

Análisis de la escuela y la familia: ideas para compartir el proceso educativo

Antoni Arasanz Mayolas^{*a} y Begoña Ladrón de Guevara Pascual^b

Universidad Internacional de Cataluña, Formación del Profesorado, Barcelona^a, Centro Universitario Villanueva, Formación del Profesorado, Madrid^b, España.

Recibido: 09 diciembre 2015

Aceptado: 21 marzo 2016

RESUMEN. Si se pretende que la familia y los centros educativos tengan un papel colaborativo en la transmisión del conocimiento y de los valores sociales dominantes en cada sociedad, es fundamental que la actividad que desarrollan resulte coherente con su entorno social. Porque, en definitiva, la forma en que los distintos integrantes de la comunidad educativa perciben sus vinculaciones con el mismo, no son sino expresiones particulares o singulares de vínculos sociales más generales. Constituyen los conocimientos básicos de formas de pensar y actuar adquiridas en la misma sociedad. Esto último significa que los cambios sociales tiene una proyección inmediata en el medio escolar. El artículo reflexiona sobre los efectos que estos cambios sociales están produciendo en los centros educativos y muy especialmente entre sus actores principales: familias, profesores y alumnos. Así, entre las características más o menos visibles en este cambio educativo, se ponen de manifiesto algunos signos específicos como la pérdida de identidad, la ausencia de motivación o el rechazo a las relaciones imprescindibles para el bien social. La idea que subyace es que estamos en una nueva etapa en la que tanto la revisión de los estilos de transmisión del conocimiento como el impulso de los medios que permitan una reconstrucción de valores y normas necesarios en la relación educativa constituyen misiones básicas y prioritarias.

PALABRAS CLAVE. Educación, cambio social, educación informal, participación, diversidad, respeto, vínculos educativos.

Analysis of the school and the family: ideas to share the educational process

ABSTRACT. If it is intended that the family and the schools have a collaborative role in the process of transmitting knowledge and social values, consistency in the activities they perform with its social environment is essential. Because, in the end, the way in which the various members of the educational community perceive their link with the school are specific or singular expressions of more general social links. These are basic ways of thinking and acting acquired in the same society. This means that social change has an immediate projection in the school environment. The article is a reflection on the effects that these social changes are producing in the educational centers and, particularly, among the families, teachers and students. Thus, among the features more or less visible in this educational change, we identify some specific signs, such as: the loss of identity, the absence of motivation or rejection to relations, which are essential for the social welfare.

* Correspondencia: **Antoni Arasanz Mayolas**. Dirección: Avda. Diagonal, 626, 4º, 1ª 08021 Barcelona, España. Correos electrónicos: arasanz@accioeducacio.org^a, blguevara@villanueva.edu^b

The idea that underlies here is that we are in front of a new stage, in which the basic and priority task is to review the styles of knowledge transmission in order to boost the reconstruction of values and standards required in the educational relationship.

KEYWORDS. education, social change, informal education, participation, diversity, respect, educational links.

1. INTRODUCCIÓN

Este informe recoge un análisis sobre diversos aspectos e ideas sobre el proceso educativo entre la familia y la escuela.

Las valoraciones específicas del contenido con el fin de centrar las aportaciones, las hemos estructurado en ocho apartados que son: Repensar la educación, cambios sociales y educación; educación y relaciones en el contexto familiar; relaciones entre familias; relaciones en el contexto de las instituciones educativas; un proceso para compartir escuela y familia; liderazgo y participación; espacios e intereses comunes.

Para finalizar, presentamos una síntesis con la voluntad de ofrecer también algunas perspectivas de futuro.

2. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD?

Cien años después de la irrupción de la Escuela Nueva, a principios del siglo XX, el debate educativo global trata de definir ¿qué es hoy día una educación de calidad?, cuáles son las necesarias competencias para la vida y qué mecanismos permiten evaluarlas mirando al mismo tiempo como superar la fuerte inercia de un modelo de escuela transmisora y académica creada por una sociedad industrial ya desaparecida.

No hay más que dar un vistazo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), para encontrar respuestas:

•Declaración de Incheon (2015), adoptada este año por el Foro Mundial de la Educación de la UNESCO afirma que la educación de calidad favorece la creatividad y el conocimiento y asegura la adquisición de competencias básicas de alfabetización y numéricas, así como las competencias analíticas de resolución de problemas, y otras competencias cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel.

¿Cómo se ha llegado a esta definición?

a. En 1972, con el Informe liderado por Faure (1972) se transmitió la necesidad de que la educación se ha de dar a lo largo de la vida.

b. En 1996, el Informe de Delors (1996) nos dejó verdaderamente un tesoro en donde se nos recordaba que la educación va más allá del saber hacer, a ser y por último a vivir juntos. Cuando esto no se cumple el aprendizaje es incompleto.

c. Ahora, en el 2015, hace pocos meses nos llega el documento llamado Repensar la educación (UNESCO, 2015), en donde se revisa y actualiza el Informe Delors y lo hace urgiéndonos a “replantear el propósito de la educación y la organización del aprendizaje desde una visión holística que supere las dicotomías tradicionales entre aspectos cognitivos, emocionales y éticos y

nos alerta del riesgo de poner todo el énfasis en los resultados de los procesos educativos dejando de lado el proceso del aprendizaje” (p.5).

3. LOS CAMBIOS SOCIALES Y LA EDUCACIÓN

El mundo cambia, por lo tanto la educación también ha de cambiar. Sin intención de hacer un análisis profundo de los cambios que se dan en la sociedad actual (Bernal, 1985) hay que hacer una breve referencia por la repercusión en la vida familiar, en la forma en que se participa en los diferentes eventos sociales y modifican también las formas de relación entre personas y con la escuela sin que por ello se pueda llegar a la conclusión de que hay desinterés por la temática o por los objetivos que se proponen.

Entre los principales factores que explican este cambio quiero citar por su relevancia y presencia en los debates:

- En Elzo (2004) se deduce que un proceso de democratización en las relaciones entre las personas y las instituciones y en el seno de los grupos lo que conlleva unas nuevas oportunidades para compartir puntos de vista y diferentes formas de comunicarse y de colaboración.
- Las nuevas necesidades emergentes de las personas que inciden en la elección de actividades a realizar durante el tiempo libre o extra laboral (Montero y Bedmar, 2010).
- Una mayor oferta y acceso a actividades e informaciones que diversifica los enfoques y las posibilidades de participación.
- Una mayor difusión y acceso a los recursos tecnológicos que potencia la participación virtual, a menudo no suficientemente visible, cohesionada o satisfactoria para todos¹.
- La influencia de la publicidad condiciona la visión del proceso de formación, y las oportunidades de aprendizaje y de adquisición de recursos y estrategias con mensajes que proponen soluciones más o menos rápidas y con una eficacia variable para conseguir el éxito y control esperado (Tedesco, 2003).

Estos cambios inciden en la globalidad de la sociedad y tienen un peso muy relevante en el campo educativo y en las actitudes de todos los sectores. Esta es una visión humanista de la educación como un bien común esencial.

Con todo esto parece que el conocimiento que debe guiar las actuaciones educativas, es menos sólido que el que tiene la categoría socialmente aceptada de "Científico" y, por tanto, más relativo, opinable, menos creíble, condicionado por las creencias personales y el punto de vista desde el que se hace el análisis.

Cuando esto sucede la falta de un debate sistemático y serio en relación a la educación lleva a atribuir, los diferentes problemas y necesidades de la infancia y la adolescencia y las causas de muchas de las conductas especialmente de los adolescentes, en primer lugar, a la falta de implicación familiar y, luego, a una crisis del sistema educativo.

Así vemos, por ejemplo, que se habla de la pérdida de autoridad, haciendo referencia al pasado. Antes, ser maestro, médico o alguna de las profesiones valoradas socialmente comportaba la aceptación o sumisión, por parte de las personas usuarias por el lugar que ocupaba y no necesariamente por la buena práctica profesional.

¹ No es este el lugar para analizar los eventuales beneficios de la introducción de las nuevas tecnologías en la práctica educativa. En todo caso un excelente resumen sistemático de sus potencialidades puede encontrarse en Mcfarlane, A. (2001).

Este reconocimiento incondicional de la autoridad (Espot, 2006) ya no es posible ni deseable porque tampoco se aceptan incondicionalmente las figuras de autoridad social, profesional o laboral incuestionables en otros momentos.

Este proceso provoca que la figura adulta se vaya desdibujando, se fragiliza y pierda el ascendiente que tenía ante los menores y de forma especial para la adolescencia y la juventud y tiene repercusiones en las relaciones en el seno de la familia y en la escuela. Entonces las reacciones oscilan entre el modelo anclado en el pasado con castigos, gritos y prohibiciones y el sentimiento de culpabilidad que lleva a explorar formas de adultez que quiere ser cercana y busca compartir complicidades con los hijos en lugar de educar. Conclusión: El carisma se pierde y la voz adulta es poco escuchada.

Estas dificultades son más evidentes en el contexto familiar por ser un contexto donde los vínculos afectivos tienen un peso fundamental y entran en juego muchas más circunstancias y aspectos individuales y colectivos. Ahora bien, también la escuela ha democratizado las dinámicas ha modificado los estilos educativos y las formas de mostrar la autoridad y por lo tanto se encuentra con graves dificultades para la falta de claridad en los criterios y con un debate sesgado sobre el rol que le corresponde en una sociedad que tiene acceso muy directo a la información y donde las necesidades de formación han cambiado de ritmo y de estabilidad.

Se trata, pues, de cambios en profundidad, que afectan globalmente a la sociedad y de manera muy directa a la infancia y a la adolescencia y por ello, con una cierta lógica, se busca, siempre recordando el pasado como si fuera homogéneo e idílico, el cómo afrontar los retos actuales. Lo que no tiene sentido es que se continúe focalizando en la familia las causas de las respuestas infantiles y adolescentes cuando se trata de un cambio de contexto y de modelo social.

¿Cómo recuperar, pues, el lugar adulto y llevar a cabo la responsabilidad educativa? ¿Cuál es el lugar de la infancia, la adolescencia y la juventud en este proceso? ¿Cuál es el lugar de cada una de las personas e instituciones?

Ante esta situación de incertidumbre se impone que, con honestidad, se adelante en la búsqueda de nuevas formas que permitan compartir puntos de vista con el fin de favorecer la recuperación de la confianza de las familias en sí mismas, de los colectivos profesionales con las familias y, a la vez, la de las familias hacia las instituciones educativas, sin jerarquías y con respeto. No hay una mejor que otra: todos nos necesitamos.

Nunca se había pedido tanto a la familia ni se le habían atribuido tanto los orígenes de los problemas de aprendizajes y de conductas de los hijos. Tampoco antes no había la conciencia de la necesidad de relación entre la familia y la escuela.

Hay que actuar con cierta urgencia y claridad para evitar el riesgo, cada vez más frecuente, fruto de una alarma sin análisis, de ofrecer alternativas y soluciones controladoras, policiales y judiciales, es decir punitivas, con eficacia a corto plazo por el control que representan, en lugar de las educativas con eficacia a corto, medio y largo plazo ya que se trata de fortalecer el proceso educativo que es el que debe regular las respuestas y favorecer la madurez y la convivencia y no aumentar un control infructuoso en el tiempo.

4. EDUCACIÓN Y RELACIONES EN EL CONTEXTO FAMILIAR

Educar implica en cualquier contexto escolar, familiar, o social que el adulto que ejerce como educador, se plantee unos objetivos y que actúe de manera adecuada para conseguir lo que pretende. Educar pide ejercer una influencia intencionada que, en algunos casos, puede restar

espontaneidad a los hijos pero que debe favorecer la madurez y la comprensión del contexto donde se vive.

Por eso se puede llegar a la conclusión de que educar implica guiar, esta conducción ha de ser ejercida por parte de las personas adultas y comporta una clara responsabilidad hacia las repercusiones de las decisiones que se toman en los hijos o alumnos.

La familia es el contexto inicialmente responsable del proceso educativo según Ruiz y Fernández (2009):

“Es en la familia donde se dan las primeras pautas socializadoras y los primeros aprendizajes orientados a la madurez, el cuidado y la responsabilidad y es donde se establecen los vínculos de afecto y de relación que durarán toda la vida y que han de dar oportunidades de bienestar, desarrollo y ser favorecedoras del proceso de socialización en el marco de la cultura familiar y de la cultura del lugar donde se vive (identidad cultural) (p.132)”.

Este proceso de desarrollo personal y de camino hacia la cultura, es fundamental desde las primeras edades, sólo puede darse en un clima de seguridad y confianza. Los hijos, por su fragilidad, necesitan este entorno donde las personas adultas den respuestas educativas, tomen decisiones y se relacionen con las otras instancias socializadoras: escuela y comunidad, donde se han de ir incorporando de forma progresiva.

En el momento de construir el espacio familiar, según Fernández (2002), “cada persona lleva un bagaje personal, interpreta sus experiencias y hace una revisión y renegociación en el seno de la pareja y con las personas con las que se vinculará” (p.504). Posteriormente, a través de un proceso dialéctico, más o menos sistemático, irá revisando y ampliando su conocimiento con la incorporación de nuevas informaciones y experiencias para poder ir decidiendo los criterios educativos, que tendrán significación para ellos, y permitirán dar respuesta cotidiana con una cierta estabilidad.

Es pues, en el núcleo familiar, donde se viven diariamente los momentos de mayor intensidad emocional para la duración de las relaciones y, por ser un espacio privado, donde es posible la manifestación espontánea de deseos, esperanzas, frustraciones y donde se manifiestan a diario, sin espera posible, las repercusiones de las situaciones (dolorosas, extraordinarias o críticas) vividas en otros contextos (escolar y profesional) y donde es difícil demostrarlos y canalizarlos.

Esta intensidad relacional requiere que se puedan recrear espacios de comunicación en los momentos en que las personas se reencuentran, cada una con diferentes circunstancias vividas a lo largo del día dentro y fuera del núcleo familiar, necesidades vinculadas a la edad e intereses, situaciones que no son previsibles ni programables y, además, se han de resolver los aspectos cotidianos habituales.

Es con esta práctica cotidiana de la parentalidad que se van reforzando las competencias y se van encontrando nuevos recursos, ya que es, en el día a día, cuando se aprende a dar respuesta a las necesidades que no tienen espera (Bach, 2008). De ahí que el grupo familiar, en su privacidad, pueda decidir las prioridades y las maneras de resolver las situaciones de la vida cotidiana a pesar de que no sean siempre coincidentes con las que se dan en otros contextos y, en muchos momentos, el grado de exigencia sea poco aceptable según la mirada profesional o no responda siempre a los consejos dados.

No se trata pues de proponer una práctica de manual de lo que hay que hacer, ni un modelo de estilo educativo rígido sino que lo que se busca es valorar el lugar familiar como un lugar de

derecho, de participación y de protagonismo sin que ello conlleve confusión en las obligaciones, prioridades, responsabilidades y se hagan juicios de incompetencia o de falta de ejercicio del rol parental.

Es fundamental que la familia pueda crear y creer en las propias competencias y esto sólo es posible a partir de la mirada externa que hacen las personas que la rodean con el reconocimiento de las dificultades y de las posibilidades.

Este debe ser el punto de partida imprescindible para que la familia pueda actuar con la confianza necesaria, y ampliar el repertorio de respuestas y recursos para gestionar y resolver nuevas situaciones o dificultades propias de cualquier colectivo.

También hay que ver y valorar que nunca se había pedido tanto a la familia ni había estado tanto en el punto de mira de la sociedad como responsable de cualquier comportamiento infantil ni se le habían atribuido tantas dificultades. En este sentido no quiere decir que las familias de otro tiempo hicieran más que las actuales ni, en ningún caso, se plantea que asumieran de forma inadecuada el rol familiar.

5. LAS RELACIONES ENTRE FAMILIAS

Las personas de la familia, como individuos pertenecientes a un grupo o colectivo no viven aisladas del entorno. Una de las competencias que tiene la familia es la de establecer vínculos, más o menos intensos con el entorno cercano para que sea un apoyo social imprescindible para sentirse miembros de la comunidad en la que se vive y ser un factor de aprendizaje relacional para los hijos.

Estas relaciones más o menos puntuales en el contexto escolar, por el hecho de la coincidencia de edades o grupos, de la vecindad o parentesco, favorecen poder debatir, intercambiar ideas, tomar decisiones si hay unos elementos de interés o motivaciones que cohesionan. De esta manera se va haciendo una “red informal” de relaciones que constituye las amistades, el barrio o el municipio.

En este marco de relaciones de proximidad se darán aquellas situaciones donde las familias podrán compartir intereses vinculados con las criaturas. Encontrarse permite que las relaciones y espacios sociales de participación se amplíen de forma satisfactoria y den respuesta a muchas inquietudes y puedan constituirse en un grupo de apoyo para el cuidado de los hijos o en momentos críticos.

En el momento en que se van creando vínculos de confianza hay, sin duda, un espacio de comunicación y de intercambio entre las diferentes familias que comparten el mismo reto (rendimiento escolar, cambios en la alimentación de los bebés,...) que ofrece más modelos e ideas de cómo responder a las situaciones que preocupan. Evidentemente son debates informales en los que no hay un contraste entre las visiones de las familias y otras aportaciones más profesionales vengan de la escuela o de pediatría.

Es en este marco donde se van construyendo los vínculos y el aprendizaje de los valores que configurarán el espíritu de la comunidad, el interés por lo que se comparte, por lo que da seguridad y cohesión y, por tanto, va tomando forma la manera de vivir y participar en la comunidad en la que se vive.

Tenemos que encontrar canales de interés, para evitar las distancias fruto de los prejuicios y abrir todas las formas posibles para que todos los colectivos puedan encontrar maneras de participar en situaciones concretas y favorecer una mayor colaboración.

6. LAS RELACIONES EN EL CONTEXTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

En el seno de las instituciones hay el mismo debate que en el contexto social y, por esto, también la institución escolar está supeditada a nuevos enfoques, una gran exigencia de formación y cambio de metodologías que afectan lógicamente a la práctica educativa y especialmente en la forma en que hay que dinamizar los grupos, el centro y dar una respuesta adecuada a los objetivos de aprendizaje, oportunidades e itinerarios formativos que tienen las nuevas generaciones en el mundo actual.

El primer colectivo que ha vivido las repercusiones de este cambio y ha sido directamente implicado es la infancia y de manera especial la adolescencia, sensible a las novedades y sin temor a los descubrimientos que se le ofrece desde los medios de comunicación.

Mientras los hijos/alumnos están explorando nuevas formas de aprender, de responder y nuevas maneras de tener protagonismo, aparece la indefensión adulta ante la falta de respuesta a las demandas que se les hacen. Esta posibilidad de acceso modifica sin más, el rol tradicional de la escuela (lugar de transmisión de saberes) y a la vez exige inversiones y expectativas en relación a la formación de los chicos y chicas.

Hay que encontrar una metodología apropiada y ver cómo gestionar los recursos disponibles para dar una respuesta adecuada a las exigencias explicitadas para evaluaciones internacionales. Y por ello es fundamental la creación de espacios de reflexión y de comunicación para hacer posible la comprensión, selección y puesta en común de interpretaciones que deben guiar el posicionamiento y las respuestas que se deriven especialmente cuando el foco de intervención es compartido (European Parents Association, 2001).

7. UN PROCESO PARA COMPARTIR

El objetivo principal de las relaciones entre las familias y la escuela hay que centrarlo en la construcción de forma activa y cooperativa, de una línea común sobre la base de las propias experiencias y necesidades. Por lo tanto se trata de plantear un marco posible de relación basado en la confianza de que en base al reconocimiento y respeto, favorezca poder compartir las propias competencias, disponer de recursos de reflexión para actuar con criterio y mejorar los conocimientos de cada una de las personas que participa.

La participación de las familias como personas individuales tiene sentido debido a que aunque sea un grupo menos cohesionado que los grupos profesionales tienen grandes conocimientos y experiencias individuales adquiridas en diferentes momentos y entornos. Estos conocimientos tienen significado y se ponen en común en el momento en que establecen relaciones con otras personas y abren nuevos caminos de análisis, para construir estrategias que deben superar las acciones individuales.

Las relaciones deben estar basadas en la confianza, para que sea posible la colaboración, con la consideración y respeto de los rasgos diferenciales que son identificativos y la consideración de dualidad entre la vida pública y la privacidad de la familia que exige un análisis cuidadoso para evitar prejuicios o juicios de valor que seguramente acaban fragilizando más este colectivo y dificultan la empatía.

Con la colaboración se da pie al reconocimiento de los diferentes saberes teóricos (fruto de la formación) y los saberes familiares prácticos que no están sujetos a planes de estudio y son el resultado de la experiencia colectiva.

La evidente distancia entre la teoría y la práctica favorece que se pueda recuperar el debate sobre las prácticas familiares y escolares, las que se han transmitido, las que pueden modificarse o las que tienen sentido.

Esto quiere decir que hay que asegurar el conocimiento por parte de las familias de lo que se pretende en la escuela y establecer entre unos y otros acuerdos básicos que, en estrecha colaboración, puedan permitir responder a las necesidades de los niños y los jóvenes.

Igualmente es necesario que la escuela tenga conocimiento de los factores que intervienen en la vida familiar, ya que es el lugar de pertenencia fundamental para el equilibrio emocional y personal de los alumnos. Este conocimiento no debe generar actitudes y comparaciones que fomenten el desprestigio o competitividad de un colectivo hacia el otro.

De esta manera se pone en evidencia que los saberes de la familia y de los profesionales deben ser complementarios, permiten un análisis compartido, favorecen la participación sin cuestionamientos y permiten comprender las situaciones para encontrar alternativas realizando nuevos aprendizajes.

8. EL LIDERAZGO Y LA PARTICIPACIÓN

La formación y la profesionalización en el campo de la educación exigen liderazgo pedagógico que debe ser positivo y favorecedor de la participación para la toma de decisiones compartida como sucede en otros campos.

El liderazgo debe, según Torralba (2015):

“cohesionar, estimular y guiar el debate entre las personas adultas que participan: familias, profesorado y otros profesionales que tengan relación para intervenir y favorecer la creación de sinergias y potenciar espacios de participación, que deben permitir el intercambio equitativo de las personas que participen” (p.16).

Por ello es fundamental que los mensajes sean claros y argumentados para poder comprender las actitudes positivas y los aprendizajes respetando lo que no se pueda cambiar y tratando de construir nuevos referentes comunes. Las diferencias y matices en los criterios adultos pueden ser positivos siempre que haya conocimiento y comunicación.

Por eso la familia no puede ser valorada desde las carencias, los problemas y las obligaciones. Partir de la experiencia familiar e interprofesional compartidas, permite ponderar las necesidades de las personas factor común de todos los colectivos. Hay que conocer y detectar dificultades y riesgos pero hay que poner énfasis en las oportunidades y buscar, junto con las familias, formas que hagan posible esta necesaria cooperación para afrontar los retos de la sociedad actual, más abierta y más plural.

Se trata de activar y reconocer las competencias parentales con una mirada no desde el poder y la supuesta sabiduría si no desde el modelo de partenariado, de saberes entre iguales y de aprendizajes compartidos.

Hay que tener presente que llevar a cabo acuerdos básicos no significa estar de acuerdo con la totalidad de los planteamientos de la familia o de la escuela sino que hay que ver los aspectos que inciden en el proceso educativo que se está aplicando en el momento presente y ver las posibles oportunidades de cara al futuro.

Por su parte la familia, con una mayor comunicación, debe fortalecer su confianza y colaboración

con la institución educativa a la que confía sus hijos e hijas. La escuela con toda su variedad de personas, estilos y momentos le dará una respuesta y bagaje educativo de mayor fortaleza y en momentos de desconcierto o dudas, sólo la comunicación abrirá espacios de colaboración educativa que revertirá positivamente a lo largo de todo el proceso.

9. ESPACIOS E INTERESES COMUNES

Los temas de comunicación entre familia y escuela son diversos y pertenecen a necesidades que tienen los dos colectivos. Citaremos algunos de los ejes que por su carácter general pueden ser compartidos y son los que más frecuentemente surgen en las demandas, y que, por otra parte, dan más oportunidades de entendimiento, de confianza y de colaboración.

No hay que pensar previamente en aspectos muy concretos ya que se trata fundamentalmente, de recuperar el lugar adulto, el papel del adulto, y llevar a cabo la responsabilidad educativa redefiniendo el espacio de participación que corresponde a cada grupo social y también a los hijos/alumnos según edad y posibilidades.

1.La identidad de la escuela como institución educativa según Tintoré, Arasanz y Adam (2010) es uno de los primeros temas para compartir; está vinculado con el ideario del centro que avala las decisiones metodológicas y los criterios educativos de la escuela. Qué educación pretende. Que se pide a los alumnos y por qué, cuál es el posicionamiento del profesorado y el lugar que se da a las familias y a la comunidad educativa. En definitiva se trata de conocer cómo el ideario infundona (dirige, ilusiona e ilumina) las acciones cotidianas da confianza y permite saber los motivos fundamentales de las respuestas habituales, las excepciones y las decisiones que hay que tomar de forma programada o esporádica para adaptarse (Tintoré et al., 2010).

El ideario en la medida que es compartido tiene más fortaleza y repercusión educativa. En caso de que no sea posible compartirlo plenamente hay que tener conocimiento de él porque permite comprender su incidencia.

2.Los criterios educativos que inciden en la dinámica y las respuestas educativas de cada día, emergen del ideario y fundamentan los criterios organizativos, las decisiones del claustro, la metodología y cohesionan la forma en que el centro responde. Estos criterios son el eje fundamental de la coordinación con las familias ya que inciden en el alumnado y en el proceso de socialización, convivencia y aprendizaje que hace posible su desarrollo y madurez. En caso de discrepancias habrá que explicitar de forma muy clara las causas para evitar malentendidos y disfunciones.

3.Aprendizajes específicos y cotidianos. El profesorado y profesionales de la escuela tienen competencias para transmitir conocimientos y aprendizajes académicos. La sociedad les delega esta función como institución profesional. Estos aprendizajes deben permitir la adquisición de competencias de cara al proceso de culturización y acceso a niveles de formación futuros. No sólo se aprende en la escuela y este es un puente extraordinario de colaboración con la familia. Es conveniente focalizar el rol que tiene cada institución. La familia debe estimular la motivación para aprender y la necesidad de saber. No se trata de hacer deberes escolares en casa sino de aprovechar el espacio familiar, rico en oportunidades, y relacionar y aplicar lo aprendido en la escuela. La compra, la cocina, las informaciones necesarias para el día a día, cuestiones organizativas, necesidades de las personas de la familia, aprender a tomar decisiones y ver las consecuencias, son elementos vitales para generar necesidad de saber. En el momento en que los aprendizajes de la escuela permiten ser más competentes a nivel cotidiano se crea la necesidad de aplicar los conocimientos adquiridos. A partir de una cierta edad la autonomía de la criatura ya le dará competencias para hacer los encargos que la escuela le pueda dar para practicar lo

aprendido. Otro ámbito de comunicación es el que debe producirse entre la familia y la persona responsable del grupo de alumnos y que coordinará el equipo docente.

En este espacio de encuentro se pueden poner en común temáticas diversas:

- Concreciones de los aprendizajes principales vinculados a la realidad y la vida cotidiana que sean relevantes para la familia. Relaciones, participación, interés de actividades para compartir.
- Conocimiento de la familia: cómo es la familia, la participación y la manera como aprenden y resuelven las demandas familiares.
- Conocimiento de las acciones concretas que se llevan a cabo en el seno de la familia (fiestas de cumpleaños, intereses en juegos o actividades en casa extraescolares, horarios, salud, aficiones, prioridades educativas familiares y sus tradiciones).
- Conocimiento de las expectativas de presente y futuro, también su rol dentro del grupo familiar.
- Conocimiento del niño o adolescente en la escuela: Aprendizajes académicos, socialización, desarrollo, habilidades, progreso, intereses, participación.

Seguro que hay temáticas que hay que plantearse en los dos espacios citados y por esto se pueden establecer acuerdos tanto a nivel individual como colectivo, entre las familias y la escuela en general.

- Temas relacionados con la maduración de los niños y los adolescentes. Aspectos que favorecen el crecimiento, el bienestar, el desarrollo, la adaptación.
- Temas educativos que tienen relación con la vida cotidiana (consumo, salud, ocio, deporte)

10. SÍNTESIS

La participación tiene como objetivo encontrar un espacio amplio de comunicación y compromiso en un tema que afecta a la totalidad de la población infantil y adolescente y permite profundizar en el debate educativo desde una amplitud de puntos de vista e incluye a todos los perfiles de la población y permite el intercambio intercultural, intergeneracional e interprofesional lo que comporta una gran riqueza y un sentido de comunidad por parte de todas las personas e instituciones.

En este sentido queremos resaltar los beneficios de este modelo de participación que excluye interpretaciones o atribuciones gratuitas y permite:

1. Aglutinar el debate en el marco de la educación como factor fundamental para favorecer el conocimiento del proceso de desarrollo de las personas, oportunidades, riesgos y posibles modelos que favorezcan la toma de decisiones y los criterios para la intervención educativa (Auduc, 2007).
2. Enmarcar el debate y el análisis de forma solidaria más allá de las necesidades individuales y personales.
3. Favorecer la corresponsabilidad y, por tanto, la implicación en el funcionamiento grupal y social (García y Sánchez, 2006).
4. Tomar conciencia de los propios conocimientos buscando la mejor manera de retransmitirlos para hacer partícipes a otras personas y colectivos.

5. Poner en evidencia la necesidad de realizar una reflexión constante sobre los conocimientos, valorando los argumentos de otros entornos aunque esto cuestione la propia formación e incluso la propia experiencia.
6. Ampliar el conocimiento subjetivo mediante las discusiones, argumentaciones, lecturas y análisis de investigaciones recientes en los aspectos tratados a pesar de la percepción de disponer de competencias suficientes (Garreta, 2008).
7. Llegar a la consecución de unos aprendizajes de modo que cada persona sea agente activo en la construcción del conocimiento del grupo recibiendo las aportaciones de los demás, lo que permite la reelaboración y construcción del conocimiento.
8. Por último una recomendación, trabajen para una buena educación emocional, tanto de los alumnos como para la de los profesores. Los conceptos de inteligencias múltiples, inteligencia emocional, educación emocional, empatía, y como afrontar todas estas situaciones es fundamental para el buen funcionamiento de la persona.

REFERENCIAS

- Auduc, J. L. (2007). *Les relations parents-enseignants à l'école primaire*. CRDP de l'académie de Créteil. Paris.
- Bach, E. (2008). *Adolescentes, qué maravilla*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Bernal, F. J. (1985). *La extensión tecnológica del conocimiento*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
- Declaración de Incheon (2015). *Educación de calidad, equitativa e inclusiva así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030*. Foro Mundial sobre la Educación. Incheon, República de Corea.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Ed. Santillana.
- Elzo, J. (2004). *La Educación del futuro y los Valores*. En Ciclo "Debates de educación". Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/esp/elzo0724.pdf>.
- European Parents Association (2001). *Curso de formación de los padres y madres para la participación educativa*. Bruselas. Recuperado de <http://euparents.eu/>
- Espot, M. R. (2006). *La autoridad del profesor: qué es la autoridad y cómo se adquiere*. Madrid: Wolters Kluwer Educación
- Faure, E. (1972). *Apprendre à être*. Paris : Fayard-UNESCO.
- Fernández, P. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- García, A., y Sánchez, C. (2006). La participación de los padres en los documentos institucionales de los centros educativos. En A. García Albaladejo (coord.). *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*, 149-180. Madrid.
- Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública: Las asociaciones de madres y padres del alumnado*. Madrid: CEAPA.
- Bach, E. (2008). *Adolescentes, qué maravilla*. Barcelona: Plataforma Editorial.

Mcfarlane, A. (2001). *El aprendizaje y las tecnologías de la información. Experiencias, promesas, posibilidades*. Aula XXI. Madrid: Santillana.

Montero, I., y Bedmar, M. (2010). *Ocio, tiempo libre y voluntariado en personas mayores*, Polis, 26. Recuperado de <http://polis.revues.org/86>.

Ruiz, D., y Fernández, P. (2009). *Las habilidades emocionales en el contexto escolar*. En P.Fernández, Extremera y otros. Santander: Fundación Marcelino Botín.

Tedesco, J. C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro. Debates de educación*. Barcelona: Fundación Jaume Bofill.

Tintoré, M. (coord.), Arasanz, A., y Adam, J. L. (2010). *Manual de Organización de Instituciones Educativas. Un modelo humanista*. Barcelona: Furtwagen Editores.

Torralla, F. (2015). *Conferencia Seminario Educación emocional: Liderazgo y Empatía*. Colegio Universitario Henry Dunant. Barcelona.

UNESCO (2015). *Repensar l'educació: Vers un bé comú mundial?* Barcelona: Ediciones UNESCO. CAT

Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública: Las asociaciones de madres y padres del alumnado*. Madrid: CEAPA.