desescolarizada”*; el segundo llevaba por título *“La escuela ha muerto. Alternativas en materia de educación”* y estaba escrito por Everett Reimer. Ambos autores habían mantenido amplios diálogos e investigado conjuntamente, para coincidir en poner en duda el valor de hacer obligatoria la escuela para todos.

Tomando ahora entre mis manos estos libros, puedo leer en la contraportada del libro de Reimer, escrito sobre una vieja pizarra de la que cuelga el tradicional borrador, el siguiente texto: *“A la misma distancia de la tradicional idolatría que de los planteamientos críticos parciales o basados en determinados aspectos, la exposición de Everett Reimer nos acerca a conclusiones radicales: nuestros costosos y monopolísticos sistemas de educación consisten en instituciones cuya función final es la esclavización intelectual y emotiva de la infancia y la deformación sistemática de sus sujetos sometidos a una universal disciplina represiva. El libro valora los sistemas educativos no a partir de las situaciones que han establecido en el presente sino de la consideración de sus*

²⁵ Uno de los Objetivos del Milenio más consensuados es conseguir la educación primaria universal en 2015, pero el informe del PNUD pronostica que, si se mantienen las tendencias actuales, para lograrlo habrá de pasar al menos otra década más. Hoy existen 110 millones de niños sin escolarizar en los países pobres, y en 2015 no bajarán de los 47 millones, 19 de ellos en el África subsahariana. El trabajo afirma que la escolarización retrocede en 43 países y que algunos de ellos podrían verse forzados a retrasar el cumplimiento de esta meta hasta 2040. (Publicado en El País, jueves 8 de septiembre de 2005).

supuestas finalidades haciéndonos conscientes de inevitable fracaso. Nuestra concepción actual de la educación debe ser sustituida por una pluralidad de alternativas radicales dirigidas a la consecución de una sociedad verdaderamente libre.”

En la introducción del libro de Ivan Illich, página 8, se puede leer su pensamiento sobre la escolarización: *“La educación universal por medio de la escolarización no es factible. No sería más factible si se la intentara mediante instituciones alternativas construidas según el estilo de las escuelas actuales. Ni unas nuevas actitudes de los maestros hacia sus alumnos, ni la proliferación de nuevas herramientas y métodos físicos o mentales (en el aula o en el dormitorio), ni, finalmente, el intento de ampliar la responsabilidad del pedagogo hasta que englobe las vidas completas de sus alumnos, dará por resultado la educación universal. La búsqueda actual de nuevos embudos educacionales debe revertirse hacia la búsqueda de su antípoda institucional: tramas educacionales que aumenten la oportunidad para que cada cual transforme cada momento de su vida en un momento de aprendizaje, de compartir, de interesarse.”*

En aquel momento de la segunda mitad siglo XX, las ideas de Reimer e Illich eran discutidas en todo el mundo. Sus ideas eran un abierto desafío a las certidumbres incorporadas en las instituciones de la sociedad moderna. Ambos **questionaban la supuesta necesidad de la escuela obligatoria** dado su fracaso en el proyecto modernizador de llevar la educación a las grandes mayorías. El resultado del enorme esfuerzo educativo realizado por casi todos los Estados, no había sido, según ellos, una mayor educación para todos ni una mayor igualdad social, sino todo lo contrario. Para ellos era evidente que la escuela, para los países latinoamericanos, no significaba la salida del tercer mundo sino una nueva fuente de injusticias y de control social por los verdaderos beneficiados de ese desarrollo.

En la **década de los setenta** se produjo, por tanto, una **importante manifestación crítica contra la escuela**. Mi biblioteca pedagógica de la época no se componía en exclusiva de las obras de Reimer y de Illich. Paul Goodman con su obra *“La deseducación obligatoria”*, publicada en 1976, se sumaba a las ásperas críticas contra la escuela y las posiciones algo excéntricas y dogmáticas del momento pedagógico. Para

Goodman, la educación, al igual que la vida, sólo podría mejorarse mediante una reestructuración fundamental de la propia sociedad.

Este ciclón contra la escuela tuvo importantes antecedentes en la obra de P. H. Coombs *“La crisis mundial de la educación”*, de 1968. Otra obra de especial influencia fue la coordinada por Edgar Faure, *“Aprender a ser”*, y su propuesta de la Ciudad Educadora. Especial fue la influencia del libro de Lorenzo Milani, *“Carta a una Maestra”*, escrita por los alumnos de la escuela de Barbiana, como fuerte crítica a la práctica tradicional de las escuelas oficiales. El texto está dirigido a los padres y madres y contiene una clara invitación a organizarse y denunciar el sistema educativo. Un sistema que margina a la mayoría y condena al fracaso a los más pobres.

Otra obra de gran influencia y crítica con la escuela convencional, es la experiencia de A. S. Neil en *“Summerhill”*. Lo que hizo diferente a Summerhill de la educación tradicional era que estaba sustentada en el psicoanálisis, las teorías de autorregulación, el antiautoritarismo y el autogobierno. Su esencia era la libertad. Para Neil era esencial la confianza en la naturaleza del niño, en su bondad intrínseca.

En definitiva, durante las décadas del 60 y del 70 se consolidaron un conjunto de teorías críticas contra la escuela, herederas del marxismo y de la crítica filosófica a la cultura y a la ciencia. Los existencialistas, las feministas, la escuela de Frankfurt, el psicoanálisis y el estructuralismo fueron las escuelas de pensamiento que coparon los intereses de la juventud desde los años cincuenta hasta entrados los ochenta del siglo XX. Esta generación luchó por un nuevo orden mundial y se opuso a las instituciones que constituían en aquel momento la modernidad. Cuestionaron la familia, el patriarcado, la clínica, la psiquiatría, la cárcel, el ejército y, por supuesto, la escuela. En síntesis era una postura anties-tatalista que demandaba autonomía.

Son muchos los autores que han puesto el énfasis en la crítica a la escuela segregadora y selectiva. Bastantes de ellos han sido capaces de unir a la dimensión crítica, una práctica alternativa, lo cual es más plausible. En muchas experiencias hay que saber leer la crítica más o menos radical o furibunda. Desde entonces la crítica a la escuela convencional y la contemporánea es un fenó-

meno permanente, fundamentado en planteamientos psicológicos y didácticos.

La Institución La Salle, que tiene por fin la educación humana y cristiana, reconoce que su fundador *“san Juan Bautista de La Salle renovó la escuela para hacerla accesible a los pobres y para ofrecerla a todos como signo del Reino y medio de salvación”*²⁶, pero se ha venido manifestando tímida y reservada, al no prodigarse en escritos pedagógicos y silenciar de continuo su voz ante la sociedad en defensa de la escuela y a favor de una mejor consideración social de los docentes.

En esta década del 60 al 70 sí que supo ofrecer un hermoso texto educativo, dentro de un documento muy valioso e iluminador, que conocemos como la “Declaración”²⁷. Este texto **comienza afirmando el valor educativo de la escuela**, elemento privilegiado de educación dentro de la Institución, desde la conciencia de que no es suficiente reafirmar su valor para contestar a los interrogantes sobre su eficacia, función y sentido de la misma. Invita a convencer, emprendiendo todo un movimiento de renovación escolar en objetivos, programas y métodos, sin miedo a adentrarse por caminos nuevos que posibiliten la respuesta adecuada a las necesidades de los jóvenes de la época. Para ello, deja claro lo que implica dicha renovación: autenticidad y actualización cultural; preocupación por las personas y la vida de la comunidad educativa; espíritu abierto en relación con la vida; nuevas exigencias en la formación de los maestros; y revisión de las obras. *“Su renovación le exige un esfuerzo denodado por prestar atención a las personas, los alumnos, utilizando todos los recursos de la psicología y la pedagogía, de modo que a cada uno se le trate en consonancia con su individualidad”*. Le exige **“preocuparse por conocer su medio familiar**, su temperamento, aptitudes y gustos particulares, lejos de limitarse a considerarlo meramente como alumnos, y a estimar su rendimiento” (pág. 70). *“Implica un esfuerzo por tener en cuenta las exigencias del mundo y de la Iglesia”* y a *“formar a los maestros en consonancia con las necesidades del hombre moderno”*.

²⁶ Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, capítulo 1, punto 3.

²⁷ El Hermano de las Escuelas Cristianas en el mundo actual, 39^o Capítulo General, 1966-1967, capítulo 8, páginas 65 a 84.

Para José M^a Martínez, “el sentido de la Declaración es dar con la identidad y la autenticidad tanto de los Hermanos como de los Seglares y, en consecuencia, de nuestra escuela. Ser escuela cristiana es ser escuela de la comunidad educativa cristiana”²⁸.

2º Escuelas fuera de la escuela.

Sumadas a la crítica de la escuela han surgido muchas experiencias alternativas, inspiradas y atendidas por personas de convicciones profundas y actitudes generosas. Entre ellas podemos citar a la “clase abierta” de los Estados Unidos y Europa del Norte, el “Integrated Day” de Inglaterra, la “escuela viajera” de Dinamarca, las “escuelas Walford”, la francesa “École Moderne” y un sin fin de nuevas formas de educar fuera de la escuela convencional que se han dado en todo occidente y, por supuesto, en España.

Este conjunto de experiencias, constituyen un fenómeno que necesariamente hemos de conocer y analizar en cuanto contienen referencias críticas a la escuela convencional y si de verdad estamos interesados en que la escuela responda acertadamente al cambio y a las demandas sociales, superando la rigidez, la masificación y la rutina. También hemos de percatarnos que **estas experiencias atraen de modo especial a las familias**, y entre éstas a aquellas que tienen una especial preocupación por la educación de sus hijos.

Fundamentalmente haremos mención a dos experiencias: la “educación en el hogar” y los “nuevos escenarios de aprendizaje”.

La “**educación en el hogar**” está muy arraigada en Estados Unidos, en Australia, Canadá y Japón, pero tiene practicantes en bastantes países europeos. Aunque son experiencias distintas, entre ellas existe relación e incluso vínculos asociativos, al compartir una misma filosofía y al querer obtener un reconocimiento que el sistema les niega. Son numerosas las familias que practican este tipo de educación (en USA se calcula un millón) y que por razones diferentes han decidido no enviar a sus hijos e hijas a los colegios convencionales. Las preguntas, el aprendizaje compartido, la adaptación a cada ritmo, el ambiente afectuoso, el seguimiento individualizado, el respeto a la espontaneidad, la creencia

²⁸ Martínez Beltrán, J. M^a, *La Declaración, 30 años después*, CVS, Valladolid, pág 185.

en las capacidades de los niños son principios que sustentan esta forma de aprender, libre de los corsés institucionales. Así lo afirma un padre de dos niños no escolarizados: *“Si no vas al colegio hay un montón de cosas interesantes que aprender en la vida. Pero los niños que están en la escuela están fuera de la vida real, no saben lo que ocurre durante el día. Además, la escuela mata la curiosidad”*.

La *“Asociación para la Libre Educación”*²⁹ agrupa a familias e individuos que creen que la educación en el hogar es una opción responsable y adecuada para sus hijos y, por ello, buscan conseguir dentro del Estado español la misma legalidad de la que goza la Educación en el Hogar en otros países de la Unión Europea, Estados Unidos y Canadá, ateniéndose al reconocimiento de derechos básicos en materia de libertades. Razonan su reivindicación en el hecho de vivir en un momento de profundo cambio sociológico donde el entorno ha perdido su papel de transmisor de valores, la escuela se ve sobrepasada por la necesidad de ofertar un currículo formativo y, a su vez, paliar la falta de formadores del “currículo oculto” (educación en valores, disciplina, moral...). Estos padres, madres o tutores consideran que la “Educación en el Hogar” es una alternativa válida en una sociedad madura, plural y auténticamente democrática.

Para estas familias, esta alternativa educativa supone asumir de forma integral la educación de sus hijos, tanto en los aspectos de adquisición de conocimientos y habilidades, como en la transmisión de valores y principios, sin delegar ninguna de estas funciones a otras instituciones. Ellas mismas afirman que los resultados de esta modalidad educativa han sido evaluados, al menos en Estados Unidos y el Reino Unido, y creen conseguir un nivel de conocimientos muy bueno, comparado con la escolarización. No resultan tan medibles los resultados en autoestima, creatividad, capacidad de resolver problemas, felicidad...

Las razones que asisten a estas familias para optar por la “Educación en el Hogar” son de índole diferente, fundamentalmente religiosa o ideológica, de tinte conservador, y porque creen que es un modo de ofrecer una educación mejor a sus hijos.

²⁹ <http://www.educacionlibre.org/somcont.htm>

Esta opción refuerza la familia, la une a la par que la aísla. Manifiesta un rechazo total a la institución escolar y aporta una opción individualista y exclusiva de familias con esas posibilidades.

Una segunda experiencia la constituyen los **“Nuevos escenarios de aprendizaje”**. Aquí se encuentran fundamentalmente aquellos que piden el “fin de la escuela” y su sustitución por las redes informáticas, enmascarando que la libertad ciberespacial no es tan libre y menos gratuita, además de minusvalorar al profesor.

Los avances tecnológicos, el hiperdesarrollo de la telemática, están amenazando severamente con desplazar a la institución escolar, al docente trasmisor de conocimientos³⁰ y al propio sentido del educar. Así lo reconoce Novak: *“...el lugar del docente como lugar exclusivo del que sabe está puesto en cuestión por la explosión de los medios de comunicación y el acceso al saber a través de mecanismos no escolares. Lo rígido y lo permanente ya no son cualidades funcionales sino, al contrario, dificultades que se encuentran en la práctica escolar”*³¹. El docente y la escuela, para un grupo de contemporáneos, pueden ser sustituidos fácilmente por el ordenador y las redes informáticas, dado que hacen más cómodo, libre y rico el acceso al conocimiento por parte del alumno, además de ahorrar grandes partidas económicas al Estado.

A José Luis Montero le he oído decir, cada vez que imparte un curso a los profesores sobre el desarrollo de la inteligencia lateral para la implementación del programa CREA, que la *“escuela ha sido la tumba de la creatividad”* y que puesto que la creatividad es la esencia del cambio, hemos de desarrollarla en el alumno y preservarla en los adultos. Ciertamente la escuela por su exacerbado formalismo ha sido acusada de acabar con la creatividad del niño. El cantautor Facundo Cabral dijo: *“yo era inteligente hasta que llegué a la escuela”* y la antropóloga Margaret Mead afirmó: *“como mi abuela quiso que tuviera una buena educación no me mandó a la escuela”*. A situaciones como éstas se les promete la libertad del ciberespacio y aparecen ante ellos nuevos conceptos de enseñanza, como el *“aula virtual”*: un entorno de enseñanza-

³⁰ Ya la “Declaración de 1967” insiste que “la renovación de la escuela necesita maestros formados en consonancia con las necesidades del hombre moderno” y que no se reduzcan a ser transmisores de conocimientos.

³¹ Novak, J., *Aprendiendo a aprender*, E. Martínez Roca Editores, Barcelona, 1972, pág. 32.

aprendizaje basado en un sistema de comunicación mediada por ordenador y un intento de implementar mediante aplicaciones telemáticas la calidad de la comunicación de la formación presencial en la educación a distancia.

En el año 2003, según el Observatorio Español de Internet, más de 300.000 españoles estaban cursando algún estudio por la red. De ellos, 150.000 eran estudiantes universitarios, una cifra que parece crecer un 15% cada curso, al comprobar que uno de cada 10 estudiantes universitarios ya no era presencial. Por lo que se refiere a la enseñanza secundaria, el mismo estudio indicaba que en España un total de 48.000 alumnos cursaban la secundaria y el bachillerato por Internet, aunque se trataba de alumnos con dificultades diversas para asistir a la escuela. Según Francesc Canals, presidente del OEI, *“Internet y la enseñanza a distancia amenazan por primera vez al grueso de la enseñanza tradicional en España y esta tendencia podría convertirse en una auténtica fractura del sistema de gestión del aprendizaje si las estructuras tradicionales no hacen un esfuerzo por cambiar los métodos de conocimiento”*.

Aunque el ordenador e Internet permiten disfrutar de contenidos interactivos, gráficos y sonoros que estimulan al alumno, hemos de seguir pensando que simplemente son una herramienta, aunque esencial, como ha venido siendo el libro de texto y que la escuela ha de saber cómo incorporarla.

Debajo del interés que el ordenador e Internet han despertado en todos los niveles, existe la convicción generalizada de que las instituciones tradicionales, de ladrillos y cemento, no son las adecuadas para responder al desafío en materia de formación inicial y permanente inherente a la sociedad de la información. Desde el punto de vista de los recursos de enseñanza, la escuela, según algunos autores, tiene tanto que ver con el aprendizaje del futuro como el carro y el caballo con el transporte moderno: la escuela será sustituida por un centro educativo organizado en torno a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Por ello, existe todo un movimiento global que se empeña en desarrollar nuevas modalidades y nuevos escenarios educativos, ajustados a las necesidades y posibilidades de un público que no puede o no quiere desplazarse hasta los centros de formación convencional y que recela de la escuela convencional. El sistema

educativo no puede distanciarse del sistema social y económico que ya ha apostado por las telecomunicaciones. Por el contrario, debe apoyar y racionalizar esta apuesta.

El ordenador se ha impuesto en todos los ámbitos de la sociedad; sin embargo, la relación entre centros educativos y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), tras muchos años, libros, congresos y cursos no puede calificarse de feliz. Su uso como herramienta didáctica en las aulas es todavía reducido en todos los niveles de enseñanza, dado que la formación de los docentes es demasiado básica en la mayoría de los casos.

“Las tecnologías de la información están cambiando nuestros trabajos y nuestras vidas y el sistema educativo debe adaptarse para poder cumplir su misión esencial: preparar a los individuos para el trabajo y para la vida. En particular, el sistema educativo debe preparar también para una de las tareas que serán esenciales en los años futuros: la capacidad de convertir la ‘materia prima’ información en el ‘producto’ conocimiento”³². Efectivamente, es muy necesario no confundir “información” con “conocimiento” o con “educación”. Los objetivos educativos van más allá de los objetivos informativos y muchos de los usos de las redes informáticas en la educación no pasan de ser “informativos”, es decir, no se asientan sobre metodologías de enseñanza-aprendizaje.

La aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la escuela no sólo afecta a las unidades básicas del espacio y tiempo (todos los alumnos en el mismo lugar, al mismo tiempo, realizan las mismas actividades de aprendizaje), sino que exige nuevos objetivos a la educación y el desarrollo de nuevas competencias en el alumnado. Directivos, Profesores, Padres y la Comunidad educativa entera han de involucrarse en asumir este cambio. Las TIC no se pueden introducir simplemente como un recurso más, como una herramienta más, sin provocar cambios importantes en la forma de enseñar y en la potenciación de un aprendizaje más flexible. Las TIC exigen currícula flexibles y abiertos para favorecer la autonomía del alumno.

Frecuentemente nuestra escuela funciona como los fabricantes de tallas únicas y aplica una misma propuesta educativa a todo el

³² Denis, Jaime, *Tecnologías de la información en la educación*, Anaya, Madrid, 1998. pág. 20.

alumnado de manera indiscriminada. Buena parte del alumnado encaja en ella con éxito, pero otro sector del alumnado no se ajusta a la medida estándar, aunque intentamos paliarlo con las medidas de atención a la diversidad y con estrategias educativas especiales. Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) pueden jugar un papel fundamental en este reto de proporcionar una atención más personalizada a todos los alumnos, al constituirse en una herramienta que posibilite una escuela más inclusiva.

La escuela deberá responder progresivamente a situaciones de enseñanza-aprendizaje diversas que abarcan desde situaciones convencionales hasta la enseñanza no presencial. Una posible respuesta a estas situaciones la constituye el “aprendizaje abierto”, que se centra en los actos de la elección individual, corazón del aprendizaje, pero haciendo hincapié en la ayuda que como mediadores del aprendizaje prestamos al alumno en la toma de decisiones. El aprendizaje abierto introduce un estilo caracterizado por potenciar en los alumnos el “aprender a aprender” y el “aplicar el aprendizaje al mundo real”, lugar donde encajan perfectamente las TIC.

Bastantes de nuestros centros educativos ya están utilizando de forma imaginativa y poderosa las herramientas que nos ofrecen el ordenador e Internet, integrándolos en sus actividades de enseñanza-aprendizaje y sacando partido de sus inmensas posibilidades.

La disponibilidad generalizada de las nuevas tecnologías interactivas de la información y la comunicación abre una inmensa cantidad de posibilidades a la escuela en su relación y comunicación con las familias, a través de la página Web, Internet, Intranet, portales educativos, etc. La dedicación del docente ya no puede agotar su tiempo en actividades presenciales ante los alumnos. La escuela habrá de concretar tiempos para que el profesor interactúe con las familias y los alumnos mediante las nuevas tecnologías.

3º Una escuela que aprende y se actualiza.

Todos entendemos que la misión fundamental de la escuela es contribuir a la mejora social a través de la formación de sus ciudadanos, quedándonos claro que la tarea que se le encomienda es la de enseñar. Lo que no aparece con tanta nitidez, ni para la escuela ni para la mayoría de los docentes, es que para enseñar

adecuadamente a los tiempos y al contexto, la escuela tenga que aprender institucional y organizativamente. Cada escuela ha de configurarse, por tanto, como unidad de formación e innovación. De aquí surge el convencimiento de que la mejora escolar sólo será posible si ésta manifiesta su predisposición a aprender.

La teoría sobre la *“escuela que aprende”*, formando parte de la teoría de las *“Organizaciones que Aprenden”* surgida en el mundo empresarial, establece una línea sugerente para indicar nuevas vías para el desarrollo y actualización de los centros educativos. En este mismo sentido vienen expresándose los más ilustres pensadores del cambio educativo: Michael Fullan, Karen Lous, Kennet Leithwood, entre otros muchos. Para todos ellos, esta teoría puede marcar un camino que oriente los cambios educativos necesarios en la escuela de inicios del siglo XXI, al presentarse como una teoría de vanguardia del cambio educativo. Si la escuela no se muestra insensible a la realidad de la globalización de la economía, a la sociedad del conocimiento, a las tecnologías de la información, a las presiones sociales, etc. puede encontrar en esta teoría la dirección adecuada para afrontar los cambios.

Entender la escuela como una organización que aprende es proporcionar una visión constante de *“una buena escuela”* y promover procesos para llegar a serlo. Viene a ser lo que Juan Bautista de La Salle nos inculcó como preocupación constante: *“que la escuela funcione bien”*. De otro modo, es encontrar ideas, procesos y estrategias para educar desde la nueva realidad social.

Quien popularizó el término *“organizaciones que aprenden”* fue Peter M. Senge, en 1992. Antonio Bolívar³³ es quien nos ayuda a comprender su alcance: *“Senge recurría al término griego ‘metanoia’, que otro griego converso (Pablo de Tarso) empleó para expresar la conversión cristiana: cambio de enfoque mental, en la medida que afectaría al núcleo de lo que se es, a una transformación de la ‘condition humaine’, que dicen los franceses. Posteriormente (Kofman y Senge, 1993) hablan de que la propuesta solvente para las organizaciones que aprenden es ‘un nuevo modo de pensar, sentir y ser: una cultura de sistema’, lo*

³³ Bolívar, Antonio, *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*, La Muralla, Madrid, 2000, pág.222 y ss.

que supone un nuevo 'cambio galileano', donde la primacía de las partes sea sustituida por el primado de la totalidad. En este contexto, las organizaciones se toman como vehículo para un cambio general". Para entendernos, es situarse ante un cambio de paradigma escolar.

Puede ayudarnos a clarificarnos más la idea de desarrollo o nueva visión de la escuela que nos ofrecen Dalin y Rolff: *"Vemos la organización que aprende como una visión de las escuelas, una meta que nunca se alcanza completamente, pero un futuro por el que vale la pena esforzarse. El propósito es crear escuelas que pueden responder a las necesidades de los jóvenes y de la sociedad en un mundo que está en continuo cambio. El único modo para que las escuelas puedan sobrevivir en el futuro es llegar a ser organizaciones que aprenden creativamente. El mejor modo por el que los estudiantes podrán aprender a vivir en el futuro es la experiencia de vida en una 'organización que aprende'"*³⁴.

Quedándonos claro que una nueva función complementaria de la escuela es aprender, a Gairín³⁵ y a otros autores, les preocupa más por qué los centros educativos no suelen aprender y qué habría que hacer para que así fuera. Están convencidos de que no es suficiente con que cada profesor aprenda: se hace plenamente necesario que toda la escuela, como institución, también aprenda.

Desde este enfoque, Miguel Ángel Santos Guerra³⁶ ve conveniente definir las características de la escuela como institución, para conocer su idiosincrasia, comprender su necesidad de aprender y entender cómo superar los obstáculos que le impiden aprender. Para la institución escolar apunta un conjunto de paradojas, llenas de sentido crítico, cargadas de optimismo unas y de pesimismo otras, que la configuran estructuralmente de un modo peculiar. Las características que define Santos Guerra son las siguientes: **La escuela es una institución...**

- *... de reclutamiento forzoso del alumnado que pretende educar en libertad.*

³⁴ Dalin, P. y Rolff, H-G, *Changing the school culture*. Cassell, Londres, 1993, pág. 19.

³⁵ Gairin, Joaquín, *La organización escolar como contexto y texto para la actuación*, La Muralla, Madrid, 1996, págs. 377-399

³⁶ Santos Guerra, M. A., *La escuela que aprende*, Morata, Madrid, 2001, págs. 35 a 49.

- ... *jerárquica que pretende educar en y para la democracia.*
- ... *heterónoma que pretende desarrollar la autonomía.*
- ... *que pretende educar para los valores democráticos y, a la vez, para la vida.*
- ... *epistemológicamente jerárquica que pretende educar la creatividad, el espíritu crítico y el pensamiento divergente.*
- ... *sexista que pretende educar para la igualdad entre los sexos.*
- ... *pretendidamente igualadora que mantiene mecanismos que favorecen el elitismo.*
- ... *que busca la diversidad pero forma para competencias culturales comunes.*
- ... *cargada de imposiciones que pretende educar para la participación.*
- ... *acrítica que pretende educar para la exigencia democrática.*
- ... *aparentemente neutral que esconde una profunda disputa ideológica.*
- ... *homogeneizadora que pretende atender a la diversidad.*
- ... *débilmente articulada que pretende desarrollar cooperación.*
- ... *que impone el currículum a pesar de que basa su actividad en los principios de la psicología del aprendizaje.*

Los Hermanos de La Salle, como religiosos, sabemos mucho de lo que significa la clausura. No sé cuánto de esta experiencia de la vida de la comunidad hemos ido transmitiendo a la escuela, al ser también educadores, pero lo cierto es que uno de los grandes problemas que presenta toda escuela hoy es la falta de apertura, el encastillamiento y la cerrazón. Actitudes que le impiden asumir el cambio, la mejora continua, el conocimiento del entorno y saber contar con las aportaciones externas. Estas actitudes manifiestan un modo de hacer oídos sordos a cualquier opinión y a toda invitación a cambiar.

De este modo experimentamos nuestra cerrazón ante la sociedad que hace demandas o que emite juicios sobre nuestra práctica educativa, persistiendo en nuestros objetivos, prácticas y pretensiones. Tenemos muy claro que nuestra función es enseñar y nada

claro que también nos corresponda aprender, en este caso de la opinión pública. Desde esta posición están plenamente justificadas nuestras tendencias rutinarias. Si nos preguntamos por qué nos manifestamos resistentes al cambio apuntado por el entorno social, fácilmente nos responderemos: porque consideramos a estos agentes externos incompetentes ante los temas educativos. ¿Se atreven a opinar de medicina, de arquitectura, etc., no siendo profesionales de las mismas?

Este cierre mental de la escuela ante las aportaciones sociales, no obedece exclusivamente a la percepción que tenemos de dichos agentes, también nos negamos a asumir este cambio al descubrir los objetivos confusos, no vernos recompensados al asumir cualquier innovación, a la falta de inversiones para que no todo sea voluntarismo, a la descoordinación y, sobre todo, a los compromisos inmediatos que nos agobian tanto, como para mostrarnos disponibles y capaces de asumir algo nuevo. Esta situación es la que nos mantiene curso tras curso en la rutina y en la parálisis.

En nuestro mundo interno, las opiniones críticas suelen levantar suspicacias, recelos y descalificaciones. Puede que incluso lleguemos a calificar de enemigos de nuestra profesión a quienes hacen críticas, fundadas o no, sobre el quehacer educativo. El Director es el primero que tiene que poner en cuestión las prácticas de su escuela y no justificarlo, defenderlo y alabarlo todo. El Director ha de favorecer la innovación y crear un buen clima para ello.

Como afirmamos en otro apartado de este folleto, en la mayoría de nuestros centros, los padres y las madres tienen canales abiertos para la información y participación, pero no se sienten suficientemente satisfechos de dichos canales. Podemos interpretarlo como que no se quieren implicar en la educación de sus hijos, que practican la delegación y nos dejan a su hijo plenamente en nuestras manos, lo cual no nos parece plena confianza. Bastantes reaccionan así porque consideran inútil plantear reflexiones a los educadores, a la vez de que son conscientes de que les percibimos como amenaza y nos posicionamos ante ellos en actitud justificadora o defensiva.

Llegados a este punto de análisis, nos interesa preguntarnos con Fullan, ¿cómo puede aprender la escuela todo aquello que necesita para seguir educando cada día de una forma más positiva y eficaz? ¿Cuáles son las estrategias y los métodos que tiene que

poner en marcha para que sea posible aquello que se considera deseable? Proponiendo una serie de estrategias, muchas de ellas ya en marcha, comprenderemos el modo que tiene la escuela actual para abordar el cambio que se le pide.

- **La selección del profesorado:** En nuestra sociedad occidental la enseñanza sigue siendo considerada una tarea sin importancia, sin prestigio, mal remunerada y, en las últimas décadas, feminizada. Como profesor universitario de Magisterio, he podido observar en estos años que ya no acceden tantos candidatos vocacionados para la enseñanza, que las personas más preparadas van optando por otros oficios y tareas, y que las aulas están ocupadas por un alto porcentaje de mujeres, cuando no exclusivamente por ellas, porque los varones preferimos otros trabajos mejor remunerados.

En estos momentos, para algunos analistas europeos, las personas con más baja preparación parece que son las que deciden dedicarse a la enseñanza, lo que contrasta enormemente con el incremento de exigencias que la sociedad plantea a las escuelas. No obstante siguen existiendo personas vocacionadas y bien preparadas, orientadas a la enseñanza.

En el Distrito de Madrid, como en otros Distritos de La Salle, desde hace más de 15 años venimos seleccionando al profesorado desde criterios vocacionales, profesionales e institucionales. Contamos con un proceso y unos instrumentos facilitadores de esta selección.

- **La formación del profesorado:** Un profesor conocedor de sus dificultades en el aula ante las demandas sociales, me cuestionaba si en estos momentos formábamos adecuadamente a los nuevos profesores para el cambio escolar y la nueva didáctica. Le comenté que en estos momentos la formación inicial de los que deciden dedicarse a la enseñanza sigue siendo insuficiente, inadecuada y escasamente innovadora, a la par que justificadora de una práctica posterior pobre y descontextuada como la que él observaba en su centro.

Actualmente no es suficiente con formarse en los contenidos, pues el dominio de los mismos no conlleva una metodología actualizada ni una actitud cooperativa en el equipo docente. La saturación de cursillos que hemos realizado en estos años, apenas ha mejorado las actitudes del profesorado y muy poco

han modificado sus prácticas. Seguimos sin atajar de raíz la deficiente formación pedagógica del profesorado y sin facilitarles la reflexión crítica sobre sus propias ideas educativas.

- **La organización del profesorado:** La organización tiene que ver con la dirección de los centros educativos, con los mecanismos de participación, con el nivel de autonomía, con la generosidad y adecuación de los medios, con la racionalidad de los espacios...

En algún libro he leído la siguiente cita de Popkewits: *“los profesores suelen ser personas encantadoras. Lo que pasa es que trabajan en lugares horribles”*. Si el contexto organizativo es pobre, difícilmente podemos contar con buenos profesionales.

- **El Proyecto de la Comunidad Educativa:** Todo Proyecto es fruto del diálogo, de la reflexión, del compromiso, de la permanente adaptación y mejora, pero elaborado y hecho suyo por parte de toda la Comunidad educativa. No puede ser algo impuesto, ni elaborado en exclusiva por el Equipo Directivo. Las “Comunidades de aprendizaje” son toda una aportación positiva en este sentido y de las que tenemos que aprender.

Para que el Proyecto sea real y vivo, se han de modificar las condiciones organizativas y de participación y entenderlo como un medio y no como un fin. Las finalidades educativas siempre estarán recogidas en el Carácter propio, de donde bebe el Proyecto educativo.

- **La experimentación:** Si somos capaces de convertir la práctica educativa en una investigación, aprenderemos y mejoraremos de forma inevitable. Esta conversión exige una actitud diferente a la mantenida, una estrategia metodológica y unas condiciones organizativas favorecedoras. Tienen razón los profesores inquietos cuando se preguntan: ¿cuándo lo hago? No es cuestión de que nos remitamos siempre al tiempo personal y a la generosidad del profesorado, sino que sepamos crear en el centro aquellas condiciones que posibiliten la investigación-acción.

¿De qué sirve que los alumnos o las familias evalúen la propia práctica educativa, si no arbitramos tiempos y posibilidades para salir de la rutina y experimentar?

- **La Evaluación externa:** Nunca ha de ser una evaluación impuesta y jerárquica, sino suscitada por iniciativa del centro.

Actualmente la gran mayoría de los centros educativos están implicados en procesos de calidad, lo que conlleva periódicas evaluaciones internas y externas. De ellas se derivan los equipos y los planes de mejora, capaces de ir modificando la propia institución. El poder contar con evaluadores externos, facilita un servicio interesante para orientar el aprendizaje de la escuela.

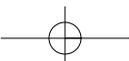
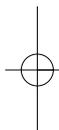
- **Formación en el propio centro y reflexión compartida.** En estos años últimos, a todos los centros del Distrito se les ha solicitado la elaboración de un Plan de formación permanente que parta de sus necesidades, que facilite la modalidad de formación interna desde una evaluación realista, siendo conscientes de que es el mejor medio para transformar su práctica.

En segundo lugar, desde la conciencia de que todo profesor es un ser con pensamiento propio y reflexivo, hemos venido definiendo tiempos y temáticas facilitadoras de la reflexión sobre el propio modo de educar y el modelo deseado por la institución. Buscamos romper con el aislamiento y el individualismo profesional para entrar de pleno en la reflexión compartida y en el trabajo cooperativo.

- **Innovaciones educativas y seguimiento:** El H. Nicolas Capelle ha expresado en varias ocasiones que *“la innovación funciona dentro de la Institución La Salle, como un mito fundador permitiendo a cada cual reencontrar sus motivaciones profundas y refundar el sentido de su compromiso educativo”*. Ciertamente son muchas las innovaciones que nos atrevemos a implementar en las aulas, desde una implicación colegiada del profesorado. Estamos satisfechos de que el profesorado tome como suya cada una de estas innovaciones y contribuya a una implementación exitosa.

En estos años se han sucedido un amplio número de programas de innovación: PEI, Lectura Eficaz, ARPA, ULISES, CREA, Aula Materia, Mediación en situaciones de conflicto, etc. Todos ellos gozan de un puntual seguimiento en el aula para que de verdad sea modificada la práctica educativa. Es muy importante el aprendizaje que se deriva de las innovaciones y su seguimiento.

En fin, con estas palabras pretendemos que todos comprendamos que es necesario aprender para saber y saber para enseñar, para también saber a quiénes enseñamos y dónde y cómo lo hacemos.



Relaciones Familias – Escuela en un contexto de cambio

En occidente hemos cambiado de modo vertiginoso y desbocado a la sociedad del conocimiento y este cambio, que consta de múltiples y variados elementos relacionados entre sí, difícilmente podemos sintetizarlo aquí. En esta nueva sociedad se demandan y producen, sobre todo, dos bienes o valores: Libertad (de elección) e Igualdad (desmoronamiento de toda jerarquía). En este cambio hemos logrado muchas ventajas, pero sin que todo sea positivo. Entre esto último, **hemos transformado nuestras relaciones**, que han pasado a ser menos permanentes. Pero una vez instalados en la nueva sociedad, dado que los seres humanos somos por naturaleza animales sociales, nuestros impulsos e instintos más básicos nos están llevando a crear normas morales que nos relacionen y nos unan en comunidades. Creo que estamos volviendo a manifestar nuestra confianza en las instituciones, entre ellas en la familia y en la escuela³⁷.

De este modo, las familias y la escuela siguen siendo dos instituciones sociales fundamentales para la incorporación, desarrollo y consolidación de la persona en la sociedad. Por ser dos instituciones sociales fundamentales, no las únicas, las propias características de nuestra sociedad les están pidiendo un **mayor acercamiento**. Están demandando un **papel más activo de las familias en la educación de sus hijos**, evitando la delegación de responsabilidades en la escuela. Precisamente, lo más característico del momento educativo es la delegación³⁸, provocando que los pro-

³⁷ En un estudio de la “Fundación Hogar del Empleado” del año 2000, los alumnos consideran unánimemente que la escuela y la familia son los dos elementos fundamentales de los que depende su educación, otorgando a la primera un papel algo más relevante que a la segunda. Menor influencia tienen los amigos y en porcentaje considerablemente más bajo, los medios de comunicación.

³⁸ En el año 2002, en un estudio sobre “Hijos y Padres: comunicación y conflictos”, a la pregunta: “Qué cosas le ayudarían más a resolver las dificultades con que se encuentran en la educación de sus hijos”, el 59,6 % de las madres y padres, respondió “que los profesores educaran mejor”, le seguía en porcentaje “que los medios de comunicación fueran más educativos” (49,2 %). Esta primera demanda parece traducir una delegación de responsabilidades: como si, sintiéndose desbordados por las exigencias, solicitaran ser sustituidos por los maestros y profesores.

fesionales de la educación se sientan desbordados por la ampliación excesiva de sus funciones.

Los Estados Europeos han venido tomando conciencia de la necesidad de incorporar a las familias en el proceso educativo de sus hijos y en el funcionamiento de los Centros educativos, apoyándose en las *“Declaraciones de los Derechos Humanos y Derechos del Niño”* y recogiendo en las sucesivas leyes que definen sus sistemas educativos. Sirva como botón de muestra, la llamada que hizo en 1990 la LOGSE: *“Que el desarrollo del proceso educativo en los centros se realice de forma **conjunta y participativa** entre todos los miembros de la comunidad educativa”*.

La ONU en 1994, con motivo de la celebración del *“Año Internacional de la Familia”*, potenció la función educadora de la familia y la puso en relación con la enseñanza escolar: *“La **familia es el marco de la educación espontánea**, una **base** a partir de la cual sus miembros pueden recibir **una enseñanza escolar**; esta base ha de constituir también un medio favorable para el aprendizaje”*³⁹.

M. Fullan, en su análisis de las relaciones de los padres con las escuelas, concluye que cuanto más cercanos están los padres de la educación de sus hijos, mayor es el impacto sobre el desarrollo del niño y su progreso educativo.

J. A. Marina, en una entrevista periodística de 2005, manifestó: *“Los padres tienen la responsabilidad primaria de la educación, mientras que la escuela es subsidiaria. Pero esta última nunca será eficaz si no cuenta con la colaboración de los padres. Ahora mismo hay una fractura entre la familia y la escuela peligrosísima. Los padres no colaboran con la escuela, no dan una imagen respetable de ella, desconfían de los profesores, no participan en el colegio, y en caso de duda, se ponen de parte del hijo”*.

Para A. Marchesi⁴⁰ los padres son cada vez más conscientes de la importancia de la educación para el futuro de sus hijos, lo que les pasa es que cada vez tienen menos tiempo para implicarse o se sienten desbordados por los cambios que se producen en la educación, lo que aumenta el distanciamiento, la inseguridad y el des-

³⁹ Citado por Feroso, P., *Diccionario de Filosofía de la Educación Hoy*. Ed. Dykinson, Madrid, 1997, pág. 263.

⁴⁰ Marchesi, A., *Controversias en la educación española*, Alianza editorial, Madrid, 2000, páginas 149-161.

conocimiento. Cree que los padres se interesan por la educación de sus hijos a su manera, nunca a la manera de los profesores.

Bernabé Tierno, en una entrevista se expresaba en estos términos: *“Una familia es lo que la educación de sus miembros dé de sí. Sinceramente pocos padres saben cómo educar a un niño violento, hiperactivo, tímido o con baja autoestima. Se contentan con aplicar algunas normas educativas que han leído”... “Los profesores no deben tener tanto recelo a que los padres participen más en las labores educativas del centro. Los padres han de enterarse de una vez por todas que la escuela no les libera de ser, como padres, los primeros educadores. Padres y profesores deben ser conscientes de que el protagonista es el educando. El profesor necesita ser valorado por la sociedad”.*

Todas las opiniones y análisis ponen de manifiesto e inciden en la **necesidad de una relación profunda entre la escuela y las familias**. En nuestra sociedad del conocimiento, produciéndose un incremento del capital cultural, es bueno que las familias hayan aumentado la demanda educativa para sus hijos, no así que percibiéndose sin tiempo, confusas e inseguras, responsabilicen en exclusiva a la escuela de esta tarea o entreguen irreflexivamente sus hijos a otras instituciones. Tanto las familias como la escuela se encuentran sometidas a la presión de las nuevas exigencias sociales que superan las funciones tradicionales de ambas instituciones y que como solución, la propia sociedad aporta otras instituciones capaces de asumir algunas tareas tradicionalmente gestionadas por las familias o por la escuela.

Las dos instituciones están llamadas a relacionarse, entenderse y coordinarse. Las dos han de ser capaces de **elaborar**, entre ambas, **un nuevo Proyecto Educativo común**. La colaboración entre las familias y la escuela es absolutamente necesaria, aunque resulte extremadamente difícil localizar un punto de encuentro adecuado para la participación real de las familias en el sistema educativo. Padres y maestros necesitamos, en estos momentos, **llevar a cabo una interacción efectiva en ámbitos concretos y claramente definidos**. Teniendo definidas las responsabilidades de cada institución deberemos elaborar propuestas reales de interacción.

1º Funciones educativas de las familias.

En el momento presente, dentro de nuestros Centros educativos, se reconoce a un grupo amplio de familias que se muestran preocu-

padas y ocupadas en la educación de sus hijos. Son coprotagonistas y corresponsables de la educación, junto con la escuela. Perciben que la complejidad y dificultad de ser padres va más allá del hecho biológico de tener un hijo, no se sienten preparados sino necesitados de ayuda y de asesoramiento, pero siempre manifiestan su deseo de que se cuente con ellos y puedan implicarse.

También se reconoce un grupo ausente, grupo de familias que “aparcen” literalmente a sus hijos en un aula, que se desentendían de los cambios de “aparcamiento” por múltiples razones y que resulta imposible contactar con ellos, no siendo exclusivamente familias de minorías étnicas o inmigrantes. Para esta segunda situación no nos han de resultar superadas, lamentablemente, las palabras de san Juan Bautista de La Salle: *“Debéis considerar a los niños cuya instrucción corre a vuestro cuidado como huérfanos pobres y abandonados; pues, si la mayor parte cuentan con padre terreno, es, en realidad, como si no lo tuviera, pues viven abandonados a sí mismos en lo concerniente a la educación de sus hijos...”* (Med. 37.3) *“Vosotros... emplead, según la gracia que os ha sido conferida, el don de instruir, enseñando, y el de exhortar, animando, a aquellos que han sido confiados a vuestros cuidados, guiándolos con atención y vigilancia, con el fin de cumplir con ellos el deber principal de los padres y de las madres para con sus hijos.”* (Med. 193,2).

Existiendo bastantes más grupos, un tercer grupo que normalmente identificamos, es aquel que parece querer educar a sus hijos en paralelo a como viene haciendo la escuela, y que sin duda repercute negativamente en el hijo y en el propio sistema educativo. Unas familias sintiéndose capaces de transmitir los valores de los padres y considerando la familia como una burbuja aislada; otras no sabiendo cómo ejercer la autoridad, creando en los hijos un afán de igualitarismo, favoreciéndoles en la asunción de los contravalores sociales, sobreprotegiéndoles o hiperestimulándoles; o aquellas, que como afirmaba Freinet *“lo que les importa no es la formación, el enriquecimiento profundo de la personalidad de sus hijos, sino la instrucción suficiente para afrontar los exámenes, ocupar plazas envidiadas, entrar en tal universidad, etc.”*⁴¹

⁴¹ Freinet, Célestin, *Por una escuela del Pueblo*, Ed. Laia, Barcelona, 1976, pág. 21.

Ch. Z. Cataldo considera cuatro funciones de la familia, vinculadas con el cuidado y la educación de los hijos⁴²:

- 1ª Cuidados, sustento y protección a los hijos.
- 2ª Socializa en relación a los valores y roles adoptados por la familia.
- 3ª Respalda y controla el desarrollo del niño como alumno y le ofrece preparación para la escolarización.
- 4ª Apoya su crecimiento como persona emocionalmente sana.

Tradicionalmente, la principal función o tarea que ha venido asumiendo la familia ha sido la de integrar a los hijos en la sociedad, llevando a cabo el proceso de **socialización primaria**. Hoy, aunque la socialización se produce en el marco de una sociedad global y en ella actúan muchas instituciones y agentes diversos a la hora de transmitir, inculcar, enseñar elementos de la cultura y pautas de actuación social, las familias y la escuela siguen siendo los contextos sociales más importantes.

Si la familia criaba y cuidaba a los niños de 0 a 6 años en solitario, en la actualidad lo hace con la ayuda de la escuela infantil, de los abuelos y de otras personas ajenas a la familia. Los niños se escolarizan cada vez a edades más tempranas⁴³. Parece que la escolarización precoz de los hijos es la única fórmula que tienen los padres que trabajan los dos fuera de casa, para poder atender sus responsabilidades laborales. Esta realidad provoca que algunas familias se desentiendan del proceso de socialización infantil y que otras lo quieran compartir, principalmente, con la escuela, quien ha de acertar a recoger la demanda.

Las familias, también, han venido ejerciendo una primera **influencia en el desarrollo intelectual y moral** de los hijos, aunque haya sido de modo indirecto e informal. La credencial que certifica la capacidad de ser padres es tener un hijo, no la de tener una preparación para formarles, pero no obstante la educación familiar

⁴² Cataldo, Ch. Z., *Aprendiendo a ser padres. Conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*. Ed. Visor, Madrid, 1991, págs. 49-50.

⁴³ Según el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, en el curso 2001-2002 se había experimentado un incremento de la escolarización de los niños de 0 a 2 años. Que a los 3 años se da una escolarización del 93% y de 100% a los cuatro y cinco años. En Francia, Bélgica e Italia los porcentajes eran mayores en las edades de 0 a 3 años.

ha venido dotando al niño, normalmente, de los primeros elementos esenciales y básicos que despiertan sus capacidades potenciales, así como su primer código de conducta. La familia tiene el problema de saber en qué valores ha de educar a sus hijos porque los que les sirvieron a ellos no creen que sean válidos para el presente.

Puesto que la sociedad demanda un papel activo de las familias en la educación de sus hijos, urgiendo cada vez más funciones psicológicas, las familias lo están delegando en la escuela, cuando no se sienten superadas y sustituidas por los medios de comunicación. Si las familias y la escuela tienen una misma finalidad: llevar al niño a su máximo y mejor desarrollo, lo que necesitan es aunar sus esfuerzos para lograr el objetivo. Para ello, los padres están necesitados de formación y la escuela de cambios, para que ambos cooperen y participen.

Las familias y la escuela han de saber clarificar y negociar la escala de valores a educar⁴⁴. J. A. Marina ante el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, en una "Jornada sobre la Familia y la Escuela" celebrada en junio de 2005, afirmó que *"la ética es la mejor manera de usar la inteligencia. Educar en valores es educar en los sentimientos. Cuando educamos en los sentimientos hacemos una ética profunda"*.

Tradicionalmente, también, durante el proceso de desarrollo y de crianza se vienen estableciendo relaciones interpersonales basadas en un **compromiso e implicación emocional** entre padres e hijos, que van creando y recreando el clima afectivo y emocional de las familias. La familia es un ámbito de recuerdos felices o infelices, cargado de un halo afectivo y emocional, nos dice M^a C. Aguilar⁴⁵, que inducen a repetir viejas pautas de comportamiento introyectadas de los propios padres.

El objetivo principal que se tienen que plantear los padres es ayudar a los niños a ser capaces de expresar sus sentimientos y emo-

⁴⁴ Conviene tener presente el libro de la UNESCO, Guía de Virtudes para la familia, Arca Editorial, Barcelona, 1999. Es parte de una iniciativa denominada "Proyecto Virtudes", cuya misión es proporcionar programas multiculturales y materiales que capaciten a las personas para recordar quiénes son de verdad y vivan de acuerdo con sus más elevados valores.

⁴⁵ Aguilar, M^a C., Educación familiar: una propuesta disciplinar y curricular, Ediciones Aljibe, Málaga, 2002, pág. 60.

ciones, reconocerlos y canalizar los más negativos para la configuración de su yo, porque en esa medida estarán favoreciendo en su hijo el autoconcepto, la autoimagen, la autoestima y la confianza en sí mismo. *“Tratar a un hijo de manera que se aprecie y se sienta a gusto consigo mismo, es un legado invaluable para su vida, y ayudarlo a que se valore y se respete es lo mejor que un padre y una madre pueden darle”*⁴⁶. Dentro del ámbito escolar es necesario que introduzcamos la formación socioafectiva y emocional, pero siempre en cooperación con el ámbito familiar y no solo en su diseño y elaboración.

En nuestro modelo de Escuela Cristiana, la familia ha sido lugar de **transmisión de la fe**. Creer es adoptar una forma de vivir y a vivir se aprende en los primeros años y en la familia, primera comunidad creyente. Mi director de noviciado, el H. Tarsicio de Jesús, nos repitió en varias ocasiones que *“la labor educativa y catequética de los primeros años era la más importante”*. Para unos padres creyentes, la mayor alegría de su vida es ver a sus hijos vivir su fe y el mayor dolor que vivan apartados de Dios. Una madre creyente se expresaba así: *“Yo confieso haber puesto un enorme cuidado en contagiar la fe a nuestros hijos, haber dado mil vueltas hasta encontrar los libros apetecibles, haber preparado la catequesis con todos los adultos de la comunidad, haber cuidado las celebraciones y mil cosas mas. La familia se fortalece y se hace bloque común al compartir los mismos valores y estilo de vida”*⁴⁷.

Las familias cristianas, también las de otras religiones, necesitan encontrar la mejor forma de transmitir la fe a sus hijos y, para que lo logren, nuestra escuela ha de ir en su ayuda. Ha de ofrecerles formación y actualización de los contenidos de su fe, ha de aportarles recursos y ha de ayudarles a vivir y compartir una fe personalizada y viva.

2º La escuela facilitadora de la interacción y participación.

En varias ocasiones he visto citado el dicho africano de que *“para educar a un niño se necesita toda la tribu”*. Tal vez en esta “socie-

⁴⁶ Marulanda, M., Los padres ante el proceso de formación de sus hijos. II Congreso “La familia en la Sociedad del siglo XXI”.

⁴⁷ Ayerra, Mari Patxi, La familia, lugar de transmisión de la fe, Sal Terrae, Mayo 2003.

dad de los individuos" occidental es muy difícil que los ciudadanos se responsabilicen de la educación de los niños y jóvenes, cuando vivimos aislados en nuestra vivienda, encerrados en nuestros propios asuntos y en nada invitados a intervenir en la vida de los demás. La escuela sí que tiene que romper con su cultura de aislamiento y abrir sus puertas y ventanas para que la vida social y las instituciones entren. No tiene que pretender educar para la vida, sino desde la vida.

Conscientes de la complejidad de la sociedad actual, el sistema educativo ha de realizar una amplia reflexión sobre los objetivos y los agentes de la educación. Cada vez se oyen más voces que reclaman una perspectiva global sobre la educación, de modo que no se entienda exclusivamente como *"educación escolar"*, sino que tenga en cuenta todas las prácticas educativas en que participa la infancia y juventud. Tiene más sentido, por tanto, pensar y situar la educación desde una perspectiva comunitaria, de modo que aquello que se conoce como *"comunidad educativa"*, no se reduzca erróneamente al equipo docente y dé participación a las familias y otras instituciones sociales.

Precisamente las **"Comunidades de Aprendizaje"** constituyen un proyecto del que tenemos que aprender. Este proyecto ha tomado conciencia de que la sociedad de la información y el actual marco multicultural le plantean al sistema educativo una serie de retos a los que debe hacer frente. Promueven una transformación de las escuelas para dar respuesta a esos retos y necesidades, una transformación social y cultural que se produce a través de la participación de las familias y de otros agentes educativos y sociales en el Centro educativo. Las *"Comunidades de Aprendizaje"* se han ido configurando en el transcurso de la última década como alternativa en la forma de entender la educación.

Defendemos, sin dudarlo, **que las familias y los profesores compartan la educación** de los niños y niñas que asisten a los centros escolares y que, si se coordinan, redundará en la mejora del desarrollo personal de los hijos y educandos. Resultará imprescindible para ello crear canales de relación, participación y coordinación como fuentes de feed-back permanente entre la familia y la escuela. De hecho esta idea está presente en la propia práctica y en las legislaciones educativas. A pesar de ello, no siempre los

canales existentes funcionan adecuadamente o no dejan de crearse tensiones o incomprensiones innecesarias. Las más de las veces, los canales sólo funcionan en un sentido, bien desde la escuela hacia la familia o bien a la inversa, de modo que nunca se produce un conocimiento mutuo, ni una valoración positiva del trabajo del “otro”.

*“Aparte de las relaciones institucionales que puedan tener entre sí las entidades escuela-familia-asociación hay entre ellas una comunicación vital continua”*⁴⁸. Generalmente, en nuestras escuelas, existen dos **maneras de relacionarse con las familias**:

INFORMAL	En las “fiestas” y el contacto que se establece en las “entradas y salidas”, principalmente en Educación Infantil.
FORMAL	Tiene en todas la Etapas dos formas: 1ª “reuniones de aula”, que van de una a tres al año, según los centros; y 2ª las “entrevistas” con el Tutor/a del aula. Algunos centros vienen desarrollando una 3ª forma: el “portal educativo”, interacción adaptada a los nuevos medios tecnológicos.

*“La participación de los padres en el centro escolar se ha revelado en diversos países como un elemento importante de acercamiento y entendimiento entre los padres y profesores y como una forma de enriquecer y facilitar el proceso de aprendizaje de los hijos, al aunar estas dos instancias sus esfuerzos educativos para la consecución de una meta común: La formación integral del alumno”*⁴⁹. En la práctica totalidad de nuestros Centros educativos se dan tres formas de **participación de las familias** en los mismos:

⁴⁸ García Hoz, Víctor. Citado por Aguilar, Mª Carmen, Educación familiar, pág.116

⁴⁹ Martínez González, R. A., *Participación de los padres en el centro escolar: una forma de intervención comunitaria sobre las dificultades escolares*, Bordón, nº 44, pág. 172, 1992.

CONSEJO ESCOLAR	Órgano oficial de participación de las familias en la gestión escolar de los Centros concertados con el Estado.
ASOCIACIÓN DE PADRES	Forma organizada de las familias para intervenir en la vida escolar.
PADRES DELEGADOS	Padre o madre elegida para mantener la comunicación y la colaboración con el Tutor/a.

Los padres tienen reconocido por ley su derecho a tomar parte en las decisiones sobre la organización y funcionamiento del centro y deben tomar parte en ellas. Por ello hay que facilitarles la participación y la responsabilidad.

En el ámbito de la Educación Infantil (0 a 6 años) las relaciones son estrechas. De una parte, los contactos informales están generalizados y los formales son más frecuentes que en la Educación Primaria (6 a 12 años), pues a medida que los niños y las niñas se van haciendo mayores, las familias acuden menos a las actividades organizadas por el centro, y los docentes nos mostramos menos disponibles. Podemos destacar las siguientes formas de participación y colaboración, propias de la Etapa Infantil:

PUERTAS ABIERTAS	Jornadas en que los padres tienen la posibilidad de participar en las actividades del aula.
TALLERES	En los que participan y colaboran las familias juntos con los maestros en la elaboración de materiales, juguetes, etc.
CUENTA CUENTOS	Permite la visita cada día del abuelo de un niño para contar un cuento en clase.
LIBRO VIAJERO	Va de la casa a la escuela, donde padres y maestros anotan las incidencias habituales, intereses, cualidades, gustos y otras particularidades de los niños.

En la Educación Secundaria, especialmente en la Obligatoria (12 a 16 años) no sucede lo mismo, pues va predominando la autonomía de los hijos. Alguien, desde su experiencia, describe al equipo docente y a las familias como dos equipos de fútbol en competición, que compartiendo el mismo juego tienen objetivos distintos, cuando no incompatibles. Lo que dificulta que en estas edades ambos puedan trabajar de manera coordinada y complementaria es la mala comunicación, la serie de prejuicios, las desconfianzas, los miedos y las precauciones. Todo ello genera una relación no demasiado sincera y protocolaria. En esta Etapa educativa es importante que las familias reciban una información completa y frecuente y no sólo cuando ocurran cosas singulares o conflictivas. Realizar un seguimiento del alumno, como se hace, y compartirlo con la familia nos permitirá detectar en su inicio procesos de deterioro.

Una mención especial hemos de hacer a las **“Escuelas de Madres y Padres”**⁵⁰, iniciadas en los años 70 desde una notable diversidad de formas. La mayoría, fundamentadas en conferencias o charlas, han buscado “enseñar a las familias cómo educar a sus hijos”. Han creado unos espacios de formación y reflexión de temas concretos que pueden facilitarles a las familias una intervención mejor. Los tramos de edad en los que vienen teniendo mayor aceptación son los más pequeños y la adolescencia. Las mejores fórmulas son aquellas que implican al Departamento de Orientación y a los Tutores y se crean grupos por edad o nivel educativo.

A Ignasi Vila⁵¹, le da la impresión de que existen suficientes vías para que se establezca una comunicación fluida entre la familia y la escuela. Sin embargo, reconoce que el grado de satisfacción tanto de los profesores como de las familias no siempre es bueno. Las quejas se dan en las dos instituciones y las razones de ello son de matiz muy diferente. Se impone *“buscar y construir un clima de confianza para llegar a la colaboración entre el profesorado y*

⁵⁰ En España han sido muy valiosos los materiales facilitados por la revista *“Padres y Maestros”*. Un programa de gran éxito en Canarias, Galicia, Extremadura y Andalucía, ha sido la *“Escuela de Madres y Padres de Radio ECCA”*, en base a cursos radiofónicos, material impreso y acción tutorial.

⁵¹ Vila, Ignasi, *Familia, Escuela y Comunidad*, Ed. Horsori, Barcelona, 1998, pág 107.

*los padres. De darse la relación será gratificante y positiva para ambos, pudiendo llegar a construir una auténtica comunidad educativa*⁵².

No es nada acertado que los docentes pensemos y actuemos como si la escuela fuera nuestro “feudo” o que el “saber educativo” lo poseemos nosotros, profesionales de la educación, en exclusiva, y que las familias ni entienden ni educan. Conscientes de que en la familia se comienza a configurar la personalidad de nuestros alumnos, hemos de dar a las relaciones familias-escuela un sentido nuevo, favorecedor de unas relaciones fluidas, cordiales y constructivas.

Cada escuela debe romper su exceso de burocracia, buscar recursos para conectar con las familias y plantearse en qué ámbitos, además de los estrictamente legales, solicitará o aceptará la colaboración de los padres y las madres. Las posibilidades son infinitas y a cada claustro se le ocurrirán las que puedan adaptarse a sus características concretas. Con las familias nos une un objetivo común, conseguir la mejor educación, una educación de calidad, para sus hijos y nuestros alumnos.

⁵² Varios, *Construir la comunicación entre la familia y la escuela como una relación de confianza*, en la obra colectiva “La participación de los padres y madres en la escuela”, Ed. Graó, Barcelona, 2003, pág. 124.

Una Experiencia: “Dípticos de relación Escuela-Familias”

El diseño, la elaboración y el trabajo con los dípticos ha sido asumido por los Orientadores de los Centros del Distrito de Madrid - psicólogos, pedagogos y psicopedagogos-; a ellos, por tanto, se debe el reconocimiento y la felicitación. En todo momento han sabido contar, acertadamente, con los tutores de los distintos niveles educativos de los centros e implicarles en la experiencia. Estamos convencidos de que la gran mayoría del profesorado tiene muy buena disposición, total entrega y deseos de mejorar los canales de comunicación y relación con las familias.

La idea surgió a partir de la celebración del “VII Encuentro Regional de los Orientadores de la ARLEP”, celebrado en octubre de 2002, sobre la *“Relación y Atención Familiar”*. En dicho Encuentro, la profesora Raquel Amaya y su equipo, de la Universidad de Oviedo, nos ayudaron a analizar las implicaciones educativas y sociales de las familias; nos hicieron tomar conciencia de la necesidad de promover relaciones positivas de las familias con los centros, nos dieron a conocer estrategias y habilidades de comunicación; y nos introdujeron en programas y propuestas metodológicas en la atención y formación de padres.

Tomamos conciencia de que la mayoría de nuestros centros se muestran “de puertas abiertas” todos los días del curso escolar, en nada aislados del contexto familiar y social. Tal vez algunos, permanecen un poco “encastillados”, pero con capacidad para construir “puentes levadizos” para informar y relacionarse aunque sea de modo puntual. Reconocíamos que los momentos no son fáciles para ser un buen educador, todo son cortapisas, dificultades e impedimentos por parte de la administración, de la inspección y de determinadas familias, pero aun así observábamos en los centros creatividad y generosidad para construir puentes de relación y espacios de cooperación entre el centro y las familias.

Si había muchas cosas buenas, nada era perfecto. No podíamos culpabilizar al exterior del centro de las insatisfacciones y librarnos de la autocrítica. Queríamos corregir las equivocaciones posibles en las pautas y estrategias emprendidas y construir otras

nuevas. Es aquí donde se "nos encendió la bombilla" y se nos ocurrieron los "*Dípticos de relación Escuela-Familias*". Una iniciativa más, un nuevo arco del puente del encuentro, que surgía también desde la escuela, pero con la mirada puesta en los padres y madres.

1º Características de los Dípticos.

Los deseábamos de carácter informativo-formativo, no muy extensos, que posibilitaran la reflexión, ofrecieran pautas concretas de actuación y utilizaran un lenguaje adecuado a los receptores. Buscábamos que profesores y padres "leyéramos lo mismo" y "habláramos de lo mismo".

Se han elaborado, entregado y evaluado en el curso 2004-2005. La edición experimental abarca también el curso 2005-2006, al final del cual y una vez revisados se editarán definitivamente.

En primer lugar, los trabajan los orientadores con los tutores por niveles educativos. En segundo lugar, éstos los presentan y trabajan con los padres de sus tutorandos. La entrega y la presentación a los padres siempre es directa, nunca por medio de los hijos. Algunos tutores al no contar con todos los padres presentes en la reunión del grupo-aula, se han decidido a entregarlos y dialogarlos en la tutoría individual.

Si el factor formativo de los dípticos no promueve una formación conjunta de los padres y los tutores, como hubiera sido deseable, sí que les permite compartir unas experiencias, relacionarse y reforzarse ante la formación conjunta del hijo/alumno. En todo momento quieren evitar actitudes pasivas de los padres ante una información que utiliza una "jerga" psicopedagógica incomprendible, para favorecer el diálogo abierto y sincero.

Están pensados y elaborados por edades o niveles educativos y se ofrecen a los padres con hijos de dicha edad. Al convocar a los padres por niveles, trabajar y dialogar los temas esenciales del desarrollo personal del hijo a su edad, solventan en gran medida los inconvenientes de las "escuelas de madres y padres".

La frecuencia de la entrega de cada díptico es trimestral, que consideramos suficiente, por cuanto implica de organización, convocatoria, presentación y reflexión sobre la temática. Hasta el presente los padres de un grupo de alumnos eran convocados, en la

mayoría de centros, una vez al año para darles a conocer el plan del curso, el funcionamiento del centro y los profesores de sus hijos. Todo lo demás, a iniciativa del tutor, de la madre o del padre, se canalizaba por la entrevista individual con el tutor o con el profesor de la materia, sobre el proceso de aprendizaje y la convivencia del alumno.

Por encima de todo, son un servicio favorecedor del desarrollo intelectual, afectivo y social de los niños, adolescentes y jóvenes que acuden a nuestros centros.

En fin, promueven el encuentro del tutor y los padres, el intercambio de información, el diálogo, la complementariedad y la cooperación educativa desde la coherencia. Estamos seguros que muchos padres se sentirán agradecidos de que se les forme e implique de este modo en la educación de sus hijos. Siendo así, la escuela tampoco vivirá ajena a lo que educativamente sucede en la familia. Juntos, familias y escuela, por medio de los dípticos, compartimos la acción de educar.

2º Temática y distribución por edades.

Los Orientadores acertaron a dialogar la temática de los Dípticos con el conjunto de los profesores de cada Etapa educativa: Infantil, Primaria y Secundaria (Secundaria Obligatoria, Bachillerato o formación Profesional Específica). En una reunión conjunta consensuamos los temas por edades y configuramos los equipos para su elaboración. El resultado fue el siguiente:

EDUCACIÓN INFANTIL -3 a 6 años-

3 años	nº 1. Mis primeros días de Colegio; nº 2. Características Psicológicas del niño/a de tres años; nº 3. Miedos y pesadillas. ¿A qué temen los niños?; nº 4. Hábitos, normas y valores.
4 años	nº 1. Características Psicológicas del niño/a de cuatro años; nº 2. Los celos infantiles; nº 3. Aprender jugando.
5 años	nº 1. Características Psicológicas del niño/a de cinco años; nº 2. Psicomotricidad: El movimiento infantil; nº 3. Los sentimientos y las emociones.

EDUCACIÓN PRIMARIA -6 a 12 años-

6 años	nº 1. Autonomía y responsabilidad: "Poner límites"; nº 2. Trastornos psicósomáticos; nº 3. La autoestima.
7 años	nº 1. La importancia del juego; nº 2. Los miedos infantiles; nº 3. Animación a la lectura.
8 años	nº 1. ¿Cómo ayudar a los hijos con las tareas escolares?; nº 2. Los padres como modelos de conducta; nº 3. Sentimientos y emociones.
9 años	nº 1. Los refuerzos, premios y castigos; nº 2. Educar en valores, el valor de educar; nº 3. Educar en el ocio y el tiempo libre; las actividades extraescolares.
10 años	nº 1. Organización personal; nº 2. Nos cuidamos; nº 3. Los videojuegos: la televisión, internet, los DVD's, la Gameboy... ¡¡Uff!! ¡¡Qué difícil es elegir!!
11 años	nº 1. Habilidades sociales: ¿Cómo comunicarse mejor, ser uno mismo y resolver los conflictos?; nº 2. Agresividad, y Autocontrol; nº 3. El paso a la Educación Secundaria Obligatoria.

ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA -12 a 16 años-

12 años	nº 1. ¿Cómo ayudar a mi hijo/a en sus estudios?; nº 2. Internet: ¿Ayuda a nuestros hijos? ¿Es un problema para ellos?; nº 3. ¿Cómo ayudarle a ser responsable?
13 años	nº 1. Un/a adolescente en casa; nº 2. Prevenir el consumo de alcohol; nº 3. Alimentación sana y equilibrada.
14 años	nº 1. Nuestra relación con un/a hijo/a adolescente; nº 2. No me gustan los amigos de mi hijo/a; nº 3. Tiempo libre, ¿para qué? El ocio: una aventura humana para el enriquecimiento propio...

15 años	nº 1. Una forma distinta de ser inteligente: inteligencia emocional; nº 2. Toma de decisiones. El adolescente ante su futuro profesional; nº 3. Voluntariado y adolescencia.
----------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

BACHILLERATO -16 a 18 años-

16 años	nº 1. El alumno/a de Bachillerato: Nueva Etapa, nuevos retos; nº 2. Ayúdale a decidir.
17 años	nº 1. Ocio y tiempo libre; nº 2. Después del Colegio, ¿qué?

FORMACIÓN PROFESIONAL DE GRADO MEDIO -16 a 18 años-

16 años	nº 1. Conozcamos un Grado Medio; nº 2. Formación Profesional: un camino seguro hacia el empleo.
17 años	nº 1. Ocio y tiempo libre; nº 2. Después del Colegio, ¿qué?

FORMACIÓN PROFESIONAL DE GRADO SUPERIOR

18 años o más	nº 1. Conozcamos un Grado Superior; nº 2. Formación Profesional: camino seguro hacia el empleo.
	nº 1. Ayúdale a decidir.

3º Evaluación de los Dípticos.

Con el fin de recabar la opinión de los profesores y de los padres sobre la receptividad de los dípticos, el grado de utilización, la consecución de los objetivos trazados y las posibles mejoras a introducir, los orientadores de los centros los han evaluado directamente con ellos o les han pasado algún cuestionario de evaluación.

En estos momentos, dado que los dípticos sólo se han aplicado en el curso 2004-2005, tan sólo se dispone de la evaluación de algunos de los centros del Distrito, pero suficientes para lo que se pretende dar a conocer en este momento.

En el conjunto de los centros que los han evaluado, la mayoría de los dípticos se han facilitado por el cauce de la entrega directa a los padres, sirviéndose de las reuniones de aula en las que la asistencia de éstos resultaba muy satisfactoria. Algún díptico se ha entregado en la entrevista individual con las familias y, algún otro, en menos centros, a través del alumno. Todos manifiestan que la mejor utilidad está en la entrega colectiva a las familias, aunque son conscientes de que resulta difícil encontrar momentos para realizarla. En varios se sugiere hacerlo al inicio de curso y al entregar las calificaciones del 2º y 3º trimestre.

Para todos los tutores la tarea no ha resultado fácil, pues a pesar de que los orientadores han trabajado el tema del díptico con ellos y con antelación a la entrega, un grupo significativo se reconoce con lagunas formativas como para dialogar con los padres sobre el tema propuesto.

No obstante se ven como documentos interesantes, de valía y facilitadores de la formación conjunta. Se valora positivamente el formato y la impresión.

Los contenidos se consideran adecuados y actuales. Normalmente tienen una extensión suficiente, pero alguno resulta denso y distante de lo concreto.

Estos centros se manifiestan a favor de dar continuidad a la iniciativa y que las familias se beneficien de un plan que abarca toda la escolaridad, en base a tres dípticos por edad. Habrá que trabajarlos, no obstante, con mayor profundidad con el profesorado.

En la **evaluación realizada por los padres**, observamos las siguientes valoraciones:

- A la mayoría les ha parecido una idea acertada, que les aporta conocimientos y les facilita su participación en la formación de los hijos. Les resultan una guía útil, aunque les parecen, unos más que otros, difíciles de llevar a la práctica. Consideran que les ayudan a entender a sus hijos y a ser mejores educadores.

- El formato les parece sencillo y práctico. La información que contienen es cercana, comprensible, al utilizar un lenguaje llano. Algún díptico es algo técnico. Las diferentes partes del díptico son interesantes, pero destacan los elementos que les ayudan a profundizar en el tema. Salvo en alguno en concreto, no se proponen cambios ni modificaciones para la mayoría. Animam a los centros a dar continuidad a esta iniciativa. Les parece ideal que la educación de la Escuela y las Familias se complemente y supere el desencuentro.
- Ven bien que se les entreguen en las reuniones generales, pero que el diálogo y el intercambio de impresiones se facilite más. Algunos padres de un centro no ven bien la fórmula de tener que acudir al centro a recibir los dípticos. Algunos reconocen que han constituido un buen medio para estar más en contacto con el tutor y ponerse de acuerdo en temas esenciales de la educación. Otros opinan que el tutor no ha encontrado en ellos este camino necesario.
- Las valoraciones más ricas y positivas son las de los padres de Infantil y Primaria.

En la **evaluación realizada por los Tutores**, encontramos las siguientes apreciaciones:

- Ven acertada la iniciativa, dado que orienta a los padres en aspectos importantes de la vida del hijo. Algunos consideran que son una buena oportunidad para la relación con las familias. Determinados tutores preferirían que fueran los orientadores quienes los entregaran y trabajaran con los padres. Hay quienes se expresan satisfechos del diálogo mantenido entre el tutor y las familias. Consideran que en general los temas están bien seleccionados y que la aplicabilidad está en dependencia de cada familia, contexto y tema.
- La mayoría los han entregado en las reuniones trimestrales con las familias, reconociendo situaciones en que los han tenido que entregar de forma individual o por medio de los hijos. Ven más positivo la entrega en la reunión, dado que facilita el intercambio de pareceres y el enriquecimiento mutuo.
- Para los Tutores de Infantil han constituido una forma de potenciar el diálogo, las preocupaciones e inquietudes forma-

tivas. Han facilitado el intercambio de opiniones y pareceres. Los de Primaria consideran que la entrega personal a las familias les ha acercado más a ellas y han podido dialogar más abiertamente sobre algo que les preocupa a ambos. Los de Secundaria creen que han seguido las orientaciones pero no se manifiestan especialmente entusiasmados, tal vez por considerar que la temática de sus alumnos deberían trabajarla los orientadores.

- Todos los ven actuales, realistas y favorecedores del diálogo familias-escuela. Constituyen un esfuerzo que merece la pena. Están adaptados a la realidad. Son claros y directos. Su presentación es muy buena.
- En Secundaria ven mejor que los trabajen los orientadores. Los de Infantil y Primaria se muestran satisfechos con la fórmula seguida. Sugieren añadir casos concretos sobre cada tema. Algunos consideran que les han ayudado a definir su trabajo como tutores en relación con las familias.

4º Desarrollo de la experiencia.

A lo largo del curso 2005-2006, los mismos dípticos se entregarán en cada nivel educativo. Los padres recibirán otros dípticos diferentes a los del curso pasado pues su hijo habrá cambiado de nivel o de Etapa educativa. A lo largo del año, contando con las evaluaciones de los tutores y de las familias, realizaremos una revisión detenida y un ajuste de cada díptico, para proceder a una edición definitiva. Esta nueva edición impresa irá dentro de una carpetilla diferente para cada edad con información puntual sobre nuestro estilo de educación lasaliana, sobre innovaciones educativas y otros aspectos de nuestra cultura institucional.

Además de la edición en soporte de papel, varios centros que cuentan con su Intranet o portal educativo, irán colgando los dípticos para que puedan acceder los padres a ellos. Cada díptico permitirá desarrollar un foro, donde los padres del grupo puedan ir añadiendo sus opiniones al igual que el profesorado. De este modo se facilitará otra vía de comunicación e interrelación entre los padres y de éstos con el tutor.

A continuación presentamos, a modo de ejemplo, algunos de los modelos de los dípticos de las distintas Etapas educativas:

EDUCACIÓN INFANTIL -3 a 6 años-

3 años	nº 1. Mis primeros días de Colegio; nº 3. Miedos y pesadillas. ¿A qué temen los niños?;
---------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------

EDUCACIÓN PRIMARIA -6 a 12 años-

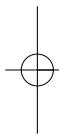
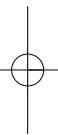
6 años	nº 3. La autoestima.
8 años	nº 3. Sentimientos y emociones.

ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA -12 a 16 años-

13 años	nº 1. Un/a adolescente en casa; nº 3. Alimentación sana y equilibrada.
----------------	--------------------------------------------------------------------------------------

**BACHILLERATO y FORMACIÓN PROFESIONAL
DE GRADO MEDIO -16 a 18 años-**

16 años	nº 2. Ayúdale a decidir.
17 años	nº 1. Ocio y tiempo libre;



FASCÍCULO



1. MIEDOS Y PESADILLAS

¿A qué temen los niños?

Es muy frecuente que aparezcan en el niño/a desde edades muy tempranas, cuando se encuentra en una fase de desarrollo en la cual ya discrimina su propio yo y es consciente de su situación en el mundo; sus vivencias serán de mucha intensidad y las influencias del medio ayudarán a que aparezcan dichas pesadillas.

No es fácil discriminar los estímulos que puedan hacer que el niño/a tenga pesadillas, generalmente suelen ser niños sensibles a los cambios y a los acontecimientos vividos durante el día. Cuando les ocurre algo negativo en su vida cotidiana, estos miedos aparecerán por las noches en forma de monstruos o bichos que están debajo de la cama o en el armario, no es más que el reflejo de sus miedos ante situaciones que no pueden controlar. Una vez que se adapten o solucionen el problema, las pesadillas desaparecerán.

Conviene, no obstante, que aprendamos a diferenciar entre los diferentes procesos por los que puede pasar nuestro hijo/a a lo largo de la noche y que, evidentemente, dependiendo de su tipología van a tener unas características o consecuencias u otras.

Las Pesadillas

Las pesadillas son sueños terroríficos que provocan una alteración importante en el niño/a. Puede que tu hijo/a te llame a gritos en mitad de la noche porque un lobo le persigue y quiere comérselo. Cuando acudas a su lado podrá relatarte su sueño o partes de él. Lo habrá vivido como algo real y se sentirá realmente asustado/a.

Si estos sueños son muy frecuentes debes intentar buscar una posible relación con algún factor externo que los provoque. Probablemente estén relacionadas con algún acontecimiento como el inicio de la escuela, el cambio de domicilio, la llegada de un hermanito/a...

Evitar la excitación excesiva en la última mitad de la tarde suele ayudar a tener un sueño más tranquilo y relajado. También es bueno ceñirse a un horario habitual y bien organizado.

Los Terrores nocturnos

Al contrario que las pesadillas, los terrores nocturnos no se recuerdan y no se pueden relacionar con ningún miedo concreto. Son episodios de gran agitación en los que el niño/a puede llegar incluso a correr despavorido por toda la casa sin darse cuenta de que lo está haciendo. Aunque no está totalmente demostrado se cree que tienen relación con una etapa inmadura del sueño en la que se da cierta dificultad para pasar del sueño.

Sugerencias para los padres

- **Tranquilizar y dar seguridad**
Normalmente, lo máximo que los padres pueden hacer por un niño/a que sufre pesadillas es despertarle, tranquilizarle y darle seguridad, decirle que todo va bien, que no ocurre nada.
- **Evitar la excitación excesiva**
Todos los niños deben tener un periodo de calma y relajación antes de acostarse, y por ello es preferible no permitirles que vean programas de televisión violentos o de terror, no contarles historias de miedo ni permitir que realicen actividades físicas violentas.
- **Comentar problemas, miedos e acontecimientos susceptibles de causar tensión**
Utilice la conversación y los sueños como datos de cualquier problema que esté experimentando el niño/a. Háblele durante el día de sus pesadillas, e intente aliviar sus miedos e inquietudes.
- **Tomar medidas para las pesadillas que se repiten**
Si el niño/a tiene el mismo sueño una y otra vez, puede usted estar seguro de que siente ansiedad por algo.
- **Desarrollar una estrategia nocturna**
El saberse defendidos de la pesadilla ayuda normalmente a los niños más mayores. Una niña se “blindaba” la cama para protegerse de los dragones, y a un chico, le proporcionaba seguridad el dejar la luz encendida por las noches.

¿De qué tenía miedo el león? ¿Por qué no quería acercarse al agua? Descubre en este cuento los temores de uno de los animales más poderosos.

El león y el lago

En una ocasión, un león se aproximó hasta un lago de aguas despejadas para calmar su sed y, al acercarse a las mismas, vio su rostro reflejado en ellas y pensó:

- ¡Vaya! Este lago debe de pertenecer a este león. Tengo que tener mucho cuidado con él.

Atemorizado, se alejó de las aguas, pero tenía tanta sed que regresó al cabo de un rato. Allí estaba otra vez el león. ¿Qué hacer? La sed lo asfixiaba y no había otro lago cercano.

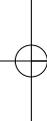
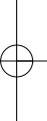
Retrocedió.

Unos minutos después volvió a intentarlo y, al ver al león, abrió sus fauces de forma amenazadora, pero al comprobar que el otro león hacía lo mismo, sintió terror. Salió corriendo, pero ¡era tanta la sed! Lo intentó varias veces de nuevo, pero siempre huía espantado.

Pero como la sed era cada vez más intensa, tomó finalmente la decisión de beber agua del lago sucediera lo que sucediera. Así lo hizo. Y al meter la cabeza en las aguas ¡el león había desaparecido!

Para profundizar

- <http://www.solohijos.com>
- <http://www.aulainfantil.com>
- <http://www.educagua.com>
- <http://www.infantilweb.com>



2. UN ADOLESCENTE EN CASA

“El adolescente es una obra maestra mirado/a desde su temperamento.”

Luis García Mediavilla

En el/la adolescente la procesión va por dentro: su mente, sus emociones, sus cambios físicos, son un hervidero de problemas, inseguridad, dudas y contradicciones. No sabe quién es ni lo que quiere, se ve inestable en sus propósitos y reacciona de una forma sorprendente.

Sin duda, es una etapa bonita pero a la vez difícil, tanto para ellos como para vosotros, padres.

Muchos padres cuando llega la adolescencia se encuentran con un niño/a que ha dejado de serlo y no saben como actuar ante las muestras de inconformismo, desobediencia, actitudes de salirse con la suya, ocultando cosas, hacer más caso a los amigos, problemas con la ropa, salir por la noche,...

Para empezar es conveniente partir de cómo es vuestro hijo/a y cómo actúa. Todas las conductas mencionadas anteriormente son frecuentes y normales, siempre que no sean exageradas; por ejemplo: que se enfaden a menudo con vosotros porque no les dejáis hacer alguna actividad, es normal, pero si se enfada con insultos o agresividad ya no es tan normal.

El/la adolescente busca seguridad en su pandilla, aunque ésta es todavía poco estable. Aparentemente necesita menos afecto de vosotros (pero sí apoyo y comprensión) y busca su independencia. En este camino vuestro hijo/a debe aceptar la autoridad paterna, pero debéis dialogar y negociar más que antes (ya no sirve eso de “porque lo digo yo”). También le debéis hacer entender cuándo sus razonamientos son sensatos y cuándo no.

En este momento, las madres y los padres os podéis ver desbordados, así que necesitareis mucha ayuda mutua. Por eso, es importante que os pongáis de acuerdo en vuestro estilo de educar (normas y límites del hogar).

Un/a adolescente necesita límites más amplios y flexibles que antes pero igualmente claros. Negociar no es malo, siempre que él/ella acepte los acuerdos y no se los salte. Debemos valorar su responsabilidad y premiarla. Si no cumple sus compromisos, debe aprender a asumir las consecuencias que ellos conllevan (pero nunca le quitéis todo sino una parte para que realmente valore el castigo).

Querer a un hijo/a adolescente ya no debe basarse sólo en besos y abrazos, sino en diálogo y aprecio por lo que el/la joven piensa y hace.

Sugerencias para los padres

Ingredientes básicos para vivir con un/a adolescente

- 7 litros de PACIENCIA
- 1 kg. de COMPRENSIÓN
- 1/4 de DIÁLOGO
- 1 sobre de NEGOCIACIÓN
- 1 manojo de LÍMITES CLAROS
- 1 vasito de CONSECUENCIAS APROPIADAS

AMOR, MUCHO AMOR... Y UNA PIZCA DE SAL

Elaboración

Tome todos los ingredientes y déjelos macerar durante un tiempo considerable; es necesario que se mezclen bien.

Una vez puesto al fuego de la vida agite continuamente el guiso.

No tema la ebullición y si observa que hay peligro de que rebose, baje el fuego lentamente para que no se salga, añada un sobre de negociación y déjelo reposar.

Cocínelo lentamente y durante mucho tiempo; si los ingredientes son buenos no desespere el resultado es exquisito.

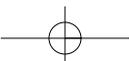
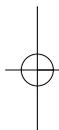
¡¡¡Buen provecho!!!

El/la adolescente cuestiona los valores que le fueron transmitidos desde la familia durante su infancia y que consolidaron su identidad, porque constituyen el punto de referencia desde el cual sondea el mundo en la búsqueda de aquello que deberá elegir él/ella mismo/a como convicciones y modos de vida.

Su hijo/a adolescente es como el astronauta que sale de su nave espacial a flotar por el espacio. Para llegar a estar en órbita necesita viajar durante un tiempo protegido por las paredes de la nave, impulsado por sus motores. Flotando en el espacio, la nave parece insignificante en comparación con el universo, las estrellas y los planetas. Hasta debe verse fea y frágil. Pero sin esa pequeña nave y sin el cordón que la une a ella el astronauta no hubiera llegado con vida hasta aquí. Así mismo es la relación del adolescente con sus padres. Lo mismo que critica y cuestiona, es lo que antes admiró lo que aún necesita antes de conquistar su autonomía.

Para profundizar

- Tribulaciones de una madre sufridora. A. Vallejo - Nágera. Editorial Temas de Hoy.
- La edad del Pavo. A. Vallejo - Nágera. Editorial de Bolsillo.
- Comprendiendo a tu hijo de 15 - 17 años. J. Bradley y H. Dubinsky.



3. OCIO Y TIEMPO LIBRE

Cada vez el ocio ocupa más tiempo en nuestras vidas. Nuestras sociedades desarrolladas se caracterizan entre otros rasgos porque cada vez disponemos de más tiempo libre.

La adolescencia es la última etapa en la que los padres pueden tomar parte activa y ayudar a los hijos a sentar sus caminos vitales; aconsejarles, organizar actividades familiares y esforzarse por mantener una comunicación fluida con ellos.

Una de las facetas de la vida de nuestros hijos donde los amigos juegan un papel más importante es el ocio y el tiempo libre. Por ello es conveniente que los padres inculquemos a los hijos una serie de principios con los que establecer relaciones sanas y beneficiosas para su maduración:

- Ser capaz de crear con sus amigos su propio ambiente de diversión, en horas razonables, en lugares adecuados, sin la obligación de consumir bebidas alcohólicas, con la posibilidad de conversar...
- No renunciar a ser uno mismo y a tener personalidad propia, actuando acorde a sus ideas y principios a la hora de la diversión. Rebelarse a la dictadura de las modas de las mayorías (*"lo hacen todos"*), de la presión del grupo.
- Ser responsable de las consecuencias de salir de marcha: comer a la hora, hacer vida familiar, estar de buen humor, estudiar y hacer los deberes, asistir a clase con puntualidad y sin dormirse.
- Enseñarle que es posible divertirse sin necesidad de beber o drogarse. Debes estar preparado por si tu hijo prueba el alcohol. Cuando eso ocurra, deberás mostrarte sereno y evitar los sermones que tanto molestan a los jóvenes. Recuérdale que existen otras formas de divertirse.
- Ocupar su tiempo con actividades propias del auténtico ocio: excursiones, deportes, viajes, actividades manuales y

artísticas, aficiones como música, teatro, fotografía, cine, coleccionismo...

- No sustituir a los amigos por los compañeros de juega o de copas. Recuérdale que amigos para salir hay muchos, pero amigos “de verdad” hay muy pocos. Debe aprender a valorar a aquellos amigos que están cerca de él cuando tiene problemas o cuando necesita, simplemente, hablar.

Igualmente hay una serie de consignas para que los padres INCENTIVEN el ocio familiar.

- Elegir el lugar de vacaciones teniendo en cuenta las necesidades de los hijos y las posibilidades reales de ocio del sitio que escojamos.
- No desaprovechar las oportunidades de ocio que se presenten en la dinámica familiar.
- Fomentar los buenos hábitos de ocio desde las primeras edades para que sepan descansar, jugar, entretenerse, divertirse, participar en una fiesta, favoreciendo estas experiencias en el entorno familiar.
- Encontrar tiempo par el ocio personal y para la orientación del ocio de los hijos; que los hijos vean que sus padres tienen hábitos interesantes y que saben divertirse.
- Estar informados habitualmente de cómo emplean los hijos su tiempo libre: dónde están y con quién, qué hacen, a qué hora y en qué estado regresan a casa. Es importante que sepamos que están haciendo nuestros hijos sin que ellos tengan la sensación de que los vigilamos o que queremos controlar sus vidas. Si lo que deseas es que tu hijo/a tenga confianza en ti es primordial que no note tu presencia allá donde vaya.
- Conseguir que los hijos no se abandonen en su tiempo libre: procurar que se levanten y acuesten a una hora fija, que estén ocupados, que se sepan divertir sin dinero o con poco dinero.
- Ser coherentes y constantes para no ceder ante las presiones de los hijos para saltarse los horarios, recibir más dinero...
- Sensibilizar a los hijos a que colaboren en alguna actividad altruista (ONG, asociaciones...), y también darles ejemplo participando nosotros en alguna actividad.

Sugerencias para los padres

Algunas actividades para el tiempo libre y ocio

Proponemos algunas actividades a título orientativo. Habrá que adaptarlas a las características de los miembros de la familia.

- Actividades deportivas.
- Actividades en la naturaleza (senderismo, acampadas...).
- Actividades de lectura.
- Actividades de coleccionismo con sus múltiples posibilidades.
- Actividades de bricolaje y restauración.
- Actividades de voluntariado.

Orientaciones en torno al ocio y tiempo libre

- **El ocio es el tiempo para hacer otras actividades distintas a las habituales.** Estar ocioso no es estar sin hacer nada, sino dedicarnos a otras actividades que nos gustan, nos lo hacen pasar bien, y además nos forman.
- **Buscar el equilibrio entre tiempo de trabajo y tiempo de descanso.**
- **Los padres han de ser conscientes que son el modelo y referente para sus hijos.** Por imitación, es muy frecuente que las aficiones de los hijos sean parecidas a las de los padres.
- **Se ha de buscar el disfrutar juntos todos los miembros de la familia.** Un objetivo del ocio es fomentar el espíritu de unidad entre los miembros de la familia.
- **Implicar a los miembros de la familia en la preparación de las actividades.** El nivel de satisfacción que se obtiene en una actividad es directamente proporcional al grado de implicación que la persona ha tenido en dicha actividad.
- **La propuesta de actividades ha de ser variada y cíclica en lo posible.**

Para profundizar

- http://www.madrid.org/juventud/actividad_joven
- <http://www.sindrogas.es>

- <http://www.cnice.meck.es/recursos2/estudiantes/jovenes>
- <http://www.munimadrid.es> (en el apartado de publicaciones existe un boletín de información juvenil muy interesante).

Questionario Final

Para reflexionar y compartir:

1. En la primera parte se señalan tres actitudes que debemos adoptar los lasalianos en referencia a las familias. En tu situación concreta ¿cuál te parece más necesaria? ¿Cómo aunar esfuerzos en tu entorno para que se tengas mejores garantías de éxito? ¿Hay alguna otra actitud que en tu contexto pueda ser especialmente significativa?
2. En la segunda parte se describen las posibilidades y el futuro de las TIC -tecnologías de información y comunicación- en relación a la escuela. ¿Qué reflexión haces en tu situación concreta? ¿Sería posible vislumbrar un nuevo escenario de aprendizaje adaptado a tu ambiente?
3. ¿Consideras posible la mejora de las relaciones familia-escuela en tu entorno? ¿Qué merecería la pena ensayar para una colaboración más plena a corto, medio y largo plazo?

Índice

• Presentación	5
• Introducción	7
• De la “Familia” a las “Familias”	11
• La Escuela ante la demanda de cambio	25
• Relaciones Familias - Escuela en un contexto de cambio	45
• Una Experiencia: “Dípticos de relación Escuela-Familias”	57
1. MIEDOS Y PESADILLAS	69
2. UN ADOLESCENTE EN CASA	73
3. OCIO Y TIEMPO LIBRE	77