

This article was downloaded by: [Universidad de Leon]

On: 26 May 2014, At: 10:17

Publisher: Routledge

Informa Ltd Registered in England and Wales Registered Number: 1072954 Registered office: Mortimer House, 37-41 Mortimer Street, London W1T 3JH, UK



Cultura y Educación: Culture and Education

Publication details, including instructions for authors and subscription information:

<http://www.tandfonline.com/loi/rcye20>

Romper las barreras entre la familia y la escuela. Experiencia de investigación-acción en los centros escolares para promover la relación con las familias

Enrique-Javier Díez^a & Eloina Terrón^a

^a Universidad de León; Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Valencia de D. Juan (León)

Published online: 23 Jan 2014.

To cite this article: Enrique-Javier Díez & Eloina Terrón (2006) Romper las barreras entre la familia y la escuela. Experiencia de investigación-acción en los centros escolares para promover la relación con las familias, *Cultura y Educación*, 18:3-4, 283-294

To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1174/113564006779172993>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

Taylor & Francis makes every effort to ensure the accuracy of all the information (the "Content") contained in the publications on our platform. However, Taylor & Francis, our agents, and our licensors make no representations or warranties whatsoever as to the accuracy, completeness, or suitability for any purpose of the Content. Any opinions and views expressed in this publication are the opinions and views of the authors, and are not the views of or endorsed by Taylor & Francis. The accuracy of the Content should not be relied upon and should be independently verified with primary sources of information. Taylor and Francis shall not be liable for any losses, actions, claims, proceedings, demands, costs, expenses, damages, and other liabilities whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with, in relation to or arising out of the use of the Content.

This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Any substantial or systematic reproduction, redistribution, reselling, loan, sub-licensing, systematic supply, or distribution in any form to anyone is expressly forbidden. Terms & Conditions of access and use can be found at <http://www.tandfonline.com/page/terms-and-conditions>

Romper las barreras entre la familia y la escuela. Experiencia de investigación-acción en los centros escolares para promover la relación con las familias

ENRIQUE-JAVIER DÍEZ Y ELOINA TERRÓN
*Universidad de León; Equipo de Orientación Educativa
y Psicopedagógica de Valencia de D. Juan (León)*



Resumen

En este artículo se expone el programa de formación y asesoramiento en habilidades de comunicación que se ha desarrollado conjuntamente entre la Universidad de León y uno de los Equipos de Orientación Educativa de León. Está dirigido tanto al profesorado como a las familias de los centros educativos de primaria y su objetivo pretende romper las tradicionales barreras en la relación entre ambos agentes educativos.

El programa se articuló en torno a vídeos diseñados y elaborados expresamente para este programa de cara a facilitar el modelado de las habilidades de comunicación a través de juego de roles y simulación. El seguimiento y evaluación de la mejora en estas relaciones nos ha llevado a concluir que este tipo de apoyo es enormemente valioso para la creación de una comunidad de interacción efectiva en el entorno escolar.

Palabras clave: Formación del profesorado, relación familia-escuela, habilidades de comunicación, nuevas tecnologías.

Breaking barriers between the family and school: A research-action programme in schools to promote relations with families

Abstract

The paper describes a training and evaluation programme in communicative skills which has been developed jointly by the University of León and an Educational Guidance Team in León (Spain). The programme is aimed at both teachers and parents of pupils in primary education centres, and its purpose is to remove traditional communication barriers between teachers and parents in their relation as educational agents. It is based on videos specifically designed and made with the intention of facilitating communicative skill models which were then practised using role-play and simulation. Follow-up and evaluation of school-family relations has led us to conclude that this type of support is of great value for an effective, interactive community within the school environment.

Keywords: Teacher training, family-school relation, communication skills, new technologies.

Correspondencia con los autores: Universidad de León. Dep. Didáctica General, Específicas y Teoría. Facultad de Filosofía. Despacho 138. 24071 León. E-mail: dfcedg@unileon.es
Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Valencia de D. Juan. 24200 León. E-mail: eloyna2001@hotmail.com

Original recibido: Julio, 2006. *Aceptado:* Octubre, 2006

Introducción

En este artículo se expone el programa de formación en habilidades de comunicación, desarrollado mediante el uso de vídeos didácticos y dirigido a la comunidad educativa (tanto al profesorado como a las familias) de varios centros educativos en la provincia de León, con la finalidad de romper las tradicionales barreras en la relación entre ambos agentes educativos.

Nuestra labor profesional como docentes no se reduce, al aula, a los niños y niñas. Va mucho más allá. Es una labor inmersa en un contexto organizativo que ha de contar con la relación entre las personas adultas que componen la comunidad educativa y que no siempre es fácil (Torío, 2004). Quizá sea uno de los aspectos menos visibles en el mundo de la educación, pero que más nos afecta al profesorado y que más influye en el funcionamiento de los centros escolares y en el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado.

En toda organización escolar siempre hay una relación social, una interacción comunicativa que da credibilidad y valor a la intervención pedagógica. De hecho toda relación, incluida la pedagógica, se centra fundamentalmente en la comunicación. La mayor parte de la actividad docente y organizativa de las escuelas está centrada en la comunicación (Ordóñez, 2005). Es la fuente fundamental de los conflictos que suceden en los centros y, paradójicamente, de las posibilidades de solución. Y con las familias es el eje central y, en algunos casos, casi único de la relación que se establece entre ambos contextos.

Consideramos que el dominio de determinadas habilidades de comunicación es imprescindible en nuestra sociedad actual. Y no sólo de cara a nuestro alumnado, sino también para el propio profesorado y las familias (van-der Hofstadt, 1999; 2003). Manejar estas estrategias proporcionará al profesorado y a las familias una mayor seguridad y motivación en la relación entre ambos sectores de la comunidad, lo cual repercutirá, a su vez, en una mayor coordinación educativa entre ellos y, por ende, en una mejora de la eficacia educativa con el propio alumnado.

Desde este planteamiento nos propusimos, entre la Universidad de León y uno de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) de León, desarrollar un proyecto de Investigación-acción-participativa que, centrándose en la formación y asesoramiento en habilidades de comunicación, pusiera en marcha un proceso de autoformación progresiva y colegiada, tanto del profesorado como de las familias de los centros educativos de la zona a la que atiende este equipo (Díez, Terrón y Alfonso, 1999).

Este programa se desarrolló como “proyecto piloto” inicial en un colegio rural agrupado (CRA) de la provincia de León, figura organizativa y administrativa que permite que los centros escolares de varios núcleos de población se unan y puedan funcionar como un colegio público único. Al aglutinar en un único equipo docente y educativo a todo el profesorado y alumnado de infantil y primaria de pequeñas escuelas de distintas localidades, próximas entre sí, todos sus profesores y profesoras pasan a constituir un equipo docente completo que mantiene una coordinación para el desarrollo del proyecto educativo común y de los diferentes proyectos curriculares, así como para organizar todo tipo de actividades conjuntas, a través de las reuniones periódicas que celebran sus distintas comisiones.

En un contexto rural y, dado las etapas educativas que agrupan los CRAs, la relación entre la familia y la escuela es fundamental, no sólo por la influencia que el contexto familiar tiene para el niño y la niña en general, sino por la proximidad y cercanía de las interacciones y relaciones que se dan en un entorno tan reducido. Si la buena relación potencia muchísimo la coordinación y una educa-

ción compartida, cualquier roce o conflicto se agranda en la misma proporción. Por eso se consideraba tan necesario cuidar la comunicación entre la familia y la escuela.

Desde la escuela se ve fundamental la colaboración de la familia para conseguir éxito en el proyecto educativo planteado con el alumnado, pero no siempre la forma de interactuar del profesorado y la familia ha creado ese acercamiento; más aun, en algunas ocasiones se observaba que es la negativa interacción entre estos dos contextos la que realmente incide en el proceso de aprendizaje del alumno o de la alumna (Hinojo y Cáceres, 2005).

Es en este contexto en el que se encuadra la actuación del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la zona, desde un planteamiento de apoyo y orientación al profesorado en su acción educativa, ya que uno de los objetivos del plan de actuación de los Equipos de Orientación es, justamente, favorecer la relación entre la familia y la escuela. También se ha tenido en cuenta que ésta era una de las pretensiones recogidas por el propio profesorado en el plan de acción tutorial del centro y que, efectivamente, se confirmó en la detección de necesidades que se llevó a cabo inicialmente.

Proceso inicial y diseño del programa

El primer paso, y uno de los más importantes en todo proceso de innovación y mejora de una organización educativa, es que realmente dicho proceso no sea directamente “impuesto” desde fuera y responda a las necesidades reales de la comunidad educativa de dicho centro.

Por eso este proyecto buscaba ajustarse a sus necesidades reales, definidas por la propia comunidad educativa y que diera respuesta a su situación concreta. Lo cual implicaba involucrar a toda la comunidad desde el comienzo, para no ofrecer soluciones a sus “problemas” únicamente desde fuera. En este sentido consideramos que se trataba de un proceso de investigación-acción participativa en donde el protagonismo y el control lo debían tener las propias personas implicadas en el cambio y no los agentes externos, cuya función principal iba a ser el de apoyo y asesoramiento.

Los agentes externos, es decir, el Equipo de Orientación y la persona de la Universidad que asesoraba, también participaban, pero apoyando el proceso de detección de necesidades y análisis de los resultados. En este sentido se llegó a acordar un esquema para priorizar las necesidades del centro en función de la tabla I.

TABLA I
Necesidades percibidas y expresadas, presentes y prospectivas

	Necesidades presentes	Necesidades prospectivas
Necesidades percibidas	Son las observadas por los agentes externos, urgentes e imprescindibles.	Son las observadas por los agentes externos, que sin ser urgentes, se considera necesario responder en un futuro próximo.
Necesidades expresadas	Son las expresadas por la comunidad, como urgentes e imprescindibles.	Son las expresadas por la comunidad de cara al futuro en función de las nuevas demandas.

A partir de las respuestas a los dos breves cuestionarios aplicados (uno dirigido al profesorado y otro a las familias), en los que se intentaba delimi-

tar cuáles eran los aspectos educativos a los que daban más importancia para que el alumnado tuviera éxito en la escuela, se constató que una de las necesidades fundamentales percibidas y más reiteradamente expresadas era la coordinación entre la familia y la escuela para mejorar el funcionamiento del centro y ayudar a los niños y niñas a mejorar su propio proceso de aprendizaje. Fue la elegida como eje central de este programa. Posteriormente, se les pidió delimitar cómo abordar esta relación, a través de entrevistas y grupos de discusión.

Las entrevistas y los grupos de discusión se centraron en indagar sobre la efectividad real de los canales de comunicación habituales ya establecidos entre la familia y la escuela (los establecidos formal y obligatoriamente por la legislación). Se analizó si la forma de realizar las entrevistas y las reuniones con las familias creaba una relación comunicativa fluida y gratificante, tanto para las familias como para el profesorado. Si facilitaba una coordinación eficaz que ayudara a los hijos e hijas en su progreso de aprendizaje y en su integración escolar. Si las formas habituales en las que se hacían estos encuentros daban a los actores (tanto a las familias como al profesorado) la sensación de sentirse acompañados y apoyados, o al contrario, la sensación que perduraba es la de ser evaluados (en el caso del profesorado) o criticados (en el caso de las familias), como ya se había sugerido en los resultados de los cuestionarios. En definitiva, si estaban ayudando a generar un clima de confianza mutua o un clima de desconfianza y recelo entre las familias y la escuela.

Por un lado, una buena parte del profesorado manifestó, de forma reiterada, que los padres y las madres, en muchas ocasiones, no colaboraban, no acudían a las entrevistas —unos— y que, sin embargo, otros venían quizás en exceso; decían que no conseguían cumplir los objetivos que se proponían en las entrevistas con ellos y ellas. Por otra parte, las familias comentaban que tenían dificultades para entender y conectar con el profesorado. De hecho, algunas familias, para describir su percepción de las relaciones con la escuela, utilizaban expresiones como: “siempre nos llaman para quejarse o para echarnos la bronca”; “sólo nos llaman cuando algo va mal”; “se nos piden cosas que no sabemos hacer”; “sentimos que se nos llama para criticarnos y parece que lo hacemos mal con nuestros hijos, ¿entonces tenemos la culpa de que vayan mal?”.

La sensación que se percibía en la relación familias-profesorado era que, a pesar de las buenas intenciones, persistía una falta de confianza entre ambas partes de la comunidad educativa: el profesorado observaba y consideraba que existían aspectos que debían cambiar en el contexto familiar para que el proceso de aprendizaje tuviera éxito, y viceversa, las familias achacaban las dificultades de aprendizaje de sus hijos e hijas, a algo relacionado con la escolaridad y el centro educativo.

Este problema es habitual en muchos centros educativos. Pero en este centro había una especial sensibilidad por parte del equipo directivo respecto a este problema, por lo que fue posible que el claustro de profesores y profesoras lo asumiera como un reto a superar, no como una crítica frente a la que defenderse, asumiendo el diseño de un programa de habilidades de comunicación como una estrategia de mejora profesional y no como un cuestionamiento de su labor.

Además en ambos sectores, tanto en las familias como en el profesorado, parecía existir el firme interés y la necesidad real de mejorar esa situación. También consideraban ambos que el aprendizaje de habilidades de comunicación y resolución de conflictos no solo incidiría en esta acción, sino que supondría una mejora de sus relaciones y una mayor autoconfianza en las relaciones.

Por todo ello, se decidió centrar el programa en los dos espacios privilegiados de relación comunicativa entre la familia y la escuela:

- Las entrevistas individuales entre el tutor y la familia.
- Las reuniones de grupo con las familias de un curso escolar convocadas por el tutor o la tutora.

Se centró la actuación en estas dos situaciones por considerar que era en ellas donde más se podía construir esa relación de confianza. La entrevista entre el profesorado y la familia es una acción fundamental, que en muchas ocasiones va a crear expectativas para los futuros encuentros entre la familia y la escuela y va a modular la relación global que se tenga con el resto del profesorado y con el centro en general.

La finalidad primordial era, pues, crear un acercamiento entre ambas partes que permitiera generar un clima de confianza suficiente para favorecer un encuentro y una acción educativa conjunta.

La aplicación de este proyecto "piloto" y experimental fue realmente posible por la implicación consciente y compartida del grupo de profesorado del centro. De hecho, el proceso de detección de necesidades y el trabajo compartido que implicó, supuso que tanto el claustro de profesorado, como el equipo directivo del centro asumieron el proceso como algo propio, decidiendo ponerlo en práctica. Por eso esta experiencia fue un auténtico proceso de investigación-acción-participativa en el que el protagonismo, desde sus inicios y a lo largo de todo el desarrollo del mismo, ha sido de las propias personas implicadas, especialmente el profesorado que fue quien, de alguna forma, lo dinamizó y lideró.

El programa de habilidades de comunicación

En función de los resultados obtenidos, tras el proceso de detección de necesidades, el EOEP presentó al equipo directivo del CRA, un esbozo inicial de un programa específico sobre habilidades de comunicación y relación, dirigido inicialmente al profesorado y, posteriormente, a las familias, con la intención de llegar a un trabajo conjunto con ambos colectivos, que supusiera un proceso de formación compartido de la comunidad educativa.

La decisión de comenzar con el profesorado era una opción estratégica, valorada con el equipo directivo, y expuesta posteriormente al propio claustro de profesorado, pues se considera que si el profesorado se involucra activamente, las familias se embarcarían en el programa con mejores expectativas respecto a la efectividad de la acción, pues les comprometería a ambos. También porque consideramos que quienes marcan y/o deben marcar, la pauta de la relación son los profesionales, el profesorado (Martínez, 2005).

En función de ello se delimitaron los objetivos básicos del programa:

1. Romper las tradicionales barreras entre la familia y escuela comenzando por mejorar y facilitar la comunicación entre el profesorado y las familias.
2. Iniciar el proceso a través del entrenamiento en cómo llevar a cabo entrevistas con las familias que facilitaran crear un clima de confianza y cooperación con el centro.
3. Incidir, analizar y hacer visible uno de los aspectos fundamentales de la comunicación: las expectativas que tenemos sobre los otros y las otras y cómo esto puede modificar la comunicación y la interacción.
4. Orientar la intervención del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, como agente de apoyo externo, en una línea más de asesoramiento a la comunidad educativa.
5. Diseño y elaboración de materiales audiovisuales que sirvieran de material autoformativo para la realización del programa ante las dificultades de tiempo y espacios de coordinación y como estrategia motivadora y facilitadora de un método de formación a través del aprendizaje vicario.

6. Extensión del proyecto a otros centros de la zona que estuvieran interesados a través de la presentación de la experiencia y los resultados en este primer centro "piloto".

Se partía de una serie de principios que configurarían el marco de intervención del programa:

- En las Etapas educativas de E. Infantil y E. Primaria, es decir, de tres a doce años, la influencia de la familia en el niño y la niña es básica en el desarrollo de todas sus capacidades: físicas, emocionales, sociales, afectivas y cognitivas. Que un niño o una niña viva de una forma u otra su escolaridad depende en gran parte de la idea que la familia tenga de la escuela y se le transmita.

- Es imposible no mantener una comunicación familia-escuela. La familia y la escuela mantienen una comunicación o bien directa (entrevistas individuales, reuniones grupales, fiestas del colegio, contactos esporádicos) o bien de forma indirecta, (comentarios que hacen las familias sobre la escuela o el profesorado y que transmiten a los alumnos y alumnas, actitudes, etcétera). Por lo que es necesario favorecer que esta comunicación sea positiva y constructiva, pues en caso contrario, se convierte en un aspecto contraeducativo.

- Todo ser humano, sea profesor o profesora o padre o madre, necesita formación en este terreno, puesto que a lo largo de la formación tradicional, que hemos recibido, este aspecto de la comunicación se ha descuidado o simplemente ignorado (Moix, 2005). Y es un mecanismo necesario e imprescindible en la relación humana, instrumento básico de trabajo y acción en el proceso educativo.

- El aprendizaje está marcado profundamente por el clima emocional. Cuando se confía en la otra persona, se aprende de ella más fácilmente. Para aprender de los otros y de las otras hemos de concederles autoridad y esto tiene que ver con la inteligencia emocional (Goleman, 1997). La comunicación es el vehículo esencial para adquirir confianza. Y en este sentido, sólo si generamos un clima emocional de confianza en el que las relaciones comunicativas fluyan, favoreceremos el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado.

- Toda comunicación implica un aspecto de contenido y un aspecto de relación, condicionando el último al primero, es decir, hay un nivel racional y un nivel emocional, y siempre el nivel emocional es el más importante y condiciona el nivel de contenido. (Si hay un ambiente tenso, crispado.. y no incidimos sobre él, explicitando los sentimientos, es muy difícil que lleguemos a algún acuerdo, aproximación, a que nos dejemos influir por el otro). Por ejemplo, no es lo mismo hablar en una situación hostil entre los participantes en la comunicación que hablar en una situación relajada y cómoda, aunque lo que se dialogue sea lo mismo.

Pues bien, desde este planteamiento, se inició el programa. Un programa, adaptado a la realidad escolar, que se centraba tanto en la comunicación verbal como forma de resolución de los conflictos, como en los aspectos no verbales de la interacción comunicativa y en el clima afectivo (empatía y confianza), puesto que ambas dimensiones influyen poderosamente en el éxito de la comunicación (Maya, 2002).

I. Sesión De esta forma, los contenidos del programa desarrollado fueron:

La entrevista: como marco donde se iban a desarrollar las acciones comunicativas.

- Cómo planificarla,
- qué condiciones físicas debe reunir,
- qué materiales se deben preparar,
- cómo crear un clima adecuado,
- cómo centrarse en el objetivo a conseguir,
- cómo planificar una acción conjunta,
- cómo despedirse.

II Sesión Las expectativas:

- qué influencia tienen en la comunicación,
- cómo se transmiten,
- qué tipo de relación generan,
- cómo manejarlas y
- cómo establecer una visión positiva de los otros.

III Sesión La comunicación no verbal: como aspecto esencial del proceso comunicativo que se ha de aprender a observar, analizar, controlar y regular de una forma adecuada.

- Las inflexiones de voz,
- el tono,
- las posturas y gestos,
- la distancia física,
- la imagen general,
- el contacto físico, etcétera.

IV Sesión Las habilidades de comunicación:

- la escucha activa,
- cómo hacer críticas,
- cómo actuar ante una crítica,
- cómo preguntar,
- cómo pedir colaboración, etcétera.

V Sesión La confianza: elemento esencial en las relaciones humanas, que se debe conseguir a través del ejercicio de las anteriores habilidades comunicativas.

VI Sesión La empatía: habilidad de captar los sentimientos de la otra persona, que se debe estimular si se quiere favorecer la comunicación.

Se trabajó con una metodología teórica y práctica. Primero se daba un encuadre teórico del tema y luego se visionaba el vídeo elaborado para tal fin: *la comunicación familia-escuela*. A continuación, se hacía un análisis pormenorizado de los diferentes aspectos en los que incidía: cómo influía la comunicación no verbal en el otro; las variables de la comunicación no verbal; como influía el espacio y la disposición del ambiente; etcétera.

En este vídeo lo que se observa es una situación de entrevista entre un profesor y la madre de un alumno. A través del vídeo se delimitan las características fundamentales de la entrevista:

- Planificación: El objetivo de la entrevista será definido por el profesor o profesora o a demanda de la familia. Para ello es necesario saber la información que necesitamos conocer para ayudar al alumno o alumna y transmitir a la familia, confeccionando un pequeño guión que nos ayude.

- Cita Previa: Establecer una hora y un lugar de encuentro previamente concertado con la familia y que se acomode también a sus horarios laborales y sus dificultades familiares. Hay que favorecer que el padre pueda venir también y no sólo la madre.

- Contexto: Evitar las entrevistas en los pasillos, patios, entradas o salidas de clase, no responder a demandas o seguimientos precipitados, retomar este interés para establecer una cita formal, ya que si no nuestra respuesta tenderá a ser en términos generalistas “bien” o “mal”, que no permiten evaluar el aprendizaje y desarrollo del niño.

- Condiciones físicas: El contexto de la entrevista es importante porque puede favorecer un clima de mayor cercanía y colaboración o un clima de distanciamiento.

- Horario: Se debe ser puntual, tanto a la hora de comenzar como a la hora de terminar porque el tiempo de los participantes es importante y hay que respetarlo.

Igualmente, en el vídeo se incide en el proceso de desarrollo de la entrevista, delimitando dos formas posibles de actuación negativas (estilo agresivo y estilo inhibido) en las cuales las habilidades de comunicación no son adecuadas y una tercera forma (estilo asertivo) en la que se desarrollan las diferentes habilidades de comunicación positivas que facilitan la comunicación y los objetivos que se pretenden en la entrevista:

- **Crear un clima adecuado:** El comienzo de la entrevista es muy importante porque va a marcar de alguna forma su desarrollo posterior. Ambos, padres y profesores o alumnos, ponemos en la entrevista expectativas, temores... Por tanto, es necesario al inicio de la misma crear un clima de confianza: saludar, preguntar algo neutral, hacer algún comentario sobre la importancia de mantener la relación, ser recompensante agradeciendo el esfuerzo que hace la familia de venir al centro, etcétera.

- **Centrarse en el objetivo:** Dar información y pedir información, decir por qué se le ha citado, utilizar un lenguaje claro sin tecnicismos. Esto es difícil, porque (a veces sin darnos cuenta) empleamos términos para nosotros –como profesionales de la educación– cotidianos o entendibles (“fonemas”, “sílabas trabadas”, “oculo-manual”, “psicomotricidad”, “proyecto curricular”, “currículum”...), pero extraños o difíciles para los padres y madres. Es necesario también obtener información que nos permita aventurar hipótesis de qué le sucede al alumno o alumna, para ello es importante que exista un equilibrio entre el tiempo que dedicamos a hablar y el que dedicamos a escuchar.

- **Afrontar el conflicto de forma asertiva:** Desescalar el conflicto utilizando la escucha activa y la escucha de sentimientos, utilizando “mensajes yo”, utilizando el acuerdo parcial, el disco rayado, la empatía y la expresión de sentimientos, buscando la colaboración y la implicación de la familia en todo momento. A través del vídeo se ven y se entrenan estas técnicas en diferentes situaciones de entrevista, observando cómo no se debe hacer y cómo sí podemos hacerlo para obtener resultados y conseguir los objetivos que pretendemos.

- **Planificar una actuación conjunta:** Se proponen estrategias para establecer una acción coordinada sobre algunos de los siguientes aspectos (al menos): qué se va a hacer desde la escuela, qué se va a hacer en la familia (preguntar qué se podría hacer desde la familia, ofrecerle alguna alternativa). Las familias no siempre podrán llevar a la práctica las alternativas que se hayan planteado o no siempre lo harán de una forma adecuada, pero si tienen confianza en la intervención de la escuela, apoyarán esa intervención ante su hijo o hija.

- **Despedida:** Cerrar la entrevista manteniendo abiertos los canales de comunicación familia-centro educativo, es decir no quedar en situación de tensión... Ser de nuevo recompensantes (por ejemplo, agradeciéndoles el esfuerzo que supone haber dejado otras cosas para venir a la entrevista, o la colaboración a la que se han comprometido, etcétera). Este aspecto es básico para crear un buen clima final.

La formación con las familias

Toda comunidad educativa sabe que, si realmente quiere ser y construirse como comunidad, es necesario que la interacción entre la familia y la escuela pase de ser simple “contacto” a consolidarse como una relación de ayuda y colaboración. De hecho, este es el sentido de la participación recogido en la LODE y que se ha ido perdiendo progresivamente con la LOPEGCE, con la LOCE y con la LOE, relegando la participación de las familias a lo meramente representativo (Murillo, Sánchez y López, 2004).

El profesorado tiene su propio espacio y tiempo de formación compartida en el ámbito de trabajo, pero las familias no tenían las mismas facilidades para formarse en común. Por lo que lo primero que se acordó fue establecer un tiempo y un espacio común que facilitaran los futuros encuentros. Se estableció una tarde al mes en el propio centro.

El grupo de familias inicial que participa en el programa estaba compuesto por madres y padres, predominando ampliamente las madres sobre los padres. Observamos además que los padres, si van pocos, se ven fuera de lugar y dejan de acudir.

Se realizaron sesiones paralelas a la formación con el profesorado que versaban sobre los mismos temas y aspectos que se había ido trabajando con el profesorado, aunque adecuándolos al contexto familiar:

I. La relación familia-escuela: La confianza. La comunicación. Importancia de esta relación para el conocimiento más profundo y cercano de nuestros hijos e hijas.

II. Las habilidades de comunicación. Importancia en la relación con los demás: la escucha activa, cómo hacer críticas, cómo actuar ante una crítica, cómo preguntar, cómo pedir colaboración, etcétera.

III. Las expectativas y el lenguaje en la comunicación familiar: qué influencia tienen en la comunicación, cómo se transmiten, qué tipo de relación generan, cómo manejarlas y cómo establecer una visión positiva de los otros.

IV. La comunicación no verbal: Las inflexiones de voz, el tono, las posturas y gestos, la distancia física, la imagen general, el contacto físico, etcétera; como aspecto esencial del proceso comunicativo que se ha de aprender a observar, analizar, controlar y regular de una forma adecuada.

Estas sesiones se trabajaban en forma de charla “teórico-práctica”, aplicando la simulación y el juego de roles como forma de entrenamiento y aprendizaje, a partir de una exposición inicial de los temas y posteriormente utilizando el vídeo “La comunicación familia-escuela” como soporte de aprendizaje vicario antes de pasar al entrenamiento directo.

Además, en estas sesiones sobre habilidades de comunicación se tratan diversos aspectos de lo que se denomina “pedagogía de la vida cotidiana” que favorezcan la educación familiar en valores y actitudes.

Utilización de las nuevas tecnologías (vídeo)

Uno de los aspectos fundamentales en este programa ha sido la metodología empleada. Una metodología que, utilizando las nuevas tecnologías de la comunicación, busca llegar a las personas interesadas a través de todos los canales de comunicación: el visual y el auditivo. Lo cual aumenta la capacidad de transmisión y el impacto, no sólo conceptual sino emocional, al identificarse con las situaciones y acciones que se están viendo y escuchando. Además facilita el partir de los conocimientos previos y las situaciones cotidianas representadas, lo cual potencia la formación y el aprendizaje experiencial y cercano para personas adultas. Este medio, además, no sólo permite este tipo de aprendizaje, sino que puede ser utilizado para el análisis de la propia conducta, al ser grabada en vídeo y evaluada, facilitando el proceso de autoformación y modificación de conducta.

Entendíamos que el vídeo era una tecnología que podía aportar una motivación adicional, pero que sobre todo, permitía aprender de forma vicaria a través de las actuaciones de otros, del análisis de sus errores y de sus aciertos, para progresivamente ir actuando en situaciones simuladas que imitaran lo visto en los vídeos.

El vídeo “cooperación familia-escuela” representa una situación cotidiana que puede darse en cualquier centro educativo en la relación de tutoría con las familias. Se representa un conflicto familia/escuela. En él una madre tiene una entrevista con el tutor de su hijo. La madre acude enfadada a hablar con el tutor, sin haber solicitado cita previa, a causa de una pelea que ha tenido su hijo durante el recreo. Salen en la interacción los aspectos relacionados con el aprendizaje, con la relación entre el centro y esa familia, los conflictos entre el alumnado, etcétera. Este vídeo se ha estructurado en dos partes claramente diferenciadas: la referida a la comunicación no verbal y la que se centra en la parte verbal de los mensajes, dado que se quería resaltar el primer aspecto de una forma especial.

El vídeo muestra tres representaciones o simulaciones que proponen a su vez tres modelos comunicativos de interacción: el modelo agresivo, el modelo inhibido y el modelo asertivo por parte del profesor, frente a un modelo agresivo de la madre. A través de imágenes que se van sucediendo en secuencias estructuradas de la entrevista, se ve cómo la comunicación cambia radicalmente desde el enfrentamiento que provoca una actitud agresiva, hasta el acuerdo y la colaboración que suscita la asertiva, pasando por la actitud inhibida que lo único que provoca es desconcierto e incluso tensión por parte de la madre.

Todas estas secuencias se han utilizado con el profesorado como un recurso didáctico que facilitara el posterior análisis y discusión en grupo sobre los gestos y el lenguaje que interfiere o facilita la comunicación. Durante todas las interacciones se van explicando las estrategias comunicativas que se van poniendo en juego: tanto las positivas como las negativas o que interfieren en la comunicación. Esto permite a quien está viendo el vídeo ser consciente de los recursos que se utilizan y comprender cómo éstos facilitan o dificultan la relación.

A continuación se trataba de “entrenar” en estas habilidades a través de rol-playing, en el cual las personas asistentes representaban una situación similar. Posteriormente se preguntaba al grupo su valoración del rol-playing (aquellos aspectos que se podían mejorar o modificar) y a los actores y las actrices “simuladas” cómo se habían sentido durante la representación. A partir de este análisis cada participante buscaba algún espacio y momento para intentar poner en práctica, en una situación cotidiana, aquellas estrategias que él hubiese valorado como positivas y útiles. Evaluando su utilidad y aplicación en la sesión siguiente.

La extensión del programa

Este programa de cooperación se extendió a otros centros con modificaciones, especialmente en cuanto al número de sesiones. El objetivo del programa era altamente apetecible para el profesorado, dado que mayoritariamente son conscientes de la tensión que supone para ellos y ellas el contacto con las familias, al ser ésta una profesión tan fácilmente evaluada y juzgada desde el exterior.

Pero, en algunos centros, especialmente de secundaria, la detección de necesidades inicial, previa a la implantación del programa, orientó la intervención hacia otras prioridades, cercanas o en el ámbito de la comunicación, pero centradas en situaciones más concretas o definidas.

Surgió así la demanda de convertir las sesiones de evaluación, espacio privilegiado de comunicación y trabajo en equipo del profesorado, de meros rituales ceremoniales donde se “cantaban notas” en un instituto, en reuniones de trabajo conjunto y eficaz.

En otros centros de secundaria se planteó la necesidad urgente de entrenar en habilidades sociales y de comunicación al alumnado y la definición de prácticas docentes que ayudan en la resolución de conflictos. En el primer caso, se reorientó el programa hacia la reconstrucción del currículum y la enseñanza cotidiana

en el aula, no sólo en la hora de tutoría, integrando esas habilidades como contenidos fundamentales a enseñar de forma activa y participativa al alumnado (Tesouro, Moreno, Güell y Franco, 2005). En el segundo, se asesoró sobre las formas y estrategias docentes que facilitan la generación de un clima de convivencia positiva en los centros (Fernández y Ramírez, 2002).

De ahí que se elaboraran tres vídeos más, en función de las demandas concretas de los centros educativos, pero en los que siempre la comunicación ha sido el elemento fundamental. Los títulos de los mismos son los siguientes: "Una sesión de evaluación", "Entrenamiento en Habilidades Sociales en el Aula" (dirigido a alumnado de primaria y de secundaria) y "Prácticas docentes que ayudan en la resolución de conflictos". Dada la extensión de este artículo no podemos extenderlos en desarrollar sus contenidos y aplicación.

Actualmente lo que realmente se ha ido extendiendo y aplicando son los materiales audiovisuales generados. Se utilizan, como material de análisis y entrenamiento, en cursos de algunos Centros de Profesorado, en formación de los Movimientos de Renovación Pedagógica, y como herramientas de autoformación en los centros, ya que al ser los Planes de Convivencia una exigencia para todos los centros educativos, las habilidades de comunicación y el establecimiento de un clima de confianza con la familia es uno de los objetivos fundamentales en las Etapas educativas de Primaria y Secundaria. Y porque los problemas de convivencia entre alumnado tienen unas características especiales, en donde es imprescindible para su solución la participación conjunta entre la familia y la escuela (Mariñas y Rodríguez, 1999).

La valoración tanto del programa de formación como del formato del mismo, a través de medios audiovisuales, ha sido muy positiva. No sólo por la aceptación y extensión del mismo a otros centros, sino por la aplicación de este formato audiovisual a la formación respecto a otras necesidades (evaluación, habilidades sociales, resolución de conflictos). La demanda de dicho material ha sido un claro indicador de evaluación positiva, así como la demanda de otros centros para iniciar este proceso de formación en ellos.

Tras la aplicación de este programa parece claro concluir que la relación familia-escuela es esencial para el desarrollo del niño o la niña, especialmente en edades tempranas (Altarejos, 2002). O se construye una urdimbre sólida, un contexto fuerte de colaboración continuada entre ambos o la acción educativa se perderá en favor de otros agentes de socialización cada vez más poderosos (medios de comunicación social, presión grupal, etcétera). Si en secundaria la acción tutorial está más enfocada al desarrollo del alumnado como sujeto autónomo, en primaria se debe centrar en la coordinación de la acción educativa entre la familia y la escuela, dada la influencia e importancia que tiene la acción educativa de ambos agentes en los niños y niñas de estas edades, aspecto esencial que debemos cuidar en los proyectos educativos de los centros escolares. Se ha constatado que es necesario buscar y construir primero un clima de confianza para llegar a la colaboración entre el profesorado y las familias. Este clima de confianza se basa y se crea en la comunicación e interacción, por lo que los programas de habilidades de comunicación son un medio esencial para ello, especialmente si se hace uso del vídeo como instrumento formativo y material de reflexión. A través de la aplicación de este programa hemos observado que el uso de esta tecnología es una herramienta de primera magnitud, puesto que se puede desarrollar tanto para el aprendizaje de forma vicaria de nuevas habilidades de comunicación, como para el análisis y evaluación de la propia práctica comunicativa. La valoración, por parte de todas las personas implicadas en el desarrollo del programa, ha sido altamente satisfactoria, no sólo por las propias habilidades entrenadas, sino por el alto impacto que ha tenido en la mejora de la coordinación y funcionamiento de

la relación familia-escuela. Finalmente, consideramos que esta experiencia no sólo sirve en el contexto escolar que hemos descrito, sino que es aprovechable para todos los centros, especialmente en la etapa de infantil y primaria, en la que la influencia educativa familiar es tan importante.

Referencias

- ALTAREJOS, F. (2002). La relación familia-escuela. *ESE: Estudios sobre educación*, 3, 113-120.
- DÍEZ, E. J., TERRÓN, E. & ALFONSO, C. (1999). Construir la comunicación entre la familia y la escuela como una relación de confianza. *Aula de innovación educativa*, 85, 6-10.
- FERNÁNDEZ, J. D., & RAMÍREZ, M. A. (2002). Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5 (5), 15-24.
- GOLEMAN, D. (1997). *La inteligencia emocional. Por qué puede ser más importante que el coeficiente intelectual*. Londres: Bantam Books.
- HINOJO, F. J. & CÁCERES, M. P. (2005). El entrenamiento en habilidades sociales y su incidencia en el desarrollo psicoafectivo del alumno. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 4 (8), 63-90.
- MARIÑAS, M. J. & RODRÍGUEZ, E. (1999). Relación familia-centro escolar: propuestas de participación. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, 4, 55-68.
- MARTÍNEZ, G. (2005). Sombras y luces de la relación familia y escuela. En J. M. Escudero Muñoz, A. Guarro Pallás & G. Martínez Cerón, *Sistema educativo y democracia: alternativas para un sistema escolar democrático* (pp. 99-150). Barcelona: Octaedro.
- MAYA, I. (2002). Estrategias de entrenamiento de las habilidades de comunicación intercultural. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 2, 91-108.
- MOIX, M. (2005). Educación en comunicación y desarrollo de habilidades cognitivas. *Aula de innovación educativa*, 145, 52-55
- MURILLO, P., SÁNCHEZ, M. & LÓPEZ, J. (2004). Escuela y familia en la escuela democrática: hacia una relación de participación mutua y plena. En *Actas Octavo Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas* (pp. 832-835). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- ORDÓÑEZ, R. (2005). Medios para mejorar la relación entre la familia y la escuela. *Kikirikí. Cooperación educativa*, 78, 38-42.
- TESOURO, M., MORENO, J., GÜELL, M. & FRANCO, M. (2005). Transformemos la educación y mejoremos la escuela trabajando con un programa de competencia social en el aula. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 487-493.
- TORIO, S. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. *Aula abierta*, 83, 35-52.
- VAN-DER HOFSTADT, C. J. (1999). *Habilidades de comunicación aplicadas; Guía para la mejora de las habilidades de comunicación personal*. Valencia: Promolibro.
- VAN-DER HOFSTADT, C. J. (2003). *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos.