

# Família i escola: dos sistemes que s'han de trobar i entendre's. El paper del psicopedagog

Rosa Sallarés Viola  
Anna Vilaregut Puigdesens

*L'objectiu d'aquest article és fer una reflexió sobre les relacions entre la família i l'escola, la necessitat de donar-se suport en l'exercici de les seves tasques primàries i el paper del psicopedagog o de la psicopedagoga en aquest entramat. En una societat complexa i canviant com l'actual, la col·laboració entre els principals àmbits de socialització dels infants, a través d'un treball en xarxa, pot actuar com a factor de resiliència que ajudi a millorar el rendiment dels alumnes, a reduir el comportament de risc en l'adolescència i a promoure un desenvolupament saludable.*

## 1. El psicopedagog, entre la família i l'escola

**L**a complexitat de l'educació en les societats avançades fa imprescindible la col·laboració estreta entre la família i l'escola (F-E) per tal de promoure el desenvolupament saludable dels alumnes i aconseguir que siguin els agents principals, tot i que no els exclusius, de tota acció educativa.

Malgrat que nombroses recerques han demostrat que la participació dels pares en l'escola i la seva cooperació millora el rendiment, els hàbits d'estudi, l'assistència a l'escola dels fills i la familiaritat entre mestres i

pares (Epstein, 1995), cada vegada és més necessària la incorporació i el treball de professionals que la puguin estimular i afavorir. Sens dubte, un d'aquests professionals és el psicopedagog o la psicopedagoga.

Una de les funcions importants de tot psicopedagog és aconseguir que la col·laboració entre F-E pugui actuar com a factor de resiliència per tal de millorar el rendiment dels alumnes, reduir els comportaments de risc en l'adolescència, promoure un desenvolupament saludable i fer possible l'acompliment de les expectatives dels alumnes (Powell, 1992), com també treballar perquè els pares se sentin capaços d'exercir les seves funcions, d'aconseguir la responsabilització conjunta en la resolució de problemes, de garantir la comunicació fluida entre mestres i pares, treballar de manera coordinada quan apareguin qüestions que preocupin en relació al desenvolupament i els aprenentatges al llarg de l'escolaritat (Christenson i Sheridan, 2001).

Per a aconseguir aquests objectius s'espera que el psicopedagog tingui un bagatge teòric i pràctic que li permeti contemplar tant les característiques i les problemàtiques individuals vinculades als processos de desenvolupament, com les possibles dinàmiques entre diferents sistemes (família, escola, entitats socials i comunitàries).

## 2. La família i l'escola com a sistemes

En el desenvolupament emocional, cognitiu i social dels infants hi ha tres factors fonamentals i indissociables: la maduració neurològica, les relacions amb les persones significatives i la qualitat de l'entorn. Aquest desenvolupament només es pot entendre en termes d'una contínua dialèctica que comporta constants processos d'organització, desorganització i reorganització entre un organisme que canvia i un medi, també actiu i canviant, que estimula i afavoreix la maduració.

Si adoptem la classificació dels diferents sistemes, que, segons Bronfenbrenner, (1974), influencien el desenvolupament, la família i l'escola (F-E) són els dos microsistemes que constitueixen l'ambient immediat de les criatures. Les relacions família-escola se situen en el mesosistema, és a dir, en el conjunt de relacions que s'estableixen entre dos microsistemes en els quals l'individu participa activament, tal com fa el nen que actua constantment com a mitjancer entre ambdós espais (Dowling i Osborne, 1985). Ara bé, tant la família com l'escola estan incloses en sistemes més amplis, els quals, si bé no inclouen la persona en desenvolupament,

influeixen i delimiten el que s'esdevé en l'espai més proper: l'exosistema (estructures socials formals i informals veïnes, condicions laborals dels adults...) i el macrosistema (creences, esdeveniments i circumstàncies històriques...).

Així, doncs, el psicopedagog, per a comprendre la dinàmica entre F-E i els conflictes que hi puguin aparèixer, és necessari que tingui en compte el funcionament intra i intersistèmic d'aquests dos microsistemes.

### 3. L'educació en els nostres dies

Els profunds canvis socials que han tingut lloc en les societats occidentals en els darrers quaranta o cinquanta anys i les transformacions que s'estan donant actualment, han canviat els models de família i els rols familiars, el paper de la dona en la societat, la manera de tractar i de criar els fills, les expectatives en relació a aquests fills i allò que la societat i les famílies esperen de l'escola.

Educar avui és més complex que no pas en altres èpoques. Vivim en una societat globalitzada, consumista –no hi ha lloc per a la manca–, en la qual no es tracta d'adquirir i conservar, sinó de llençar i substituir, que funciona en la immediatesa i viu en la tirania del moment i del consum de noves vivències. En definitiva, i com assenyala Bauman (2007), tot és efímer i la identitat esmunyedissa. És una societat que està nerviosa, excitada, saturada d'informació, sotmesa a uns ideals d'èxit i felicitat que responen a determinats valors promoguts per la influència dels mitjans de comunicació, en la qual les persones corren el risc de viure molt i de pensar poc i tenen un sentiment cada vegada més important d'incertesa. Viuen amb la por de no respondre als esmentats ideals i se senten aclaparades pel pes de les aparences i han de treballar de valent per tal de guanyar-se la vida, d'acord a uns estàndards, i poder respondre a la pressió del consumisme i de l'èxit (Michaud, 1996). I, finalment, molt competitiva, amb una forta pressió normativa que provoca un rebuig radical envers l'individu diferent i una estigmatització de les persones més febles.

Sens dubte, aquestes característiques de la societat produeixen efectes en les relacions F-E d'una manera clara i directa. Alguns d'aquests efectes, des del nostre punt de vista, són els següents:

- a. És una cultura que no afavoreix l'afany d'aprendre i l'esforç que això comporta, ni estimula la reflexió, malgrat que necessita persones que pensin. En les societats del coneixement, més que no pas treballadors rutinaris, hi calen persones capaces d'adaptar-se als constants canvis tecnològics, d'analitzar, de reflexionar, de processar idees, de formular propostes i d'articular solucions amb diligència (Fonseca, 1997).
- b. Els pares valoren més que mai l'educació, però disposen de poc temps. El resultat és que es produeixen dèficits en els aspectes següents: la provisió de models que orientin la manera de fer i de pensar dels infants, la transmissió de valors i la imposició de límits. No és que als pares<sup>1</sup> no els preocupi el futur dels seus fills ni que no comptin amb valors, sinó que freqüentment no els ensenyen en la pràctica o compten amb el fet que algú els ajudarà a fer-ho.
- c. El poc temps, l'excés d'optimisme i el seguiment insuficient fan que, sovint, hi hagi una gran distància entre allò que els adults voldrien que aprenguessin els infants i el que aprenen realment a partir de l'observació del que fan els adults, dels mitjans de comunicació o del que senten. Falla la transmissió en el dia a dia de models consistents de comportament i la supervisió continuada.
- d. L'escola, que sempre ha anat per darrere de les transformacions socials, s'ha d'adaptar a les exigències de la societat de la informació i al fet que ha perdut l'hegemonia en la transmissió de coneixements i, alhora, defensar uns valors i unes maneres de fer que, durant molts anys, sobretot per part de famílies de classe mitjana, han estat inqüestionables (p. e.: l'autoritat del mestre), però que ara ja no ho són.

No és estrany, doncs, que davant la importància i la rapidesa dels canvis socials, tant els pares com l'escola semblin mancats de punts de referència. En un estudi realitzat per Meil (2006), es va detectar que el 40 % dels pares manifestaven sentir-se desbordats en l'educació dels seus fills.

<sup>1</sup> Utilitzarem el gènere masculí quan fem referència indistintament a pares i a mares.

#### 4. Les funcions de la família i de l'escola

En les societats avançades, cada un dels sistemes compleix funcions diferents i complementàries: la família incidiria especialment en la socialització primària, lligada al període de desenvolupament i constitució del nucli del sentiment d'identitat i l'escola s'ocuparia, principalment, de la socialització secundària, lligada a la interacció amb la realitat i amb els altres i a l'adquisició formal de coneixements (Luckman, 1979). Cada vegada més, l'escola i la família es necessiten més per a poder complir amb èxit les seves funcions.

Quant a les funcions de la família, els pares exerciran, si tot va bé i sempre amb relatiu èxit i no sense conflictes, unes funcions naturals i compromeses (Meltzer i Harris, 1989), com ara proporcionar «seguretat bàsica», contenir els sentiments dolorosos dels infants, proporcionar models d'identificació i posar límits. Per a Linares (2006), els pares tenen com a única funció fomentar el que ell anomena la «nutrició relacional» a través de tres components: el component cognitiu (reconeixement i valoració vers el fill com a ésser únic dotat de necessitats i capacitats diferents de les dels seus pares), el component emocional (els pares transmeten afecte i tendresa) i el component pragmàtic (els pares ensenyen les normes socials).

Si l'exercici d'aquestes funcions es fa d'una manera suficientment satisfactòria, l'infant trobarà en la família el suport emocional, el sentiment de pertinença al grup familiar i el reconeixement de la seva progressiva maduració i independència. No tenim cap mena de dubte que aquesta base relacional li permetrà afrontar amb més probabilitats d'èxit la vida a l'escola.

Quant a les funcions de l'escola, destacar que la tasca primària de l'escola és ensenyar, i, en definitiva, transmetre coneixement. Per altra banda, una altra de les funcions que des de sempre ha tingut i continua tenint és la funció selectiva i reproductora de les classes socials. Actualment, aquesta funció de selecció coexisteix amb l'encàrrec que l'escola contribueixi a garantir la igualtat d'oportunitats. Hom li demana que, sense deixar de seleccionar els alumnes destinats a accedir als estudis superiors, atengui tota la població, prepari ciutadans i professionals competents i doni resposta a les necessitats educatives de tota la població. I, finalment, una altra funció bàsica és la de socialitzar. L'escola complementa la tasca socialitzadora de la família. La vida en grup, les relacions amb

els adults de l'escola i els coneixements adquirits haurien de garantir el desenvolupament de capacitats que serveixin per a tota la vida: un cert sentit d'eficàcia, d'autonomia, d'independència i d'obertura que faci sentir la persona capaç d'exercir com a ciutadà informat, de participar en la vida social i d'aprendre de l'experiència (Sellarès, 2006).

Tot i això, cal tenir clar que, malgrat que l'escola pot contribuir al desenvolupament més o menys saludable dels individus, no pot, per si sola, compensar mancances que han marcat profundament el funcionament mental i l'estil de relació dels nens i de les nenes, ni modificar radicalment les modalitats de funcionament institucional que la constitueixen ni les funcions socials que compleix.

## 5. L'encontre entre la família i l'escola

Les relacions F-E no són sinònim de relacions pares-mestres. La comunicació F-E a través dels canals formals i informals va més enllà de la trobada concreta de persones. Els intercanvis pare-alumne-mestre són únics. En cada un s'hi troben persones amb la seva subjectivitat i la seva història, que es comuniquen tant a nivell manifest com implícit, però família i escola també són dues institucions, amb la seva cultura, la seva estructura i el seu funcionament.

Tradicionalment, l'escola i la família han funcionat de manera autònoma i han mantingut les seves funcions molt diferenciades. Ara bé, actualment, la complexitat de la societat obliga a fer més permeables les fronteres entre un i altre sistema i a incrementar les relacions entre ells i d'ambdós amb la comunitat.

Que els intercanvis no siguin sempre fàcils i apareguin conflictes és comprensible si es tenen en compte les funcions de cada sistema, la història de les relacions i les diferències en els rols de pares i mestres.

### 5.1 *Convergències i divergències en els punts de vista*

Si bé tant l'escola com la família conformen comunitats de pràctiques en les quals els infants aprenen, guiats pels adults i en contacte amb altres infants, la manera d'aprendre a casa és molt diferent de la d'aprendre a l'escola (Rogoff, 1993).

En la família els aprenentatges acostumen a tenir lloc d'una manera espontània, parteixen de l'interès del nen, sorgeixen de l'observació i

de la imitació, estan molt «carregats» emocionalment i es donen en el marc d'una relació de proximitat amb l'adult.

A l'escola, en canvi, els aprenentatges són més impersonals i, a vegades, es té poc en compte la subjectivitat dels alumnes i dels professors. Les tasques que es proposen persegueixen objectius d'aprenentatge explícits i les situacions d'aprenentatge estan més controlades. El llenguatge té un caràcter més formal o institucional i els contactes amb els adults són més curts i més distants que la família.

Els punts de vista, els interessos i les motivacions de pares i mestres com a representants dels diferents sistemes també són diferents.

### 5.2 *Qüestionaments entre les relacions F-E*

Els mestres es qüestionen que hi ha massa nens i nenes que arriben amb poca disponibilitat per a adaptar-se als requeriments de l'escola, que no creuen i que mostren poca motivació, poca capacitat d'esforç i dificultats d'atenció. Per altra banda, es troben que hi ha infants poc autònoms, dependents de l'adult i sobreprotegits. O, al contrari, infants que es mostren agressius, impacients i amb més tendència a actuar que no pas a pensar. Respecte a les famílies, els mestres es qüestionen que hi ha massa famílies que els dipositen tota la confiança i responsabilitat a l'hora d'educar els seus fills, que han dimitit de fer de pares i que no col·laboren amb l'escola quan aquesta intenta transmetre hàbits o valors com ara l'esforç.

És evident que la manca d'implicació dels pares amb l'escola és un problema greu i que la impressió de no poder comptar amb els pares és descoratjadora per als mestres. Però cal que l'escola vagi més enllà de la queixa i dels estereotips i es qüestionï les relacions amb les famílies.

Les famílies, al seu torn, se senten desqualificades per l'escola i desorientades, i també es queixen. La majoria es preocupen, però no saben com fer-s'ho perquè els fills creguin, vagin bé a l'escola i no els facin sentir incapaços. No és que dimiteixin, és que no arriben a tot i, moltes vegades, no són prou conscients de la importància del que es juguen en el fet d'atendre adequadament les necessitats dels infants. Tot i que ho pugui semblar, no sempre hi ha un desinterès per part de les famílies. Els pares poden sentir-se desbordats, decebuts i culpabilitzats pel fet que els seus fills no estiguin a l'altura del que se n'espera.

Si l'escola manté una posició i un discurs hegemònic i espera que la família modifiqui el seu comportament sense fer res per apropar-se al nen i a la família «que no s'adaptin», el cercle viciós es perpetua i es perd l'ocasió de millorar la comunicació i la col·laboració entre família i escola, imprescindible per al desenvolupament saludable dels alumnes.

### 5.3 *Els conflictes entre família i escola*

La comunicació entre la família i l'escola sol ser poc conflictiva, quan una i altra comparteixen uns mateixos valors, quan hi ha continuïtat entre el discurs familiar i l'escolar i quan les relacions de poder estan equilibrades.

Els conflictes, que poden mantenir-se latents o manifestar-se de manera directa o indirecta, apareixen quan l'escola o la família puntuen fets o comportaments que es veuen com a alteracions que impedeixen el correcte funcionament del sistema o de la comunicació entre ells.

Les relacions poden ser conflictives quan els discursos de l'escola i de la família són divergents o contraposats, o bé, quan una de les parts adopta una postura hegemònica que impossibilita el diàleg i la comunicació, com també quan l'escola o la família es malfien l'una de l'altra, es posen a la defensiva i van cada una pel seu cantó o adopten postures hegemòniques que les mantenen enfrontades. Pel que fa als conflictes més freqüents que posen en crisi les relacions entre escola i família, un d'aquests és quan l'infant mostra comportaments molt diferents de la resta, la qual cosa fa que l'escola no se senti prou capaç de respondre-hi d'una manera competent i la família no respon de la manera esperada, augmentant el risc d'estigmatització i d'etiquetatge dels infants.

En conclusió, els pares tenen responsabilitats i l'escola també. Es tracta de no segregar els infants, sinó d'acceptar i atendre la diversitat tot garantint-los un espai cognitiu, emocional i pragmàtic.

## 6. **Apropar-se a les famílies per a col·laborar**

Tot psicopedagog sap, o hauria de saber, que obrir-se a les famílies implica un procés, un procés d'obertura que ha de tenir en compte que, quant a les relacions F-E, no hi ha un model determinat, ni totes les iniciatives per a promoure la relació serveixen per a totes les escoles.

Hi ha una gradació que va, des del paper de receptor passiu d'informació, dels pares, fins a la participació i a la congestió, que pot passar per



diferents iniciatives que comporten diferents graus d'implicació dels pares i d'obertura de l'escola (organització d'esdeveniments a l'escola, participació a les aules, pares, tutors, representants d'una classe, participació en preses de decisions de l'escola...). Les iniciatives haurien de tenir en compte i respectar les actituds i la disponibilitat de les persones implicades.

El procés d'aproximació hauria de ser gradual i partir de la reflexió sobre les relacions amb les famílies en general, de la diagnosi de l'estat de la comunicació F-E i de l'anàlisi d'assumpcions, objectius, actituds i estratègies per a decidir l'aproximació adequada (Epstein, 1995).

Aquest esforç requereix l'abordatge global de la problemàtica –i no únicament sobre casos concrets–, la preparació dels professionals del centre i l'obertura a la comunitat. En aquest sentit, el psicopedagog té un paper molt rellevant, oferint suport al procés i proporcionant informació i assistència tècnica, tot fomentant un treball en xarxa.

És precisament aquest treball de xarxa una de les línies –o treball d'acció– educatives probablement més emergents, la qual tot psicopedagog hauria de tenir present. De la mateixa manera que l'escola ha pogut arribar a acceptar la diversitat de nens i nenes i que hi hagi diferents maneres de fer d'alumne, ha d'acceptar també que hi hagi diferents maneres de fer de pares i d'implicar-se en l'escola, i respectar aquestes diferències, sense estigmatitzar les famílies ni la comunitat.

Cal preguntar-se quines són les barreres per a la comunicació, fins a quin punt els diferents pares comparteixen els criteris de l'escola i què cal fer per a incrementar la implicació i la participació dels pares. La col·laboració és possible si se superen les pors i les resistències al canvi i si es generen els espais i les dinàmiques que la fan possible.

## REFERÈNCIES

- BAUMAN, Z. (2007). *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Barcelona: Arcadia.
- BRONFENBRENNER, U. (1974). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- CHRISTENSON, S. i SHERIDAN, S. (2001). *Schools and Families. Creating Essential Connections for Learning*. New York: Guilford Press.

- DOWLING, E. i OSBORNE, E. (1985). *The family & The school*. London: Routledge.
- FONSECA, C. (1997). *Los grandes desafíos de la educación en la época de la globalización*. Madrid: Comisión Progreso Global.
- LUCKMAN, T. (1979). «Personal identity as an evolutionary and historical problem». VON CIANACH, A. M., FOPPA, K., LEPENIES, W., i PLOOG D. (eds.). *Human Ethology*, Cambridge, England: Cambridge University Press.
- MEIL, G. (2006). *Pares i fills en l'Espanya actual*. Barcelona: Fundació La Caixa Col·lecció d'Estudis Socials.
- MELTZER, D. i HARRIS, M. (1989). *El paper educatiu de la família*. Barcelona: Espaxs.
- MICHAUD, Y. (1996). *La violence apprivoisée*. Paris: Hachete, Questions de société.
- LINARES, J. L. (2006). «Una visión relacional de los trastornos de personalidad» en ROIZBLATT (Ed.). *Terapia familiar y de pareja* (pág. 116-178). Santiago, Chile: Mediterráneo.
- POWELL, D. (1992). *Effects of Information and Social Support During the Early Years of Parenthood: Longitudinal Study of Meld*. West Lafayette, IN: Purdue University, Department of Child Development and Family Studies.
- SELLARÈS, R. (2006). *La continuidad de cuidados en salud mental y los ámbitos de educación formal*. Ponència presentada al Congreso AEN (Asociación Española de Neuropsiquiatría), Bilbao.

## RESUMEN

El objetivo de este artículo es hacer una reflexión sobre las relaciones entre la familia y la Escuela, la necesidad de dar apoyo en el ejercicio de sus tareas primarias y el papel del psicopedagogo/a en este contexto. En una sociedad compleja y variante como la actual, la colaboración entre los principales ámbitos de socialización de los niños/as a partir de un trabajo en red puede actuar como factor de resiliencia para mejorar el rendimiento de los alumnos, reducir las conductas de riesgo en la adolescencia y promover un desarrollo saludable.

## ABSTRACT

The aim of this article is to carry out some reflection on the relationships between family and school, the need for support when carrying out

their primary tasks, and the role of the psychopedagogue in this setting. In a complex and changing society as the current one, the collaboration between the children's main socialization settings through network work may be a resilience factor that helps to improve students' performance, reduce risk behaviours in adolescents, and promote healthy development.