



Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes.

Claudia Romagnoli y Gonzalo Gallardo¹

La educación: tarea compartida entre la familia y la escuela

Tradicionalmente se han disociado las capacidades formadoras de la familia y la escuela, generando así una división artificial en cuanto a qué le corresponde a cada uno de estos sistemas. Se ha atribuido en exclusividad a las familias el rol de satisfacer las necesidades biológicas, afectivas y de formación valórica. A la escuela, en cambio, se le ha considerado una institución destinada a la satisfacción de necesidades intelectuales y académicas (Arancibia, Herrera, Strasser, 1999).

De aceptarse a ciegas esta “división de roles”, se niega a las familias la posibilidad de aportar y ser agentes en la educación académica e intelectual de sus hijos, y a las escuelas el enorme potencial formador y socializador que poseen. Además, al creer que constituyen espacios independientes y aislados, emergen culpas, temores y desvalorizaciones cruzadas al evaluar los niveles de desarrollo alcanzados, lo que va directamente en contra de la educación de los alumnos.

Es necesario asumir que ambos sistemas tienen un impacto directo y potente en el logro de todas las dimensiones de la formación integral. Las familias sí influyen en el logro de mejores resultados académicos y las escuelas tienen una responsabilidad importantísima en la adquisición y despliegue de habilidades sociales, valores y formas de convivencia sana, entre otras áreas de las dimensiones socio afectiva y ética. A continuación se presentarán los principales aportes que cada

uno de estos sistemas ofrece a las áreas menos conocidas de su influencia:

1. La Necesidad de una Alianza para Alcanzar el Desafío de Brindar una Educación Integral

1.1 Factores de la familia que afectan el rendimiento académico de sus hijos

La familia es el primer contexto social del niño. La vida cotidiana del hogar es el marco en el cual se aprenden los primeros comportamientos interpersonales. Los padres, los hermanos y otros adultos significativos cumplen el rol de primeros modelos, fundamentales en la formación socio afectiva, en tanto entregan guías de comportamiento y vinculación emocional, sistemas de creencias y valores por medio de sus prácticas y discursos (Arón y Milicic, 1999).

Si el hogar es un pilar fundamental para la formación socio afectiva y moral de sus miembros, lo es también para su desarrollo académico. Se conoce y valora poco la enorme influencia que la familia tiene sobre los rendimientos académicos y sobre la experiencia escolar de sus hijos.

En los últimos años, diversas investigaciones demuestran la estrecha relación entre la participación y compromiso de los padres en la educación y los resultados académicos obtenidos, el mejor comportamiento y la mayor

¹ Con la colaboración de Paula Gessner, Isidora Cortese y Luz María Valdés (ed.)

percepción de autoeficacia académica de los alumnos. **La participación activa de los padres en la educación de sus hijos es garantía de buenos resultados académicos** (Ballen & Moles, 1994; Eurydice, 1997; CIDE – UNICEF, 2000; Akinlolu, 2002).

Variada evidencia obtenida desde importantes investigaciones (Cohen, 2000; Banco Mundial, 1995; Gerstenfeld; 1995; Levin & Belfield, 2002; Marzano, 2000; Casassus & cols., 2001; Cotton & Wikelund, 2001; en Brunner y Elacqua, 2003) da cuenta del alto impacto de las variables familiares sobre los resultados escolares. El efecto de las familias en la educación es determinante, siendo prácticamente igual o más influyente que el efecto de las escuelas al explicar los logros académicos. La familia, la conjunción de los distintos componentes asociados a ésta, tendría una influencia de entre un 40% a un 60% sobre los logros escolares (Brunner & Elacqua, 2003).

En la consideración del denominado “efecto familia” sobre los resultados académicos se consideran diversos componentes o factores. Entre los aspectos socioeconómicos destacan:

- Nivel de ingresos familiar
- Años de estudio de los padres
- Ocupación de los padres

Las investigaciones señalan además, en la comprensión del “efecto familia”, otros elementos – tanto o más importantes que los aspectos socioeconómicos - enmarcados en la convivencia cotidiana en la que nace y se desarrolla un niño (De Bruin & Krol, 2003, Contreras & Larenas, 2005; MDE, 2001). Kellaghan, Sloane, Álvarez y Bloom (1998, en Gubbins & Berger, 2002) concluyen que es **más relevante para el aprendizaje del alumno aquello que hacen los padres en casa, la convivencia de la familia, que sus características socioeconómicas**. Plantean que, sería fundamental entonces:

- La organización de la familia
- El énfasis en el aprendizaje
- El clima afectivo positivo
- La estabilidad emocional entregada por los padres
- La socialización lingüística
- La participación familiar en las tareas escolares

El carácter definitorio del llamado “efecto familia” obliga a considerar el aporte y la presencia de los padres en el proceso escolar como un factor de alto impacto en los rendimientos escolares y desafía a las escuelas a generar las condiciones para establecer una alianza efectiva con sus familias y comunidad.

Cuando la familia se involucra activamente en la educación de sus hijos aumenta la asistencia a clases y disminuye la deserción, lo que permite que los alumnos estén más tiempo bajo un ambiente instruccional y aprendan más. Junto con esto, aumenta en los niños la motivación por aprender, se sienten más satisfechos con la escuela, disminuye el uso de drogas y alcohol y los comportamientos violentos, los niños presentan mejor rendimiento en lectura y matemáticas y con ello disminuyen los índices de repitencia. Además, aumenta la autoestima de los niños, éstos creen en sus capacidades para rendir en la escuela y los jóvenes tienen mayores aspiraciones para el futuro. (Akinlolu, 2002; Cotton & Wikelund, 2001; Epstein, 2002; Ferrara & Ferrara, 2005; UNICEF, 2005, entre otros).

A partir de diversas investigaciones revisadas es posible distinguir tres áreas clave dependientes de las familias que afectan poderosamente el éxito escolar de los niños:

- 1) La Actitud y conductas de los padres frente al aprendizaje:** Padres motivadores, interesados en que sus hijos aprendan y en su evolución, adultos que valoran el conocimiento tanto como un medio y como un fin en sí mismo.
- 2) Los recursos relacionados con el aprendizaje:** La cantidad de libros que se tenga en la casa, el acceso a Internet, la cotidianeidad de la lectura en el hogar (diarios, revistas), etc.
- 3) Clima familiar y estilos de crianza:** Un clima familiar acogedor, respetuoso, afectivo, tolerante y democrático, en donde prime la autoridad y no el autoritarismo, en donde se conozcan los límites y se permita el diálogo, entre otros elementos.

1.2 Influencias de la escuela en el desarrollo socio afectivo y ético de sus alumnos

La escuela tiene dos tareas principales que se interrelacionan: la educación y la formación (Lindsey, 1987, en Arón y Milicic, 1999). Si bien todos reconocen la influencia que tiene la escuela sobre la primera de sus tareas - la calidad de los aprendizajes y rendimientos escolares - es menor la conciencia acerca de la influencia de la escuela sobre la formación socio afectiva y valórica de los niños. Aron y Milicic (1999) explican diferentes elementos de la escuela que la hacen ser un espacio fundamental en la formación socio afectiva de los niños, de los cuales se nombrarán algunos especialmente relevantes.

En primer lugar, las autoras plantean que la entrada del niño a la escuela amplía su mundo social, y junto con ello sus posibilidades de continuar el aprendizaje de habilidades sociales ya iniciado en el hogar. La experiencia escolar implica abrirse a la influencia de relaciones interpersonales con otros adultos significativos y con otros niños. Es por esto que la escuela es considerada la segunda gran agencia socializadora por excelencia.

La formación socio afectiva se lleva a cabo en la sala de clases, en los recreos, en los actos que reúnen a la comunidad educativa y en general en toda la experiencia cotidiana de habitar el contexto escolar. Esta formación es guiada a través de un currículum oculto, aun cuando no se planifique de manera intencionada (Lindsey, 1987, en Arón y Milicic, 1999).

En el nivel de la sala de clases, es el profesor una figura de gran influencia en la vida del niño. Éste actúa como un modelo de conductas sociales y como un formador del comportamiento socio afectivo de los niños mediante la entrega de mensajes explícitos e implícitos, por medio de sus actitudes y refuerzos. En este proceso de formación socio afectiva influyen distintas variables, como por ejemplo:

- El tipo de interacción que establece el profesor con el alumno y entre los alumnos
- El clima de la clase que genere el docente
- Las características personales del profesor (autoestima, forma de vinculación, creencias y expectativas, etc.)
- Las metodologías educativas y las estrategias disciplinarias utilizadas.

Por otra parte, el grupo de pares le da al niño la oportunidad de conocerse a sí mismo, en la medida en que comienza a reconocer sus propias habilidades y limitaciones.

Además, el niño puede entrenar con los compañeros las habilidades sociales, aprendiendo a discriminar entre lo bueno y lo malo en el ámbito de las relaciones interpersonales.

En el nivel del contexto escolar, diversos aspectos afectan la formación social de los niños, tales como el ambiente físico, el estilo educacional y disciplinario, el clima interno de la organización escolar, las normas de convivencia entre otros.

Es así como diversas competencias emocionales y sociales constituyen aprendizajes que se dan o pueden desarrollar al interior de la escuela. Por nombrar a algunas:

- El reconocimiento y expresión de las propias emociones
- La empatía y toma de perspectiva
- Una autoestima positiva y realista
- La capacidad de reflexión crítica
- Habilidades de comunicación efectiva
- La capacidad de toma de decisiones responsables
- La habilidad para negociar
- La capacidad de enfrentar conflictos y tolerar frustraciones
- La capacidad para proponerse metas y cumplirlas
- El desarrollo de conductas pro sociales y el interés por el bien común.

Un buen desarrollo socio afectivo es fundamental para el logro de una buena calidad de vida y absolutamente influyente en el rendimiento escolar. Considerando la importancia de la escuela como espacio de desarrollo de habilidades sociales, resulta necesario asumir el desafío de planificar y diseñar estrategias claras de formación integral en los colegios.

La necesidad de una alianza para alcanzar las metas comunes

En este apartado, se han expuesto los aportes que tanto familias como escuelas hacen a la educación integral de los alumnos. Al analizar qué le corresponde a cada uno de estos sistemas, es indudable la interrelación existente, la infinidad de temas en los que ambos tienen algo que decir y mucho por hacer. Al constatar que el trabajo de los profesores y el de los padres persigue el mismo objetivo: educar de manera integral a los alumnos, resulta indudable la necesidad de unir esfuerzos y actuar de manera conjunta, formando así una estrecha alianza.

2. Características de la Relación Familia y Escuela

2.1 Historia de la relación Familia – Escuela

La necesidad de promocionar la participación de los padres y apoderados en educación y generar estrategias de articulación y alianza entre las familias y las escuelas ha ido creciendo de manera sistemática con el pasar de los años (Morales, 1998; Gubbins, 2001; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura [UNESCO], 2004).

En los años '80, en la Europa Occidental, ocurrieron las mayores transformaciones y reformas en pro de fomentar desde las escuelas la participación y compromiso de los padres con la educación de sus hijos (EURYDICE, 1997; Cairney, 2000).

En Estados Unidos, pese a que las investigaciones y artículos científicos relacionados con la temática se incrementaron de manera importante durante los '80, es en los años '90 cuando se ejecutan políticas claras y se difunde una visión estatal en torno al tema (Ballen & Moles, 1994).

En Latinoamérica y en Chile, desde los años '90 y coincidiendo con el retorno de las democracias, se han ejecutado políticas y acciones en pro de la participación y compromiso de las familias con sus escuelas de modo más sistemático que en todo el desarrollo anterior. Este énfasis surge de los acuerdos en torno a metas y políticas educativas alcanzados en Jomtiem (1990) y Dakar (2000) en el marco del plan "Educación para todos" de UNESCO (en Organización Estados Iberoamericanos [OEI], 2000). Se propone ampliar la concepción de la educación incluyendo en su desarrollo a la comunidad, abriendo las fronteras de la Escuela y situando a la participación ciudadana como estrategia útil para potenciar, mejorar y controlar la calidad de los procesos y resultados educativos (Gubbins, 2001). La idea de participación ofrecida a los padres es de una profundidad mayor a las anteriormente conocidas, entendiendo distintos niveles de participación y de compromiso posible de ser llevado a cabo por los apoderados de manera organizada o individual.

La llegada de la democracia en Chile instala la necesidad de desarrollar desde el Estado un rol que fomente el ejercicio de los derechos ciudadanos, siendo la estimulación de la participación un camino para conseguir esa meta. Uno de los pilares de la Reforma de la Educación desarrollada en los '90, es el eje de participación de padres y apoderados en la educación (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2004). Desde

el MINEDUC, se propone una progresiva descentralización administrativa y financiera, propiciando que en cada escuela se considere la realidad particular de su zona y la incorporación activa de la comunidad donde esté inserta, a fin de favorecer una educación pertinente y de calidad (Bellei, Gubbins & López, 2002). Esto favorece una distribución innovadora del poder al interior de las escuelas, pudiendo los padres ser parte de la creación y gestión del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de sus escuelas y de la creación del Reglamento de Convivencia, participar en los Consejos Escolares y adquirir personalidad jurídica como Centros de Padres (CEPAS), exigiendo prácticas de evaluación en sus escuelas, entre otras acciones (MINEDUC, 2002; 2004).

Generar nuevas estrategias y políticas públicas que fomenten la participación de los apoderados obedece a la visión de que **la educación moderna "sólo puede realizarse plenamente dentro del ámbito de la familia y la escuela** (...) la complejidad del mundo contemporáneo, por un lado, y por otro, los modernos desarrollos de las ciencias psicológicas y sociales – y la difusión que de ellos se ha hecho – han sido los principales factores que han promovido el acercamiento entre el hogar y la institución educativa" (MINEDUC, 2002, p. 9 – 11). La comprensión de la Educación como una experiencia social (Vigotsky, 1978), de la familia y la escuela como sistemas interdependientes y vinculados en torno al niño (Bronfenbrenner 1987) y de éste último como un sujeto que aprende y se desarrolla por múltiples vías (Gardner en 1985) son, en parte, algunos de los desarrollos en ciencias sociales que han impulsado y dotado de sentido a las nuevas políticas públicas ejecutadas con respecto a la relación Familia – Escuela (Wright, Daniel & Himelreich, 1999).

Desde el Estado e instituciones interesadas se han desarrollado variadas estrategias para fomentar la participación de los padres y la articulación Familia - Escuela. En 1990, buscando posicionar a la familia como un actor importante en el proceso educativo, se generó el Decreto 565: Primer Reglamento de Centros de Padres y Apoderados, CEPAS. Luego se desarrollaron programas y materiales, como por ejemplo "Conozca a sus hijos" y "Manolo y Margarita", primeras acciones en Educación de Párvulos (MINEDUC, 2004). El CIDE y el UNICEF, junto al MINEDUC, han desarrollado un notable trabajo con Centros de Padres, para la definición de personalidad jurídica y el conocimiento de sus derechos y deberes (Flamey, Guzmán, Hojman & Pérez, 2002). El 2003 se incorpora a los padres a la campaña del LEM con el material "Cuenta conmigo" (MINEDUC, 2004). Las políticas

de Convivencia Escolar (2002), de Consejos Escolares (2002) y de Participación de Padres y Apoderados (2002), fueron entregando herramientas y espacios que han promovido la participación de las familias en temas relevantes para la educación.

Pero el cambio en las prácticas y en las formas en que se está habituado a desarrollar un tipo de relación no se logra tan sólo por la publicación de una ley o por la gestión de políticas públicas o el desarrollo de estrategias desde el nivel central. Como todo cambio importante, debe sortear diversos obstáculos en su camino. Identificarlos favorecerá la comprensión de muchas de las dificultades que hoy se hacen presentes en la vida cotidiana de las escuelas a la hora de intentar establecer una buena relación familia - escuela.

2.2 Principales obstáculos que dificultan una alianza efectiva

Pese a la nueva consideración del rol y el aporte de los padres al aprendizaje de sus hijos, existe aún una sedimentada tradición de desvinculación entre familia y educación. “A menudo, los maestros o agentes educativos encargados de un programa se sienten incómodos con padres y madres que opinan” (UNESCO, 2004, p.29). La distancia y desvinculación “no son sino el fruto natural y buscado de procesos de escolarización que corrieron siempre en el sentido de ganarle terreno a la familia y a la (in)cultura de origen” (Bellei, Gubbins & López, 2002, p.85). Algunas de las barreras históricas a la participación de los padres en el proceso educativo son las siguientes:

- **La Desvalorización de la cultura de origen de los alumnos:**

Esto sucede principalmente en contextos de pobreza, donde se idealizan los saberes y valores que la escuela entrega por encima de las experiencias, valores y conocimientos que ofrece el hogar. Este menosprecio se transmite tanto simbólicamente como directamente a los padres, generando resistencias y resquemores al intentar crear un vínculo real. Esta tradición es percibida por los padres en algunas escuelas a través de un clima escolar poco acogedor, clima que evita que las familias se sientan respetadas, escuchadas y menos aún necesitadas.

Muchas veces los padres se sienten incómodos cuando su estilo cultural o nivel socioeconómico difiere del de los profesores o tienen un bajo nivel educacional. Esto les intimida y dificulta el acercamiento al profesor o directivos de

la escuela (Ramírez, 1997). Los padres entregan la educación a la escuela, ante la sensación de no poder aportar nada al proceso educativo ni ser bienvenidos en él. Se anula así toda posible buena relación.

- **Una relación caracterizada por el desconocimiento mutuo, la incomunicación y el desencuentro:**

Este tipo de relación se expresa en la imagen recurrente de “padres no comprometidos y profesores indiferentes” (Alcalay, Milicic & Torretti, 2005, p. 151). Existe una arraigada tendencia de familias y profesores por desconocer las situaciones y problemas presentes en cada uno de los sistemas (Ramírez, 1997). Así, los profesores actúan bajo la suposición de que las cosas son “ideales”, tal como “deberían ser”, sin adecuarse a las necesidades de cada niño y familia. Por su parte, las familias exigen y delegan a la escuela y profesores más de lo que les compete o están capacitados para entregar.

- **Débiles canales de participación:**

En general, las familias quieren involucrarse en la educación de sus hijos. El interés existe a todo nivel. Sin embargo, este “querer” no siempre es acompañado de un “saber cómo”. Los padres no necesariamente saben cómo apoyar a los niños en su educación, siendo la escuela quien debiera acoger, informar y comunicar las vías dispuestas para su participación. Sin existir un monitoreo o soporte institucional, el potencial de participación no llega a ser capitalizado por las escuelas al no poseer los espacios ni los canales planificados para recibir a los padres. Tanto el desconocimiento de las familias como la deficiencia de las escuelas por promover la participación, terminan por dejar a los padres fuera del proceso educativo de sus hijos (op.cit).

- **Excesiva delegación en la escuela de la educación de los niños y jóvenes:**

Una dificultad presente en algunas familias, percibida por las escuelas, es la tendencia a “dejar toda la responsabilidad de la educación de los niños y las niñas en el Programa, Jardín Infantil o Escuela” (UNESCO, 2004, p.30). Esta actitud es explicada principalmente por la ya mencionada tradición de desvinculación entre familias y escuela, la falta de tiempo de los padres y el desconocimiento general de cuán fundamental es su participación y compromiso en la educación.

- **Relación centrada en lo negativo:**

La manera tradicional de establecer el vínculo entre familia y escuela es recurrentemente centrada en los problemas. Se cita a los padres para hablar de lo negativo. De manera frecuente los encuentros entre ambas partes (entrevistas con profesores, reuniones de apoderados) se transforman en espacios privilegiados para el señalamiento de las dificultades de los alumnos o aquello que las familias no hacen y que influiría en el rendimiento en el aula de sus hijos. La escuela se constituiría así en el “banquillo de los acusados” para los padres (Alcalay, Milicic & Torretti, 2005).

El énfasis en la crítica a las madres desde la escuela por no dar apoyo en las tareas a sus hijos, en particular, es un fenómeno reconocido y estudiado que no considera el nuevo rol de la mujer en el mundo laboral (UNESCO, 2004). Junto con esto, muchos padres temen preguntar o criticar a los profesores por temor a las represalias que podría acarrear esto, dejando a sus hijos en posición de desventaja en el colegio (Ramírez, 1997).

- **Atribución cruzada de culpas:**

Ambos sistemas, familia y escuela, se culpan y desvalorizan mutuamente frente a los deficientes resultados académicos y la mala conducta de los alumnos (Alcalay, Milicic & Torretti, 2005). “Los profesores atribuyen los bajos resultados de los estudiantes a la falta de compromiso de la familia” (Aylwin, Muñoz, Flanagan & Ernter, 2005, p.67) y la familia, a su vez, culpa a la escuela de no educar bien a sus hijos, señalándola como incompetente. Finalmente, en los casos más extremos, nadie se responsabiliza efectivamente, no hay relación, sólo rencores y suspicacias.

Considerando las dificultades para la generación de una alianza cooperativa entre familia y escuela, el año 1994 un dirigente de Centro de Padres de una escuela de Puente Alto se preguntaba lo siguiente: “**¿Será posible que maestros y apoderados no podamos encontrarnos para enriquecer y mejorar la educación de nuestros hijos y, a la postre, también nuestra propia vida?**” (CEPA E.B N° 3 Domingo Matte, 1994, p.2)

Felizmente hoy -gracias a distintas experiencias exitosas - se sabe que **sí es posible un encuentro entre maestros y apoderados**, que sí son posibles relaciones colaborativas

y articuladas entre las familias y las escuelas y aún más, que éstas tienen un importante impacto en los aprendizajes de los alumnos y la calidad de vida de la comunidad educativa (UNESCO, 2004; Pérez, Bellei, Raczynski & Muñoz, 2004).

La tarea comienza “por casa” y la llamada a “abrir las puertas” a la participación activa y comprometida de los apoderados es la escuela. Conociendo las principales barreras a la generación de una alianza familia – escuela, es más fácil diseñar y planificar las estrategias a seguir.

2.3 Principales características de una alianza efectiva

Toda escuela que pretenda aportar significativamente en la vida y formación de sus niños deberá encontrar maneras de ofrecer accesos y soporte a los padres, y lograr una alianza con ellos (De Bruin & Krol, 2003). A su vez, todas las familias que deseen apoyar a sus hijos en el proceso educativo deberán acercarse a la escuela, mantenerse informadas de lo que pasa en ella y buscar ayuda para motivar y apoyar desde el hogar los aprendizajes de sus hijos. Investigaciones realizadas en diferentes partes del mundo indican que las familias y escuelas otorgan una mejor educación cuando trabajan en alianza. De esta manera puede darse una relación sinérgica entre ambas instituciones sociales, cada una puede potenciar la acción de la otra.

Pero, ¿en qué se refleja esta sinergia entre el hogar y el contexto escolar?, ¿cómo poder reconocer un ambiente educativo en el que se ha construido un sólido compromiso con su comunidad? En las siguientes páginas se presentarán las características principales de una alianza efectiva familia – escuela.

a) Se percibe un sentido común, una misión compartida por las familias y la escuela: La relación se ve guiada por esta meta en común. En algunos casos estudiados se asume, por ejemplo, que la meta de la educación es lograr que todos aprendan, el discurso compartido es que todos pueden aprender, que esta meta se puede lograr. Esto no es sólo un discurso: todas las acciones con las familias de la escuela se articulan en pos de este fin (Pérez, Bellei, Raczynski & Muñoz, 2004).

b) La relación se establece entorno a la cooperación y el trabajo conjunto:

Los espacios de relación entre los sistemas dejan de estar marcados por el enfrentamiento. Desaparecen las críticas mutuas y la primacía de lo negativo, las dificultades del alumno como motivo y temática predominante en los encuentros. El vínculo se establece en torno a la cooperación, el aprendizaje y el bienestar general del niño.

c) La escuela invita a participar y los padres aceptan constructivamente:

La escuela se preocupa de las familias, de que participen y estén presentes y de que tengan toda la información necesaria para ejecutar su rol. Las familias, por su parte, reconocen y valoran la labor de la escuela, expresándolo abiertamente, motivando a profesores y directivos a seguir haciendo bien su trabajo (Alcalay, Milicic & Torretti, 2005; Corthorn & Pérez, 2005).

d) Se mejoran las instancias tradicionales de relación:

Reuniones de apoderados, entrevistas y espacios de participación y representación son diseñados y planificados de manera atractiva, dinámica, flexible y colaborativa (Alcalay, Milicic & Torretti, 2005). Toda actividad se encuentra coordinada con el sentido común perseguido por familias y escuela, los objetivos generales de la institución y las necesidades de los apoderados. Nada queda al azar.

e) Los alumnos perciben la alianza y el encuentro entre familia y escuela:

Disminuyen los enfrentamientos, las desvalorizaciones y las atribuciones cruzadas de culpas. Esta característica es fundamental pues protege la imagen de ambos sistemas a los ojos del niño, pudiendo él confiar en los saberes que recibe en uno u otro espacio. Existe una responsabilización y una legitimación mutua entre familias y escuelas. De esta manera, el niño recibe una educación coherente y cohesionada.

Conociendo las principales características de una alianza efectiva entre las familias y la escuela, resulta importante abordar en profundidad algunos de los relevantes beneficios que conlleva desarrollar una relación cooperativa entre el hogar y el colegio, beneficios que justifican asumir el desafío de llevar a cabo este proceso de cambio y mejora institucional.

2.3.1 Beneficios de una alianza

En apartados anteriores se ha mencionado el fuerte impacto que tiene en la educación de los niños y jóvenes una buena relación entre familia y escuela. Esto ha sido en términos generales, siendo relevante ahora distinguir algunos de los beneficios concretos que esta alianza trae tanto a los estudiantes como a otros actores y ámbitos de la comunidad escolar.

Beneficios para los alumnos:

- Mejoran sus resultados académicos (Gubbins, 2001).
- Reducen sus conflictos, generando así una clima armónico que facilita el aprendizaje (Ramírez, 1997).
- Aprovechan mejor las tareas escolares y mejora el cumplimiento en la entrega de tareas (op. cit.).
- Los alumnos generan una actitud positiva hacia el aprendizaje (Comunidad de padres participando en la educación).
- Aumentan su comprensión de los reglamentos de la escuela (op.cit.).
- Toman conciencia de su progreso y de las acciones necesarias para mantener o mejorar sus buenas calificaciones (op. cit.).
- Los alumnos sienten orgullo por sus padres cuando estos participan activa y efectivamente en las actividades de la escuela (op. cit.).
- Aumenta en los estudiantes su identificación con la escuela o liceo (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2000)

Beneficios para los padres

- Se convierten en protagonistas de la satisfacción de sus necesidades. (Gubbins, 2001).
- Aumenta el compromiso de los padres con la educación (UNICEF, 2000)
- Mejoran la relación con sus hijos (Comunidad de padres participando en la educación).
- Los apoderados mejoran en la supervisión del desempeño escolar de sus hijos, tomando conciencia de sus progresos

(Ramírez, 1997) (Comunidad de padres participando en la educación).

- Aumenta en los padres su autoestima y sentimiento de eficacia (Ramírez, 1997).
- Se sienten valorados cuando las puertas de la escuela están abiertas para ellos y generan un sentimiento de pertenencia con la escuela (Comunidad de padres participando en la educación).
- Mejora la relación de los padres con los profesores (Ramírez, 1997).
- Aumenta la comprensión de los padres respecto a los programas y políticas escolares. Del mismo modo, comprenden mejor el trabajo que realizan los profesores, continuando o ampliando las actividades en el hogar (Comunidad de padres participando en la educación).
- Presentan respuestas efectivas ante los problemas de los estudiantes (op. cit.)

Beneficios para los profesores

- Con la participación de las familias, los profesores cuentan con mejores herramientas para conocer a sus estudiantes (UNICEF, 2000).
- Se maximizan los recursos materiales y de tiempo al recibir apoyo y ayuda directa de los padres (Ramírez, 1997).
- Se logra un mayor conocimiento de las expectativas y necesidades de los padres y con ello más posibilidades de atenderlas (op. cit.).
- Se genera mayor apoyo y comprensión por parte de los padres hacia el profesor, con lo que se logra una alianza sinérgica en pos de la educación de los estudiantes. (op. cit.).
- Los profesores aumentan su habilidad para solicitar y entender los puntos de vista de las familias acerca del progreso de sus hijos y los programas educativos (Comunidad de padres participando en la educación).

Beneficios para la organización escolar

- Aumentan los recursos humanos y materiales y surgen nuevas ideas para mejorar el establecimiento educacional (UNICEF, 2000)
- Mejoran los resultados y la gestión de los recursos, haciendo las inversiones más pertinentes a las necesidades y prioridades de la población escolar (Gubbins, 2001).

- Se toma conciencia de las perspectivas de los padres en el desarrollo de políticas y decisiones de la escuela. Con esto se contribuye a la construcción de una comunidad integrada y participativa. (Comunidad de padres participando en la educación).
- Se facilita el logro de los Objetivos Fundamentales Transversales y con ello se hace más eficiente la formación valórica (UNICEF, 2000)
- Mejora el clima escolar, dada la mejor relación entre las familias y los profesionales de la educación (op. cit.)
- Mejora la pertinencia de la educación y el aprendizaje significativo (op.cit).

Beneficios para la sociedad

- La participación de los padres manifiesta que la educación es responsabilidad de toda la sociedad (UNICEF, 2000)
- Desde una mirada social y política, la participación de los padres en la educación, especialmente aquella organizada, constituye un modo de ejercicio de la ciudadanía y fortalecimiento de la sociedad civil y a la vez de construcción de una cultura democrática participativa (Gubbins, 2001).
- El fomento de la presencia y el desarrollo de los medios y canales de participación, representación y demanda de padres y apoderados constituye una buena estrategia para generar cambios en el sistema, en tanto exige información para evaluar la calidad de la educación impartida y comparar con la oferta realizada por otras escuelas. Esto obliga a los establecimientos educacionales a entregar una educación de calidad para mantenerse en el sistema (op. cit.).

2.4 La participación activa de las familias: un desafío de las escuelas

En el camino a desarrollar una alianza efectiva con su comunidad de padres, son las escuelas las invitadas a “abrir sus puertas” a la participación y compromiso de los padres en la educación de sus hijos. La participación será un eje del trabajo con las familias.

Siendo tan relevante asumir el desafío de fomentar y facilitar la participación de los padres y apoderados, resulta

fundamental desarrollar una breve reflexión en torno al concepto de participación, conocer qué es, en qué consiste la participación y sus múltiples vías y niveles de realización.

Participación es “integrarse activamente a la comunidad educativa con el fin de aportar al mejoramiento de la calidad de la educación” (Flamey & Pérez, 2005, p.10). La participación puede ser ejercida de variadas formas, en distintos ámbitos y niveles de influencia. Esta corresponde a “todas las prácticas, conductas, interacciones con la escuela, funciones y roles que los padres ejecutan o desempeñan afectando la educación formal de sus hijos” (Martinello, 1999, p. 76). El diagnóstico de las modalidades de participación de los padres en cada escuela será el punto de partida para impulsar una iniciativa en esta línea.

Lo primero que una escuela debe preguntarse al momento de optar por incluir a las familias en la educación es en qué áreas pueden aportar los padres, dónde es que su participación resulta fundamental y posible. A continuación se presenta una clasificación general de los distintos ámbitos en que la presencia de los apoderados resulta fundamental (Flamey & Pérez, 2005).

Ámbitos de participación:

¿Cuáles son las áreas o ámbitos de participación en que la escuela puede recibir a sus apoderados?

- a) Promoción y refuerzo de los aprendizajes:** Las familias tienen una influencia directa sobre los aprendizajes y los logros académicos de los alumnos. La participación de los apoderados puede darse en esta área en las más diversas formas, tanto en el hogar como en la escuela. En casa, los padres participan supervisando los progresos de sus hijos, motivando la realización de tareas, el estudio y la lectura. En la escuela, siendo una ayuda presente en el aula, ayudando a confeccionar materiales, participando en el diseño curricular. La escuela debe proveer ideas y guías a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos con el estudio (tareas y demás aspectos del plan de estudios).
- b) Optimización de una buena gestión:** Los padres pueden aportar tanto individual como asociadamente (Sub centros, Cepas) en todos los aspectos relacionados con la organización de la escuela que facilitan su buen

funcionamiento. Los espacios de participación son amplios, pues su aporte puede desplegarse tanto en la Gestión Pedagógica (Asistencia en la elaboración del PEI, en el diseño de reglamentos o en la confección de proyectos de mejoramiento) como en la Gestión Administrativa (Adquisición y planificación del uso de infraestructura y mobiliario escolar, recolección de fondos o generación de canales institucionales de consulta e información).

- c) Actividades de extensión a la comunidad:** Los apoderados pueden participar de la vida cotidiana de la escuela y sentirse parte ésta, a través de espacios de apertura que la escuela genere. Actividades tales como talleres, ofertas de nivelación de estudios, charlas informativas o exposiciones artísticas, científicas o deportivas de los alumnos, son ejemplos de actividades que acercan y promueven la participación de los padres en la educación. Una escuela “que tiene como misión la formación en un sentido amplio, debe aportar al desarrollo de todos sus miembros” (op. cit).

Considerando estas tres amplias áreas o ámbitos que la escuela puede ofrecer para la participación, resulta interesante preguntarse hasta dónde puede llegar el aporte de los apoderados, cuánto y en qué niveles pueden llegar a influir los padres.

Niveles de participación:

¿Cuáles son los niveles de participación en los que pueden intervenir e influir los padres?

Se habla de niveles de participación según el grado en que las familias se involucran en el quehacer educativo. Sintetizando los aportes de Gubbins y Berger (2002) y los lineamientos de la Política de participación de Padres y Madres (MINEDUC, 2004), estos niveles pueden ser clasificados en 5 categorías, comparables a los peldaños de una escalera hacia la participación plena (Flamey & Pérez, 2005):

- a. Nivel de información:** Constituye un requisito base para la participación. En este nivel se espera que los padres cuenten con la información necesaria para comprender y opinar al interior de la escuela. Ellos requieren estar al tanto de los objetivos perseguidos por la escuela, sus

reglamentos de convivencia, sus programas académicos y sus resultados. Además, deben conocer los alcances, límites, espacios y tiempos dispuestos por la escuela para su participación.

b. Nivel de colaboración: Es el nivel más común de participación y puede tomar las modalidades más diversas. Algunas formas de colaboración pueden ser de carácter presencial (asistencia a actos o eventos), productivo (reparación de infraestructura, equipamiento y materiales didácticos), pedagógico (apoyo y mediación de los aprendizajes) o de financiamiento (gestionar fondos), por ejemplo. En este nivel, la escuela abre sus espacios, ampliando las posibilidades de colaboración y participación de sus apoderados, haciendo visibles los distintos nichos en que el aporte voluntario de las familias resulta relevante.

c. Nivel de consulta: En este nivel, sostenedores, directivos o profesores consultan a los padres antes de tomar sus decisiones, los incluyen en cuanto a voz legítima dentro del contexto educativo. La información recabada en estas consultas es un importante insumo para la toma de decisiones en cuanto a planificación, diseño, ejecución y evaluación de acciones a nivel de convivencia escolar, gestión pedagógica y administrativa u otro ámbito de interés. A partir de este insumo puede haber dos alternativas:

- i. La escuela abre la posibilidad de que los padres emitan su opinión, pero no es una obligación llevar a cabo las decisiones de éstos, dejando claro el procedimiento desde el comienzo.
- ii. La escuela no sólo se interesa por pedir las opiniones de las familias, sino que cada instancia incorpora las propuestas al proceso de toma de decisiones institucional, teniendo un claro efecto en el diseño y ejecución de las distintas acciones (pedagógicas, administrativas, etc.)

d. Nivel de toma de decisiones: Este nivel es considerado uno de los más efectivos en el marco de una real participación ciudadana. Consiste en incorporar, con derecho a voz y voto, a uno o más representantes de los apoderados en las instancias máximas de toma de decisiones de la escuela

(como los Consejos Escolares) o, en mayor profundidad, en permitir a los apoderados asumir responsabilidades o cargos a nivel de la gestión administrativa o pedagógica de la escuela (programas, proyectos de innovación, consejos directivos u otros). Este nivel enriquece las decisiones cotidianas de las escuelas y las valida de manera potente frente a la comunidad educativa.

e. Nivel de control y supervisión ciudadana: Este nivel otorga a padres, madres y apoderados/as el rol supervisor del cumplimiento del proyecto educativo y de la gestión del establecimiento. Requiere de la existencia de los niveles anteriores y de la superación de la percepción, por parte de profesores y directivos, de los apoderados como una “amenaza”, para pasar a considerarlos como interlocutores válidos y con derecho a aportar.

Es necesario que cada escuela logre aunar criterios y decidir el tipo de participación que espera de sus familias, cuáles son los espacios para ello, y con qué recursos cuentan para su desarrollo. De este modo, se podrán diseñar estrategias que permitan efectivamente abrir espacios a la participación, cada vez más profundos y amplios, que logren convocar a las familias de la comunidad.

Referencias Bibliográficas

Akinlolu, D. (2002). “La implicación de los padres, el interés en la escolarización y en el entorno escolar como factores determinantes de la auto-eficacia académica”. En Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y psicopedagógica. Nº 5-3 (1), 163-180. Extraída en Julio 2007, de Revista de Investigación Psicoeducativa y psicopedagógica http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/contador_Art.php?articulos/5/espanol/Art_5_40.pdf

Alcalay, L., Milicic, N., Torreti, A. (2005). Alianza Efectiva Familia Escuela: Un Programa Audiovisual Para Padres. Psykhe, Vol.14. nº2, 149-161. Santiago, Chile

Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, K. (1999). Manual de Psicología Educacional. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Arón, A.M. & Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Arón, A.M. & Milicic, N. (1999). Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales. Santiago: Editorial Universitaria.

- Aylwin, M., Muñóz, A.L., Flanagan, A. & Ernter, K. (2005). Buenas prácticas para una pedagogía efectiva: Guía de apoyo para profesoras y profesores. Santiago de Chile: Ministerio De Educación [MINEDUC] – Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF].
- Ballen, J., & Moles, O. (1994, September). Strong families, strong schools: Building community partnerships for learning. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Bellei, Gubbins & López (2002). Participación de los Centros de Padres en la Educación: Expectativas, Demandas, Desafíos y Compromisos. Santiago de Chile: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación [CIDE] / UNICEF.
- Bronfenbrenner, U. (1987) La ecología del desarrollo. Barcelona: Paidós
- Brunner, J.J. & Elacqua, G. (2003). Informe Capital Humano en Chile. Santiago: Universidad Adolfo Ibáñez.
- Brunner, J.J. & Elacqua, G. (2003) Factores que inciden en una educación efectiva: Evidencia internacional. Extraído en Junio 2007 de Portal Educativo de las Américas: <http://www.educoas.org/portal/bdigital/lae-ducacion/139/pdfs/139pdf1.pdf>
- Cairney, T. H. (2000). Beyond the classroom walls: The rediscovery of the family and community as partners in education. En *Educational Review: Special Issue: The Future of Education*. Birmingham: Junio, Vol. 52, Iss. 2. 163 – 174.
- Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J.E., Palafox, J.C., Willms, D., Sommers, A.M, et al. (2001). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.
- CIDE – UNICEF. (2000). Diálogo Social: Participación de los Centros de Padres en la Educación. Santiago de Chile: CIDE/UNICEF.
- Centro de Padres [CEPA] E.B N° 3 Domingo Matte. (1994). La Educación es tarea de todos. En *Revista de Educación MINEDUC* N° 220, Septiembre, 2.
- Contreras y Larenas, M.I. (2005). Drogas, relaciones familiares y rendimiento escolar: evidencia para Chile. Universidad de Chile.
- Corthorn, C. & Pérez, L.M. (2005). Educación de Calidad para nuestros hijos: Guía de apoyo para la familia. Santiago de Chile: MINEDUC – UNICEF.
- Cotton, K. & Wikelund, K. (2001). Parent involvement in education. School Improvement Research Series. Northwest Regional Educational Laboratory.
- Chile, Ministerio de Educación [MINEDUC] (2002). Política de Participación de Padres, Madres y Apoderado/as en el Sistema Educativo. Santiago de Chile: MINEDUC, División de Educación General, Unidad de Apoyo a la transversalidad.
- Chile, Ministerio de Educación [MINEDUC] (2002). Política de Convivencia Escolar. Santiago
- Chile, Ministerio de Educación [MINEDUC] (2002). Política de Consejos Escolares. Santiago de Chile: MINEDUC, División de Educación General, Unidad de Apoyo a la transversalidad.
- Chile, Ministerio de Educación [MINEDUC] (2004). Material de Apoyo: Unión comunal de Centros de Padres y Apoderados/as: un espacio de construcción colectiva. Santiago de Chile: MINEDUC, Unidad de Apoyo a la transversalidad.
- De Bruin, A. & Krol, B. (Ed.). (2003). Family literacy. From theory to practice. Newark, Delaware: International Reading Association.
- Epstein, J.L. & Sheldon, S.B. (2002). Present and accounted for: improving student attendance through family and community involvement. En *The journal of educational research*. Vol. 95, No. 51, Mayo/Junio 2002. Washington, D.C
- EURYDICE (1997) The role of the parents in the Education Systems of the European Union. Brussels: Eurydice: the Information network on Education in Europe.
- Ferrara, M.M. & Ferrara, P.J. (2005). Parents as partners. Raising awareness as a teacher preparation program. The clearing house. Noviembre/Diciembre 2005, pp.77-81. Heldref Publications.
- Flamey, G., Guzmán, A., Hojman, V., Pérez, L.M (2002). Participación de los Centro de Padres en la educación Ideas y herramientas para mejorar la organización. Publicación UNICEF.
- Flamey, G. y Pérez, L.M (2005). Participación de los Centros de Padres en la Educación. Ideas y Herramientas para Mejorar la Organización. Publicación UNICEF.
- Gardner, M. - (1985) Ruedas, vida y otras diversiones. matemáticas. Labor. Barcelona.
- Gubbins, V. & Berger, C. (2001). Hacia una alianza efectiva entre familias y escuelas. *Revista Persona y Sociedad*, pp.71-86. Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales ILADES, Santiago.
- Gubbins, V. & Berger, C. (2002). Hacia una alianza efectiva entre familias y escuelas. Universidad Alberto Hurtado, ILADES. Santiago, Chile.
- Martiniello, M (1999). Participación de los Padres en la Educación: Hacia una Taxonomía para América Latina. Development Discussion Paper No. 709, June 1999. Harvard Institute for International Development, Harvard University: EEUU. Extraído en Junio 2007 de Center of International Development at Harvard University: <http://www.cid.harvard.edu/hiid/709.pdf>
- Michigan Department of Education. (2001). What research says about parent involvement in children's education in relation to academic achievement. En [www. \(Michigan Department of Education, 2001\). gov/mde](http://www.michigan.gov/mde).
- Morales, F. (1998). Participación de Padres en la Escuela: Componente para la formación de profesores. Serie Documentos N° 2. Santiago de Chile: CIDE.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura [UNESCO] (2004). Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana. Santiago de Chile: UNESCO / OREALC.

Organización Estados Iberoamericanos [OEI] (2000). Declaración Mundial sobre educación para todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Extraído en Junio 2007, de OEI <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>

Pérez, L.M., Bellei, C., Raczynski D., & Muñoz, G. (2004) ¿Quién dijo que no se puede?: Escuelas Efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: UNICEF.

Ramirez, V. (1997). La relación familia -escuela. Documento Valores UC

Vigostky, L.S.(1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona: Crítica.

Wright, K., Daniel, T. & Himelreich, K. (1999). Preparation for building Partnership with Families: A survey of teachers, teacher educator and school administrators. USA: University of Kentucky.

Oficina de educación del Condado de Santa Clara (s/f). Comunidad de padres participando en la educación. Recursos para las familias y comunidades. EEUU. Extraído en Julio 2007 de Portal Santa Clara County Office of Education: http://www.sccoe.k12.ca.us/depts/sdfsc/docs/Parent_Community_Booklet_Spanish.pdf

RECURSOS VALORAS UC COMPLEMENTARIOS



DOCUMENTOS:

- “Propuestas Valores UC para la construcción de una alianza efectiva familia escuela” (2007).

FICHAS:

- “Participación y apoyo de los apoderados en la conformación de Comunidades de Curso” (Valoras UC, 2007).
- “Factores de la Familia que afectan los rendimientos académicos” (Romagnoli y Cortese, 2007)
- “Desarrollar la autoestima de nuestros hijos: tarea familiar imprescindible” (Milicic, 2003).
- “Agresividad y Violencia en el Colegio: Estrategias educativas para Padres y Profesores” (Romagnoli, 2007).
- “Para lograr una buena comunicación con los hijos” (Romagnoli, Morales, Kuzmanic, 2006)
- “La familia y su rol en la prevención de conductas de riesgo: factores protectores” (Romagnoli, Kuzmanic y Caris, 2006)

HERRAMIENTAS:

Valoras UC ofrece una serie de herramientas para reflexionar y organizar una alianza efectiva familia escuela tanto en reuniones y talleres de apoderados, como en talleres docentes y de curso.