

No pocas familias, sobre todo en los primeros años de escolaridad, quieren convertir la escuela en una extensión de la vida familiar... Hacer tal cosa no es posible... pues supondría convertir la escuela en "más de lo mismo". Es un claro ejemplo de expectativa "fuera de lugar" que afecta a muchas familias y genera conflictos cada día.

LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA. MIRÁNDONOS CON OTROS OJOS

IGNACIO FERNÁNDEZ-SANTOS

*Orientador del Colegio San Agustín de Sevilla.
ignaciofernandezsantos@gmail.com*

La Escuela es un lugar especial. Especial y fascinante. Allí madres y padres dejan cada mañana a sus hijos menores, desde los tres años de edad, para que otros adultos les tomen el relevo en su cuidado y formación durante un buen número de horas cada día y así, durante casi diez meses al año. A las influencias familiares se le suman las que ahora vienen de la escuela y de su profesorado. Influencias diversas que indudablemente terminan por ser riquezas, pero como en todo lo relativo a las relaciones y a la comunicación humana, en ocasiones el entendimiento y la complicidad no resultan fáciles. Malos entendidos, suspicacias, descalificaciones y desencuentros están a la orden del día y constantemente se hace necesario reparar y recuperar esa buena relación tan necesaria. Educar no es sólo instruir, es por encima de todo un acontecimiento relacional, un encuentro con otros que es también un dejarnos afectar por ellos.

No pocas familias, sobre todo en los primeros años de escolaridad, quieren convertir la escuela en una extensión de la vida familiar. Estas familias demandan, cuando no exigen, que los profesores se acomoden a la personalidad de su hijo y que manejen las mismas claves afectivas y relacionales que ellos dominan. Hacer tal cosa no es posible. No ya por el hecho de que un grupo de veinticinco o más alumnos no lo posibilita, sino porque en el caso de que tal cosa pudiera ser, no convendría, educativamente hablando, en modo alguno, pues supondría convertir la escuela en "más de lo mismo". Es un claro ejemplo de expectativa "fuera de lugar" que afecta a muchas familias y genera conflictos cada día. Nadie pone en duda que un buen educador debe hacer lo posible para diferenciar a sus alumnos y personalizar, en alguna medida, la relación con ellos. Sin embargo, el grupo-clase viene a incluir lo normativo de manera más explícita y contiene las necesidades individuales, generando en el alumnado conductas socialmente más adaptadas.

La familia ha de vigilar ese afán de extender sus cuidados (que quieren hacer del profesor un segundo padre o madre) y debe aprender a apreciar y beneficiarse de un contexto grupal que ayudará a su hijo a desarrollar habilidades que la vida familiar actual



—con un acusado sesgo sobreprotector— no favorece en la misma medida: tolerancia a la frustración, identidad de grupo, habilidades sociales, autonomía y responsabilidad, hábitos de orden y trabajo, etc. Son influencias educativas, las escolares y las familiares, que se pueden solapar en algún punto, pero que son, en lo fundamental, complementarias. Esta línea de tensión entre individuo-alumno y grupo-clase requiere un diálogo constante y fructífero entre padres y maestros.

No le faltan razones a los profesores que se quejan también, de los padres que sobreprotegen a algunos alumnos y que sin contrastar con ellos determinadas informaciones, escuchan y validan la versión incompleta o interesada de los hechos que sus hijos transmiten y el “pues algo habrás hecho...” se convierte ahora en, “pues ese profesor me va a tener que oír...”

No deja de ser curioso, el que niños que agotan a sus padres con sus demandas y les desconciertan con sus conductas, vienen a tener, en su mayoría, un comportamiento adaptado y correcto en su escuela. Este carácter normalizador que sobre los alumnos ejerce la institución escolar, debe animar a las familias a revisar y cuestionar algunos funcionamientos internos y a importar a casa —con las pertinentes adaptaciones— las condiciones educativas que la escuela articula y promueve, para que su hijo responda mejor, también entre los suyos.

Por otro lado, muchos profesores se quejan repetidamente de la poca confianza que las familias depositan actualmente en ellos (haciendo normalmente una mención comparativa con las familias de hace quince, veinte o más años atrás). Hace tiempo, el profesorado podía inspirar un mayor respeto a padres y alumnos y tener una autoridad poco discutida para desarrollar su actividad profesional dentro de un contexto social que claramente les respaldaba. Así, en las relaciones con las familias era fácil entender que hubiera más sumisión por parte de padres y alumnos y un escaso cuestionamiento de las conductas de los docentes. Recordemos que esa respuesta típica del padre ante la queja de su hijo acerca de un coscorrón que recibió de su profesor: “pues algo habrás hecho...” denota esa falta de interpelación al profesor y puede que una mal entendida confianza. Ya sabemos que ahora no es así. Era un modelo que innegablemente tenía elementos valiosos, pero también a la vez, importantes quiebras pedagógicas y recordarlo con una nostalgia acrílica no nos ayudará a encontrar alternativas mejores. Sin embargo,

no le faltan razones a los profesores que se quejan también, de los padres que sobreprotegen a algunos alumnos y que sin contrastar con ellos determinadas informaciones, escuchan y validan la versión incompleta o interesada de los hechos que sus hijos transmiten y el “pues algo habrás hecho...” se convierte ahora en, “pues ese profesor me va a tener que oír...”. Es en este contexto dónde surge el pesar actual de muchos docentes acerca de la escasa confianza que las familias depositan en ellos. Este movimiento pendular tan acusado lo hemos experimentado en escasamente treinta años y no sólo afecta a lo escolar, también muy directamente, a las relaciones dentro de las mismas familias y a toda la sociedad en general. Puede que sean, como decía D. Emilio Calatayud, juez de menores en Granada, nuestros complejos de joven democracia. Es un debate abierto y actual. Ya se va legislando, tímidamente todavía, para proteger al profesorado, reforzando su autoridad y posición ante alumnos y padres; y si bien esto era necesario, no por ello deben los docentes perder de vista que la autoridad que emana de la ley no puede sustituir, sino completar, a la que proviene del buen juicio, la ejemplaridad, la madurez y el saber estar de un educador.

EL ASUNTO PRIMORDIAL DE LA CONFIANZA EN EL PROFESORADO

Volvamos sobre las expectativas y creencias de los profesores, en concreto en torno a la confianza que en ellos se ha de depositar. La confianza, es el resultado espontáneo, no calculado, de un proceso relacional. No toda relación desemboca en la confianza; todos lo sabemos por experiencia. Nuestro diccionario de la Real Academia la define como “esperanza firme que se tiene de alguien o algo”. La confianza es un *a posteriori* de la relación entre los profesores y las familias, no un *a priori*. Es más, una relación habrá sido satisfactoria si ésta generó o propició un incremento de la confianza. El profe-



sorado, por tanto, habrá de trabajar para desarrollar y acrecentar la confianza de las familias hacia ellos (esta ecuación es igualmente válida para las familias, que habrán de generar la confianza de los profesores en ellos).

Esta es otra expectativa —que la familia debe confiar en un profesor, aún antes de llegar a conocerlo— que está fuera de lugar y que viene lastimando la autoestima profesional de no pocos docentes. Las expectativas, no lo olvidemos, generan todo un mundo de sentimientos y emociones. Si espero algo y no se produce, es inevitable experimentar cierta frustración. Frustración que adquiere formas diversas: alejamiento, tristeza, desentendimiento, enfado, etc. ¿Me he preguntado si aquello que espero de los demás es razonable? ¿Son los demás conscientes de mis expectativas? ¿Manifiesto abiertamente lo que espero al otro? Cuánto sufrimiento podríamos evitarnos haciéndonos de cuando en cuando estas reflexiones. Recuerdo hace algunos años a una profesora de Primaria, magnífica profesional, entrar en la sala de profesores entre abatida e indignada. Resulta que escribió en el cuaderno de matemáticas de un alumno, una nota a mano, destinada a que sus padres la leyeran, que decía así: “no sabe restar”. Y el padre que aún no conocía personalmente a la profesora, correspondió con otra: “pues hay que enseñarle”. Es un claro ejemplo donde nos frustramos ante una falta de complicidad que de antemano esperábamos, fundada en la creencia irracional de que esa confianza nos viene dada. Pues no. Eso no funciona así.

En otra línea, una tutora recibe a unos padres preocupados, en compañía de su hija, estudiante de ESO nueva en el colegio, que llega con unos resultados académicos muy pobres de su anterior centro. Tras casi una hora juntos, al despedirse, los padres sienten que han sido escuchados, que no se les ha juzgado, que se ha apreciado su interés y disposición. Se marchan más orientados y con algunas pautas a seguir para apoyar a su hija en casa y con un plan de seguimiento que incluye una nueva cita para dentro de treinta días. En este escueto e improvisado ejemplo se puede intuir el crecimiento de esa “esperanza firme que se tiene en alguien”. Esta tutora ha estado no sólo dando una buena atención profesional, ha estado volviéndose confiable a los ojos de quienes atendió. Entre estos padres y esta tutora hay ahora un grado de complicidad nuevo, fruto de esa buena relación profesional.

¿QUÉ PODEMOS APRENDER DE LA PSICOLOGÍA CLÍNICA?

En el ámbito de la psicoterapia y de la psicología clínica este hecho bien comprobado y documentado, universalmente aceptado por la comunidad científica, se llama Alianza Terapéutica. Mediante este proceso, terapeuta y paciente se van vinculando, creando una relación de confianza donde, ahora sí, el cambio puede producirse. En este ámbito profesional nadie duda de lo relevante y prioritario que es facilitar este

proceso relacional de la alianza terapéutica. En educación podríamos llamar a este proceso, por ejemplo, Alianza Tutorial y es en lo sustantivo igual que el arriba descrito. Se trata del cómo personas que no se conocen establecen una relación profesional de ayuda que puede tener como fruto, como producto, una confianza que inicialmente no estaba presente en esa relación. Una vez se va haciendo presente esa confianza básica, las orientaciones, prescripciones y solicitudes de colaboración que puedan venir del colegio son cada vez mejor aceptadas por la familia.

Y, si no es razonable esperar que las familias confíen, de entrada, en los profesores, ¿qué si habremos de esperar? ¿Cuáles son esas expectativas más razonables? Pues podemos esperar y debemos recabar, sin duda alguna, buena disposición. Una buena disposición supone acudir a entrevistarse con un profesor o supone recibir a unos padres, con el convencimiento de que hay un deseo por parte de los otros de hacer las cosas bien y de ser de ayuda. Esta buena disposición si es un prerrequisito necesario; el punto de partida de las relaciones familia-colegio. Y además, así hay que decirlo: una gran mayoría de familias y de profesores tienen buena disposición. Trabajemos para convertir, para transformar esa buena disposición en confianza.

NECESITAMOS ALGÚN TIEMPO PARA PODER CONFÍAR

Tirando de esta madeja de la confianza, nos adentramos en otro terreno importante. Si hemos intentado dejar por sentado que la confianza no es exigible, sino que es fruto de un proceso, habremos de concluir que esta confianza mutua necesitará algún tiempo para materializarse. Por eso no espereemos nunca demasiado de una única entrevista. A las vista de lo comentado, una primera entrevista con una familia es el punto de arranque que nos podría llevar de la buena disposición hacia una progresiva confianza. Muchos tutores completan un ciclo con sus alumnos y en ese espacio temporal si cabe darle



ÁGORA DE PROFESORES

PISTAS PARA TUTORES DE CARA A SU TRABAJO CON LAS FAMILIAS

Podría ayudarnos, tener presente estas cuestiones a la hora de trabajar con las familias de nuestra tutoría. Cuántas más de ellas podamos responder afirmativamente, más fructífera será nuestra tarea de acompañamiento y orientación educativa.

- *¿Considero al niño en el contexto familiar?*
- *¿Supongo que tengo que ganarme su respeto y confianza?*
- *¿Mantengo una comunicación regular con la familia? ¿Programo entrevistas de seguimiento para las familias que atiendo?*
- *¿Respeto y valoro al niño como persona? ¿Respeto y valoro a la familia?*
- *¿Creo que la familia tiene fuerzas para ayudar al niño? ¿Creo que pueden cambiar?*
- *¿Ayudo a la familia a entender que los cambios requieren tiempo?*
- *¿He intentado identificar las ideas de los padres sobre su hijo?*
- *¿He identificado las habilidades y recursos de los padres?*
- *¿Les ofrezco opciones con respecto a lo que se puede hacer?*
- *¿Los escucho? ¿He identificado sus objetivos?*
- *¿Negocio con ellos? ¿Me adapto a las conclusiones conjuntas?*
- *¿Parto del supuesto de que podríamos no estar de acuerdo en lo que es importante?*

una dimensión procesual a la tarea de acompañar a los alumnos y a sus familias. Además, en el caso de los alumnos que requieren un seguimiento más estrecho, nada tendrá de particular que un tutor se haya entrevistado con sus padres en media docena de ocasiones, si no más, a lo largo de un ciclo. Es un espacio temporal que puede favorecer esa edificación de la confianza y de la colaboración.

No olvidemos que cambiar es posible pero no resulta fácil. Jesús Palacios, psicólogo y profesor de la Universidad de Sevilla lo expresa con claridad: "No se puede perder de vista que la conducta de las personas es difícil de cambiar. Las personas necesitan buenas razones para cambiar (buenas para quién tiene que cambiar, no para quién cree que el cambio es necesario), necesitan tener alternativas en las que confiar, necesitan sentirse seguras de que pueden realizar los cambios y mantenerlos. No es, pues, razonable esperar que la conducta de alguien cambie radicalmente de la noche a la mañana y que lo haga como consecuencia de una sola conversación. Hace falta tiempo, persistencia, persuasión, mostrar que el cambio es posible y que merece la pena".

Padres y profesores, tenemos que darnos más tiempo, hemos de ser más pacientes, respetando la naturaleza de los cambios y comprendiendo más nuestras reticencias e inseguridades. Lo que a veces catalogamos apresuradamente de mala voluntad, puede ser un no saber cómo hacer las cosas de otra manera.

LA SOBRECARGA DEL PROFESORADO. ALGUNAS PISTAS PARA ALIVIARLA.

Familias y profesores nos movemos constantemente con este telón de fondo de las expectativas. Hemos de aprender a entenderlas, a cuestionarlas y a sustituirlas cuando sea el caso. Es parte del lenguaje oculto —al menos, no explícito— de las relaciones humanas. Claro que el lector puede pensar también

que estamos añadiendo una carga más a los ya cargados hombros de profesores y tutores: la tarea de ser diestros comunicadores, estrategias de procesos relacionales, avezados entrevistadores y generadores de confianza. Es constante la paradoja donde la sociedad en su conjunto, no deja de reclamar al profesorado funciones y habilidades para las que no ha sido entrenado y que ni siquiera forman parte de los procesos de selección y concurso para la función docente. Todos debemos contribuir en dar pasos que nos ayuden a solventar estas contradicciones. Parece que los planes de estudio de los nuevos grados en Educación Infantil y en Educación Primaria ya apuntan algo en esa dirección con Módulos de Formación Básica como "Sociedad, Familia y Escuela". Ojalá que no sea un espejismo.

Es necesario invertir en formar a los tutores, dignificar y elogiar su labor, dotarles de los medios necesarios, animarles siempre y cuando sea posible, recompensar mejor su trabajo... Nada harían mejor los Equipos Directivos que cuidar a sus tutores, cometido también extensible a los orientadores, desde cuyo rol profesional pueden jugar un importante papel de intermediación entre el centro educativo y las familias.

Creemos firmemente que la calidad de un centro educativo corre paralela al tipo de relaciones que familias y profesorado vienen estableciendo. Esto afecta en especial al equipo de tutores, sobre todo en la Educación Infantil y en la Educación Obligatoria. Un buen

centro educativo lo es en la medida del desempeño del equipo de tutores que tiene. Son los tutores el escaparate de la institución y quienes más definen el grado de satisfacción de las familias. Es necesario invertir en formar a los tutores, dignificar y elogiar su labor, dotarles de los medios necesarios, animarles siempre y cuando sea posible, recompensar mejor su trabajo. Hay tutores altamente cualificados que tras muchos años de desempeño en estas funciones, si de ellos dependiera dejarían de ejercerlas, pues la compensación económica que reciben es ridícula al lado de la carga de trabajo y responsabilidad que supone acompañar, por ejemplo, a treinta adolescentes *efervescentes* de 2.º o 3.º de ESO y de paso, intentar atender bien a sus familias. Nada harían mejor los Equipos Directivos que cuidar a sus tutores, cometido también extensible a los orientadores, desde cuyo rol profesional pueden jugar un importante papel de intermediación entre el centro educativo y las familias.

Pero de las expectativas hay que hablar, hay que sacarlas a la superficie, entre otras cosas para evitar quedarnos, familias y profesores, instalados a perpetuidad en la frustración, la queja y en la mutua incompreensión. En las reuniones que el colegio organiza a comienzos del año escolar, para presentar al profesorado e informar sobre todo lo relativo al curso que se inicia, deberíamos incluir un punto nuevo en el orden del día: las expectativas de colaboración positivas que necesitamos para trabajar juntos. A qué se compromete el colegio (y a qué no), qué necesita el colegio de las familias, como articular la colaboración inicial (la buena disposición inicial de la que hablábamos), etc. También es en el ámbito de la tutoría personal con las familias un momento privilegiado para asentar o consolidar estas bases de entendimiento y colaboración.

RESCATEMOS NUESTRAS BUENAS INTENCIONES

Una madre que a los ojos del profesorado sobrepotege a su hijo o un profesor que los padres juzgan como excesivamente severo, se mueven con la misma intención positiva de hacer las cosas correctamente. Obviar estas buenas motivaciones de fondo, provenientes de la escuela y de las familias, nos conduce a desenfocar todo el asunto y a entrar en una estéril competición conducente a ver quién tiene la razón de su parte; competición que desemboca irremisiblemente en la crítica, la descalificación y el desencuentro entre padres y profesores. Hay un hecho relativo a la comunicación humana, que no por obvio, no deja de ser enormemente relevante y que es prioritario recuperar en las relaciones entre padres y maestros: que rescatar mutuamente nuestras buenas intenciones nos permite hablar de nuestros errores o abrirnos a nuevos puntos de vista sin ponernos a la defensiva.

Una simple afirmación como "estoy plenamente convencido de que están haciendo las cosas con la mejor intención..." en boca de un tutor que atiende a una familia, puede marcar la diferencia entre una

relación que podrá avanzar y fructificar y otra que probablemente quede varada. Evidentemente no se trata sólo de verbalizar ese reconocimiento, como si de una calculada estrategia comunicativa se tratara, sino en algo de calado mucho más hondo: en cuestionar y revisar nuestras ideas y creencias para dar paso progresivamente a otra manera de ver a los demás. La familia o el profesor que viven instalados en una continua queja, parapetan tras sus protestas un miedo profundo a ejercer una sana autocrítica.

La familia debe aprovechar aquello que genuinamente sólo puede aportar el colegio en el proceso de formación de sus hijos y el colegio entender las claves afectivas y relacionales en las que se mueve la familia. El reconocimiento sincero del otro, la valoración de su tarea y la creencia en su buena disposición, hacen posible un incremento del respeto mutuo, la confianza y la cooperación que todos reclamamos en esta responsabilidad educativa que compartimos Escuela y Familia.

PARA SABER MÁS:

- CAGIGAL DE GREGORIO, V. (2005), "Trabajar con las familias en el contexto escolar". En V. CAGIGAL (comp.), *Construyendo puentes: claves de colaboración escuela-familia ante los problemas de conducta*, Madrid: PPC, pp. 9-50.
- LÓPEZ LARROSA, S. (2009), *La relación familia-escuela. Guía práctica para profesionales*, Madrid: CCS.
- BERZOSA GRANDE, P. (2008), *Un modelo de intervención sistémica en la escuela. El proyecto JUGAE*, Madrid: CCS.
- DOWLING, E., y OSBORNE, E. (comp.) (1994), *Familia y Escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*, Buenos Aires: Paidós.

