

Jordi Riera

# Las familias y sus relaciones con la escuela y la sociedad frente al reto educativo, hoy

Resumen

La función y competencia educativa de las familias, como institución educativa por excelencia en tanto en cuanto núcleo primario de afecto, atención y cuidado del desarrollo de los niños, es en la actualidad una prioridad reflexiva para todos. Las familias de hoy, de estructuración diversa, compleja y heterogénea, lo afrontan en el marco de las relaciones que establecen con su entorno social cercano y distante, en un contexto sociodigital de redes de relación y comunicación social creciente. El reto es, saber encontrar un nuevo equilibrio entre las actitudes proteccionistas y autoritarias de otra época, y las permisivas, liberales y generadoras de confianza actuales, sin dejar de mantener una imagen firme y coherente ante los hijos.

## Palabras clave

Adultos, Educación, Escuela, Familia, Hiperconsumismo, Hipermodernidad, Menores, Ocio, Relaciones, Sociedad

## Les famílies i les seves relacions amb l'escola i la societat davant del repte educatiu, avui

*La funció i competència educativa de les famílies, com a institució educativa per excel·lència en tant que nucli primari d'afecte, atenció i cura del desenvolupament dels nens, és en l'actualitat una prioritat reflexiva per a tots. Les famílies d'avui, d'estructuració diversa, complexa i heterogènia, ho afronten en el marc de les relacions que estableixen amb el seu entorn social proper i distant, en un context sociodigital de xarxes de relació i comunicació social creixent. El repte és, saber trobar un nou equilibri entre les actituds proteccionistes i autoritàries d'una altra època, i les permissives, liberals i generadores de confiança actuals, sense deixar de mantenir una imatge ferma i coherent davant els fills.*

### Paraules clau

Adults, Educació, Escola, Família, Hiperconsum, Hipermodernitat, Menors, Oci, Relacions, Societat

## Family relations with school and society before the educational challenge today

*Families' educational role and competence, as an excellence educational institution and primary unit of affection, attention and care for children development is a priority today. Today's families, with their diverse, complex and heterogeneous structures, face it in the framework of different relations established with their closer and distant social milieu, in a socio-digital context with growing relationship networks and social communication. The challenge is to find a new balance between yesterday's protectionism and authoritarianism and contemporary permissive, liberal and trust generating attitudes, keeping a firm and coherent image before children.*

### Key words

Adults, Education, School, Family, Hyperconsumption, Hypermodernity, Minors, Leisure time, Relationships, Society

**Autores:** Jordi Riera

**Título:** Las familias y sus relaciones con la escuela y la sociedad frente al reto educativo, hoy

**Referencia:** Educación Social, nº. 49, p11 p24.

**Dirección profesional:** jordirr@rectorat.url.edu

## ▲ Introducción

En un mundo tan cambiante y acelerado como el nuestro es oportuno poder compartir reflexiones críticas, serenas y multifocales en torno a temas y cuestiones tan fundamentales como es el caso de este monográfico sobre el papel de las familias de hoy y el reto educativo. Sin duda, la función y competencia educativa de las familias, como institución educativa por excelencia en tanto en cuanto núcleo primario de afecto, atención y cuidado del desarrollo de los niños, es en la actualidad una prioridad reflexiva para todos.

Lo es en el sentido más amplio de la educación en mayúsculas, lo que se refiere a la comprensión holística de la persona humana y su porvenir. Tanto en el ámbito del amar, como del sufrimiento, en el ámbito del ser como del tener, en el ámbito del esfuerzo como en el de la satisfacción, en el ámbito del *yo* como en el del *nosotros* y el *ellos*, ... la familia se convierte en educadora en su dimensión más crítica, sustancial e insustituible. Misión esta que el actual contexto posmoderno de fragilidades axiológicas, proclamas borrosas y de emocionalidades fungibles, no hace más que acentuar su relevancia.

La escuela, los medios de comunicación, y las instituciones educativas formales y no formales, pueden colaborar en ella en red de corresponsabilidades, pero nunca podrán igualar el impacto que genera la educación familiar en el ámbito de los valores, actitudes ante la vida y comportamientos basales de la persona, ya que ésta está basada en su fuerza testimonial (en todos los sentidos), en la vía transmisora emocional, y en el valor confirmativo del aprendizaje desde el afecto mutuo, en ausencia de jueces formales del aprendizaje o de boletos de evaluación.

Y este reto, las familias de hoy, de estructuración diversa, compleja y heterogénea, la afrontan en el marco de las relaciones que establecen con su entorno social cercano y distante, en un contexto sociodigital de redes de relación y comunicación social creciente. A la manera de decir de Mounier, esta "*persona de personas*" que representa nuestra *comunidad* de pertenencia, también ha diversificado sus expresiones, relaciones, formas y contenidos, lejos de mantenerse como grupo referencial de socialización secundaria en singular. La comunidad de hoy, también se convierte progresivamente en compleja, diversa y multidimensional, tanto desde el incremento de la heterogeneidad sociocultural, como idiomática, y de valores, ... como desde la perspectiva de los canales, mecanismos y modelos de comunicación y relación.

Efectivamente, inmersos en un mundo lleno de cambios tecnosociales que cada vez son más acelerados "...en nuestro mundo de la cibercultura, de la nueva inteligencia colectiva, la aceleración de los cambios es tan fuerte y tan generalizada que hasta los más "enganchados" se sienten sobrepassados a varios niveles" (Lévy, 1998:25), hay que repensar y reflexionar seriamente sobre la propia Educación, alrededor de los sistemas y entornos de aprendizaje y, por supuesto, sobre los propios agentes e instituciones educativas formales y no formales.

Así como los sistemas formales de educación (escuela, universidad, ...) hoy por hoy replantean urgentemente y profundamente sus propios mecanismos y estrategias de enseñanza/aprendizaje y, en general, se replantean la educación como un macrosistema complejo interacciones formales y no formales más allá de la escuela, también es necesario que el entorno familiar, y específicamente lo que entendemos por “núcleo primario”, reflexione, relea y reinterprete su rol educativo (se forme?) en el marco de las nuevas relaciones tecnosociales que ocurren en el seno de nuestra sociedad cibercultural, fruto de lo que algunos autores denominan ya el cuarto nacimiento de la humanidad (Pérez, C. coord 2002).



Que el entorno familiar, reflexione, relea y reinterprete su rol educativo

Efectivamente, en sentido metafórico ilustrativo, y a modo de síntesis histórica, podríamos afirmar que el hombre se ha refundado, desde su aparición sobre la tierra, cuatro veces, en cuatro momentos históricos de grandes sacudidas, inaugurando nuevas formas de vida, de economía, de valores y de conocimientos. Cuatro momentos que han significado cambios tecnológicos fundamentales.

Durante unos 3.000.000 de años, la humanidad ha vivido de la caza y la recolección. Hace 30.000 años que aplicamos la agricultura y unos 300 que empezamos la actividad industrial; hace poco más de 30 años que nos movemos en la era de la información y la robótica. El volumen de información ha aumentado 200.000 veces más rápidamente que la población del planeta. Nos encontramos en el epicentro de una nueva refundación del hombre que tiene como eje central la información, la accesibilidad de ésta y, por qué no decirlo, la lucha también por su control. El reto es cierto, nos lleva más allá de la información y nos sitúa ante una nueva sociedad del conocimiento. Pero la “sociedad del conocimiento” pasa por una concepción abierta, crítica y estable a las fuentes primeras y su autenticidad. He aquí que, en este sentido, la familia también juega y jugará un rol importante, porque, paradójicamente, la telaraña de las redes de la intercomunicación humana pueden ser auténticas redes de incomunicación. Y es en este sentido que el entorno familiar puede ser un auténtico antídoto o espacio de mediación. Me explicaré.

En este sentido, un estudio publicado en *International Journal of Information Management* explica y demuestra como alrededor del mundo de la información y de las tecnologías asociadas se producen tres fenómenos sucesivos:

En primer lugar, cuando en una empresa o institución no fluye la información de calidad, se produce un cierto entusiasmo y expresión de la necesidad de tener más información. Se considera nefasto “*enterarse de las cosas por los conductos informales más insospechados...*”.

En la segunda fase -cuando mejoran y aumentan los canales y, por consiguiente, el volumen de información que llega ...- se pasa a cuestionar hasta qué punto la información es un activo. Se cuestiona la necesidad de toda la información que se recibe. Resulta difícil seleccionar la información de interés.

Finalmente, llegamos a la tercera fase: la sobrecarga de información, lo que algunos expertos han denominado “*infoxicación*”: una tercera parte de los entrevistados en esta última fase confesaron que recibían durante el día “enormes cantidades” de información no solicitada. La mitad de las personas entrevistadas admitieron que eran “incapaces de manejar” toda la información que recibían. De hecho, el 42% afirmó que tenían problemas de salud (estrés, ansiedad, etc.). Por culpa de la sobrecarga de información. En este sentido, el estudio ayudó a identificar lo que ya se conoce por el “Information Fatigue Syndrome”, término acuñado por el psicólogo británico David Lewis en 1996, quien afirmaba, ya en aquel momento, que: “*Knowledge is power, but information is not*”.

Pues bien, en este contexto, preguntarse por la relevancia de la educación familiar es fundamental, en la medida que la misma institución familiar también ha sufrido cambios y reestructuraciones internas y externas, lo que conlleva desaprender y volver aprender nuevos modelos y estrategias educativas que permitan afrontar los retos educativos actuales desde la misma y propia institución.

Institución que, como decíamos, está inmersa también en el presente en un proceso de reconstrucción sociocultural. En la sociedad preindustrial la relación matrimonial se sostenía en gran medida por el *lazo* de hierro de la causa común: La economía familiar y el reparto de roles. Con la modernidad llegó la disolución de la familia como comunidad económica. El hombre desarrolló más el rol *sustentador* y la mujer un rol más *emocional*. La posmodernidad ha vuelto a romper estos roles y los ha dejado en *suspense*, con un alto grado de libertad, de búsqueda de autenticidad, pero también de complejidad y fragilidad. La familia nuclear, occidental, ha vivido, pues, un proceso de liberación importante respecto a los modelos tradicionales: la incorporación de la mujer al trabajo, la igualación teórica de determinadas funciones y actividades, ... etc., ha generado más grados de libertad, entendida como la ampliación del radio de vida, ganando espacios de acción y realización así como posibilidades de elección. Pero por otro lado, han generado nuevos riesgos, conflictos y rupturas en el seno de la Institución familiar. Separaciones, divorcios, o padres/madres ausentes, .. etc. forman parte de la creciente heterogeneidad familiar de hoy.

Debemos intentar que la evolución de la institución familiar no represente la justificación primera de su incompetencia

He aquí, pues, un reto paradójico al que tenemos que saber encontrarle la hoja de ruta de superación: Estamos ante la paradoja histórica de una apertura de las relaciones familiares y una creciente heterogeneidad creciente en su estructura que, más allá de las melancolías, también ha facilitado la apertura de un nuevo modelo más liberal de las relaciones padres-hijos y el establecimiento de un nuevo modelo de relaciones de confianza. El reto es, pues, saber encontrar un nuevo equilibrio entre las actitudes proteccionistas, autoritarias y ejemplificadoras de otra época, y las permisivas, liberales y generadoras de confianza actuales, sin dejar de mantener una imagen firme y coherente ante los hijos. Debemos intentar por diferentes mecanismos y acciones, que la evolución de la institución familiar no represente la justificación primera de su incompetencia. Esto último sería lo mismo que delegar hoy, por “causas ajenas a la voluntad”, y por tanto de manera negligente, todas las responsabilidades “a terceros”, como la escuela.

## La relación familia-escuela

En este contexto, pues, de evolución y cambios, la escuela como institución también está siendo interpelada en su esencia y sentido histórico-evolutivo. Ciertamente, hasta mediados del siglo XX, la escuela permaneció como una institución que operaba al margen de las familias y del entorno, como instructora y “transmisora de conocimiento”, de cultura general. Actualmente, estamos ante una propuesta de una auténtica revisión profunda de nuestros ejes y acciones profesionales educativas. Se nos propone que, meditada y argumentadamente, hagamos una transición de un modelo educativo histórico y casi fundacional de la escuela, a una escuela capaz de mediar entre el conocimiento y los procesos de aprendizaje de los educandos, interpelados en su capacidad de individualizarse y sobresalir en el desarrollo de aprendizajes diversificados y únicos. .



Así, pues estamos ante una escuela que transita, no sin dudas, del énfasis en el *enseñar*, hacia el énfasis en el *aprender*; del énfasis en la *instrucción* hacia el énfasis en la *formación* y la *educación*; del énfasis en los *resultados* al énfasis en los *procesos*, del énfasis en el “volumen de información” al énfasis en las estrategias de búsqueda, selección y estructuración de la información; del énfasis *magistrocentrista* al énfasis *paidocentrista*, y de la mediación docente, del énfasis en las escuelas de educación *especial* al énfasis en las políticas *inclusoras* y de la diversidad; de la escuela generada a la sombra de las necesidades y encargos de una sociedad Industrial moderna, a la Escuela que quiere y debe tener el protagonismo que le corresponde en la sociedad de la comunicación y la construcción compartida del conocimiento.

Evolucionemos, pues, hacia una escuela que ya no protagoniza en solitario la función educativa y que se adivina como una institución más del complejo mundo educativo en red de corresponsabilidades socioeducativas, en el que las mismas ciudades son *educadoras*.

Así pues, y en síntesis, familia y escuela viven momentos de grandes cambios, de grandes crisis, no en el sentido negativo de la palabra. Momento de cambios, de evolución, de reinterpretaciones.

No es fácil, pues, que en este punto culminante y a la vez crítico de sus respectivas historias, las relaciones entre ambas instituciones sean fluidas y comprensivas. Precisamente por todo lo expuesto hasta aquí, estas *relaciones* mutuas tampoco están en su mejor momento, porque la fotografía de cada una de las partes saldría claramente movida hoy, borrosa, en movimiento.

Pero en este punto se convierte en un fenómeno contradictorio. Si bien se percibe, como decíamos una cierta crisis sostenida de relaciones entre la “institución familiar” y las instituciones educativas formales (*desencanto en los centros escolares, casi desaparición de las escuelas de padres, poca confianza en las leyes y “reformas educativas”*. ..), lamentablemente, aumenta también el grado de exigencia mutua y de crítica sostenida. Pero, por otro lado, aumenta la necesidad sociocultural expresada de tejer más y mejores

relaciones estructurales y coyunturales entre ambas instituciones educativas, en forma de *pactos* incluso, en las que también deberíamos incluir las instituciones educativas no formales desde una perspectiva sistémica, para afrontar juntos y más coordinadamente la función educativa de los niños y niñas, jóvenes, del siglo XXI, ante los cambios antes mencionados a los que estamos sometidos. Hablamos de “redes educativas”, planes de entorno, proyectos educativos de ciudad, etc.

Pero esta situación de tensión bipolar podría ser productiva si es dialéctica. Si huye de las respuestas pendulares, que demasiado a menudo son la respuesta política a los fenómenos complejos. Y la Educación lo es. Cualquier simplificación del reto educativo hoy, o hipoteca en su porvenir, y más si tenemos en cuenta que el reloj del cambio social y tecnológico avanza a gran velocidad. En todo esto, por lo tanto, deberíamos velar para que nuestros niños o adolescentes no tengan que sobrevivir en un contexto de permanente confrontación en torno a los retos de la educación y las responsabilidades asociadas. Familia, escuelas, institutos e instituciones educativas no formales, son *referentes* claros de los educandos, que deberían ofrecerles un tejido cohesionado en torno a los objetivos y en torno al reto de su desarrollo global, social y talentoso. Dicho de otro modo, el “choque referencial”, no debería ser la fuente principal de sus problemas.

Luigi Luca Cavalli-Sforza, en su obra *Nada, pueblos y lenguas*, nos habla de los diferentes mecanismos de transmisión cultural. Destaca las pocas probabilidades de éxito de una transmisión cultural que se fundamente en diferentes emisores (muchos emisores y un receptor) y que, además, estos planteen valores y conocimientos dispersos y/o contradictorios. El receptor sufre y evidencia la contradicción entre los referentes y, si añadimos un cierto grado de *infoxicación* -al que hemos hecho referencia antes-, procedente del entorno *cibercultural*, por supuesto que no tardará en surgir el *conflicto* que pondrá a prueba las capacidades y recursos del educando, a menudo poco maduras para progresar airosamente.

Habrá que repensar las relaciones, recuperar las complicidades y buscar la muy a menudo perdida confianza mutua entre escuela y familias

Por todo ello, habrá que repensar las relaciones, recuperar las complicidades y buscar la muy a menudo perdida confianza mutua entre escuela y familias<sup>1</sup>. Una y otra realidad institucional beben del potencial educativo del otro, y no podrán seguir demasiado tiempo en la dinámica de la mutua desacreditación. Sin duda, la diversificación de las estructuras familiares, la incorporación progresiva de la mujer al mercado de trabajo y las disfunciones entre el tiempo laboral y el tiempo para el desarrollo de las funciones primarias del núcleo familiar (entre ellas la educativa), hacen más complejo la recuperación de esta relación y han modificado sensiblemente “el marco socioeducativo en el que los niños y jóvenes construyen su experiencia *cotidiana*”<sup>2</sup>.

Pero a pesar de ello, y justamente debido a ello, harán falta dos cosas:

- Que la familia asuma de lleno que una posición *laxa* o *subrogada* o excesivamente permisiva ante la educación de sus hijos, donde el recurso fácil de la concesión *material* se convierte casi el único refuerzo de la relación parental-filial (*a decir del filósofo Lipovetsky, muy propio de nues-*

*tra sociedad hipermoderna, donde el consumo se convierte en terapia*)<sup>3</sup>, nos lleva a un camino lleno de futuras dificultades en el terreno de los valores. Y en este sentido, tal y como apuntan estudios muy recientes<sup>4</sup>, la ausencia testimonial de referentes socioculturales y de valores básicos en el momento de formar a los hijos en pautas de conducta fundamentales, y en normas de relación social asertiva o de juicio moral (en el marco de la ética de mínimos) nos puede abocar al aumento del fracaso educativo familiar y como consecuencia del fracaso escolar (o mejor aún: del *éxito escolar*) en la medida en que estas dos dimensiones de fracaso (o mejor aún: de *éxito*) fueron casi siempre estrechamente ligadas.



- Que la escuela asuma otras formas y fórmulas de establecer las relación con las familias, a partir de una renovada forma de proponer la participación de los padres en la escuela no ligada exclusivamente a la participación de los padres en el Consejo Escolar o en las AMPAS de la escuela, que por cierto no gozan de una amplia participación en el momento de elegir a sus representantes.

La participación de los padres en el proyecto educativo del centro (PEC) debería fundamentarse en dos líneas estratégicas fundamentales: la formal, fruto de su participación activa en el reconocimiento y mejora del mismo, y la informal, ligado a como los principios básicos de éste extienden en casa y en el entorno de la cotidianidad familiar. De hecho, podríamos preguntarnos cuántas familias reconocen y extienden al entorno de su casa el PEC de la escuela de sus hijos, en los principios y valores fundamentales. Creemos que la escuela debería intensificar estas acciones comunicativas y orientativas, y no confundir la participación de los padres en la educación de los hijos, sólo desde una perspectiva de la participación en los órganos formales de los centros, habitualmente baja.

Seguro que escuela y familia tienen en todo esto mucho camino por recorrer, si no se quedan mutuamente instaladas en los propios recelos y déficits actuales. No hace falta insistir en la trascendencia de la mejora o recuperación de esta relación, partiendo de las propias dificultades mutuas, o mejor dicho, los propios retos actuales, muy diferentes a los de hace 50 años atrás o más.

## La relación familia-sociedad

El reto de la educación de los hijos, por todo lo dicho anteriormente, no empieza ni termina con su relación con la escuela. Ya anteriormente hemos hecho referencia a la imposibilidad de segregar el impacto de la educación familiar del impacto educativo que genera el propio contexto social en diferentes formatos relacionales y donde la familia se integra. En concreto hablaremos, básicamente, aquí de tres elementos “de contexto social” que sitúan claramente la familia ante el reto de educar y sobre todo ante la necesidad de tomar posición. Los hemos seleccionado, precisamente, no sólo por su relevancia desde una perspectiva educativa, sino también por su relevancia social, en la medida en que es toda la sociedad que está comprometida.

## La hipermodernidad y el hiperconsumismo imperante

En cuanto a la hipermodernidad y el hiperconsumismo referenciaremos, a grandes rasgos y a los efectos de este documento de síntesis, algunas paradojas propias de la hipermodernidad y del hiperconsumismo.

Por un lado, autores como Lipovetsky (2006) nos dibujan un contexto social hipermoderno y máximamente individualizado donde la búsqueda de la máxima libertad para el individuo coincide paradójicamente en el tiempo con un momento psicosocial donde parece que crecen los síntomas psicossomáticos y de trastornos compulsivos, depresiones, ansiedades, por no hablar de la sensación de impotencia y de infravaloración de uno mismo. En realidad, y probablemente en este contexto social, muchos de los autores expertos en estos análisis, indican que lo que más nos debería inquietar no es la *dictadura* del placer, sino la progresiva fragilización de la personalidad. La cultura hipermoderna vendría, pues, caracterizada por el debilitamiento del poder educativo y regulador de las Instituciones colectivas como la familia, la religión, los partidos políticos, la escuela... de donde el individuo parecería cada vez más alejado, más autónomo, más móvil, fluido e independiente. Pero, paradójicamente, según Lipovetsky, tendríamos un individuo más vulnerable psicológicamente, donde la desregularización institucional generalizada estaría generando mucha inseguridad, perturbaciones del alma, una creciente desorganización de la personalidad y una preocupante multiplicación de los discursos de la cultura de la queja.

Por otro lado, nos encontraríamos también en un contexto de máxima penetración consumista donde la sociedad, y sin duda nuestros menores no se escapan de ello, refuerza día tras día el valor del consumo como algo que ayuda a vivir y que proporciona placer. Si lo *quieres* lo *tienes*, según rezan algunos titulares publicitarios de varias entidades financieras. El dinero ya no es el problema. El hiperconsumo se instala a nuestro alrededor de forma silenciosa y continuada, imparable. Un hiperconsumo que ya no refleja un modo de *lucir* lo que el otro no tiene, sino que expresa una penetración del consumismo como realización personal, como respuesta a nuestras carencias e incluso como terapia para los sentidos y de la pérdida del sentido.

Y es en este contexto de *hiperconsumo*, que cala en el fondo de la *fragilidad* que comentábamos en el anterior punto, que las familias tienen el reto de educar. El gran reto de responder constructivamente (que no reactivamente) a las nuevas coordenadas del consumo. Difícil reto, sin duda, pero en el que no podemos caer sin protecciones y sin capacidad de resistencia. Educar a nuestros hijos en este ámbito supone y supondrá cada vez más, a las familias, de forma dialogada pero sin miedos, uno de los grandes retos de presente y futuro. El valor del esfuerzo, de la singularización, y de la misma formación del carácter y la voluntad, están en juego en este ámbito. Una familia que no ponga límites razonables, que confunda el diálogo con el *laissez faire*, o que en un contexto de hipotética responsabilización se convierta en un entorno de permisividad y/o abandono educativo, no genera ninguna buena expectativa ni a sus hijos ni a la sociedad a la que pertenecen.

Ciertamente el contexto social que hemos apuntado no lo pone fácil a nadie, pero habrá que preguntarse cada vez más críticamente por las razones que nos llevan a la apuesta familiar.

Desde aquí, y refiriéndonos a este reto en el presente social que nos rodea, somos no obstante optimistas. Entre otras razones porque tampoco nunca se había escrito tanto sobre estas cuestiones; tampoco en el pasado, y en muchos casos, los padres dedicaban tanto tiempo a sus hijos (paradójicamente) y tampoco nunca la preocupación por la mejora de nuestras relaciones había sido tan acentuada como ahora.



## La progresiva tecnologización del ocio y de las relaciones

En esta segunda dimensión sociotecnológica tenemos también un reto muy importante a tener en cuenta desde la educación familiar. Hoy por hoy, y de forma casi genérica y transversal (socialmente hablando) en la gran mayoría de los hogares catalanes podemos encontrar diversa tipología de herramientas TIC, que van desde la TV-interactiva, a las videoconsolas, MP3, MP4, móviles de 4ª generación, PDA 's, y cómo no, más de un ordenador conectado a la web, con anchos de banda cada vez más importantes. En síntesis, también se aprecia una marcada tendencia a la “integración digital” de todas estas herramientas en otras máquinas que progresivamente concentrarán cada vez más las diferentes funcionalidades en máquinas totales, versátiles y cada vez más integradas en la vida doméstica, hasta el punto que tenderán a hacerse invisibles.

Esta progresiva integración total de las necesidades de ocio, información, aprendizaje, relación social, etc. en pocas máquinas digitales interactivas, cada vez menos voluminosas y más atractivas por su versatilidad y fácil operatividad, pueden también llevar a la invisibilización de los niños, que, integrados en las mismas máquinas, tengan una cierta tendencia a desaparecer del espacio común familiar, caso de existir. Y lo que es peor, su progresiva invisibilización (la de los niños) iría asociada a la invisibilización progresiva de sus relaciones cotidianas, de sus inquietudes, de sus aficiones, dificultades, o emociones.

Hoy ya es frecuente encontrar en muchos hogares la habitación-dormitorio del niño como un auténtico fortín tecnológico

De hecho, no estamos hablando de ciencia ficción, ya que hoy ya es frecuente encontrar en muchos hogares catalanes la progresiva conformación de la habitación-dormitorio del niño como un auténtico fortín tecnológico, donde el chico o la chica le dedica mucha parte de su tiempo restante y de continuidad de su vida escolar o extraescolar. A menudo, y además, en estos fortines podemos encontrar una actividad frenética tecnológica integrada, ya que no es infrecuente comprobar cómo pueden estar escuchando música MP3 directa al oído, mientras se hacen (o intentan hacer) los deberes, jugar a un videojuego, mirando la TDT en el ordenador o hablar simultáneamente

y privadamente con ocho o diez amigos en el Msn, o agrupándolos en auténticas videoconferencias domésticas, con las webcam. Y en medio de todo ello, habrán llegado unos cuantos SMS y algunos *WhatsApp's* de retorno.

Y nos preocupa además, que todo lo anterior se convierta en un marco de progresiva “soledad” real dentro de este fortín, ya que la progresiva reducción de la natalidad en nuestro país, ha reducido también el *ruido* relacional *-del todo beneficioso a efectos educativos-* entre los hermanos de una hipotética familia ... numerosa? El chico / chica que, como mucho, tiene un hermano o hermana más, a *la otra habitación*, no se ve obligado a negociar usos, actividades, hábitos o conductas,... con quien compartir dormitorio, por ejemplo. Todo esto pasa, pues, en la soledad del propio reino. Habitaciones cerradas, llenas de autarquía decisoria y experiencial, de una cada vez mayor conexión con el mundo global y con el ludismo más interactivo y absorbente cargado de imaginarios fascinantes, pero paradójicamente con una cada vez más baja conexión con las personas cercanas de la familia, con las que están a pocos pasos del fortín.

Y eso, que podríamos decir el nuevo fenómeno del “hijo tecno-ausente”, iría cogido de la mano del fenómeno ya más conocido de los “padres ausentes”, que estando o no fuera de casa, viven hoy mucho más pendientes de su propia realización personal, o de su trabajo, en este mundo tan cargado de necesidades diversas donde el consumismo afecta también al modo de ver, entender y conducir la familia. Los niños “ausentes”, y si nos permiten la ironía, también dejan más tranquilos a los padres para que éstos puedan también desaparecer, o incluso encontrar sus momentos tecnológico-digitales de conexión al mundo global (que no con la pareja) en la habitación de al lado, a unos pasos más allá, en otros reinos de individuos adultos, a menudo también solos, y en todo caso no parentales.

Y todo lo anterior, podría ir pasando de forma progresiva e instalando de manera poco ruidosa y casi invisible. Pero, a pesar de que se nos puede adivinar un tono no del todo optimista al respecto, lejos de “demonizarlo” *per se*, queremos romper una lanza, en este contexto, a favor de la acción proactiva de la familia en todo. A favor del *no dejarse* llevar por los acontecimientos.

Este es el segundo reto que planteamos aquí. La familia, con la escuela a su lado, puede evitar con toda seguridad que el escenario que hemos dibujado más arriba no se precipite de forma definitiva. Hay conciencia y capacidad de reacción ante este escenario. Encontrar momentos y maneras de jugar juntos, en la TV interactiva del comedor de casa, regulando espacios y tiempos, seleccionando juegos y conociendo (cercándose a los hijos) el fenómeno de internet y el Msn. Un padre que se da de alta del Msn, también puede conocer el mundo de su hijo y hablar su lenguaje. La aproximación es la estrategia capital de la pedagogía de lo cotidiano.

No hay que conocer todo de nuestros hijos (tampoco lo sabían la antigua generación), pero sí acercarnos a este nuevo mundo, visibilizar y evitar, en la medida de lo posible, que la construcción de los *fortines* sea la solución a nuestros problemas intrafamiliares, o una mala forma de expiar la culpa o la mala conciencia que, como padres, podamos experimentar por otras razones

de dedicación o ausencia. La familia, con sus estrategias fundamentales y elementales de comunicación y diálogo entre padres e hijos, debería recuperar la *conversación* perdida (la del ocio compartido o reparadora) como antiveneno elemental frente a esta invasión tecnolúdica y tecnorelacional. Parece elemental, pero no por ello fácil de *reprogramar* en nuestras agitadas vidas profesionales y sociales. Aún así, valdría del todo la pena.



## La infantilización de los adultos, o la adultización prematura de los menores

Finalmente, y en parte derivado de muchas de las situaciones descritas anteriormente, quisiéramos hacer hincapié en un tercer y último punto. Se trata de la evidencia que se va haciendo patente en nuestra sociedad donde el papel del adulto parece infantilizarse por varios mecanismos de reacción ante sus responsabilidades educadoras o de referencia moral.

Parece como si la figura del adulto vuelva hacia modelos de comportamiento infantil cuando se desresponsabiliza de determinadas funciones adultas (entre ellas la educadora) y en lugar de actuar en consecuencia, necesita que alguna tercera instancia tome las decisiones por él. Es un adulto que pide la presencia de la “Super Nani”, porque no sabe cómo asumir las responsabilidades parentales ni las estrategias educativas elementales de sus hijos.

Es un adulto que necesita que la Administración le recuerde las pautas de comportamiento básico a escala cívica o profesional. Es un adulto que lucha por volver a ser *libre*, como antes de convertirse en padre, y así recuperar la eterna juventud. Es un adulto que tiende a la culpabilización de los demás, en lugar de asumir las propias responsabilidades autocriticamente. Es un adulto que prefiere tratar de *colega* a su hijo que de *padre*, puesto que eso antes que nada le da más expectativas de “buen rollo” con sus hijos, que no si debe actuar como referente moral o de *límites* comportamentales.

Al otro lado de la balanza, complica más la situación el hecho de que se puedan pedir a los menores comportamientos más esperables de los adultos, tanto en lo referente a las relaciones afectivas, en la asunción de responsabilidades prematuras (¿dónde queda el derecho a ser niño, a veces?), a la autorregulación de hábitos, comportamientos y normas, o en el mismo rol “adultizado” que desarrollan los menores en determinadas dinámicas sociales de familias desestructuradas.

Una cosa y otra, ponen en entredicho la capacidad de educar de la familia en estos contextos, y sin duda pediría en la actualidad una gran capacidad de autorregeneración familiar y de renovación intensa de las corresponsabilidades educativas, devolviendo el rol adulto al adulto, y el de niño, al niño.

En este sentido, también la sociedad debería ver en este reto una cuestión fundamental, y facilitar al máximo procesos como los de la conciliación de la vida familiar-laboral, facilitación de los roles parentales y sus obligacio-

El papel del adulto parece infantilizarse por varios mecanismos de reacción ante sus responsabilidades educadoras o de referencia moral

nes derivadas, así como el apoyo diversificado de índole administrativo, económicos, sociales, sanitarios,... para las familias con hijos.

A modo de conclusión, y volviendo al reto crítico de la educación familiar, y su relevancia en el mundo de hoy, quisiera enfatizar lo que considero son “*condiciones de posibilidad*”, más allá de sus propias dificultades/desafíos estructurales y sociales, largamente relatadas en este artículo.

- En primer lugar, subrayar que para desarrollar cualquier tarea educativa *hay que estar presentes*. Por simple y elemental que pueda parecer este enunciado, propongo una severa y profunda reflexión a las familias o instituciones educadoras que asumen su rol, en torno a esta condición de posibilidad. De nada sirve todo lo expuesto y reflexionado en torno al hecho educativo, si no *estamos*. Uno de los impedimentos contemporáneos para la tarea educativa de la familia es la delegación de la misma presencia. demasiado a menudo *otros* nos cubren las espaldas. Debemos insistir en que la única posibilidad de *influencia educativa*, en un contexto familiar, reside (mucho más allá de pretender educar familiarmente “en virtual”) en la presencia. A la presencia de los dos: padres/ tutores e hijos. Más allá de las dificultades que genera la misma y comprensible lucha por la supervivencia, que pasa a menudo por la atención máxima a las respectivas tareas y sus horarios, a menudo aparentemente irreconciliables, habría que preguntarse por nuestra capacidad de priorizar, cuando y como sea posible, los lugares y espacios de encuentro, de conversación, de juego, de espontaneidad relacional. Ya hemos dicho más arriba que el impacto más relevante de la educación familiar proviene por la fuerza de la pedagogía de lo cotidiano. Una pedagogía que se arraiga en el aprendizaje vicario de pequeños, y de mayores, en el aprendizaje discursivo y moral, desde la dialéctica del amor. Esta pedagogía no puede surgir en ningún otro espacio educativo, porque en todo otro espacio educativo las relaciones son condicionadas, siempre. Más que nunca, en un mundo tan virtual, en la familia, hay que estar, hay que comunicarse “*tête a tête*”, hay que escuchar el relato, la narración. hay que estar allí y compartir; hay que estar y emocionarse juntos, hay que estar y exigirse, comprometerse mutuamente; hay que estar y aprender juntos; hay que estar para amarse.
- En segundo lugar habrá también que ser *referentes*. Referentes argumentales -no meramente heterónomos- de una manera de entender un determinado conjunto de valores y aspiraciones. Si la familia no es referente de un modo de proceder, de una manera de actuar, de hacer, de amar, tendremos la educación en el vacío, en la permisividad vacía de propuesta previa. Muy a menudo los remordimientos de los referentes paternos para una deficitaria atención en el hecho de ser *presentes*, nos hace dimitir a favor de la complacencia y la máxima dejadez moral-ética. Una complacencia filial borrosa que pasa por el sí al consumo irracional, por el sí a la facilitación, el sí a la laxitud comportamental, el sí al premio sin esfuerzo. Y nada de esto garantiza el desarrollo que quizá deseáramos antes de ceder en todo.

- En tercer lugar, y más en el contexto de hoy, hay que ser *aprendices*. La nuestra se está convirtiendo en una cibercultura que pone en crisis el *rol* del educador y el educando. Ambos se confunden y pierde fuerza el sentido clásico de la transmisión vertical de cultura relación padres-hijos. La evidencia de los hechos desaconseja una adaptación crítica a las nuevas circunstancias, nuevos conocimientos y cambios que concurren en nuestro entorno. Nuestros hijos deben captar nuestra actitud *aprendiz* y dialogada, más como garantía de proximidad, de estima, de respeto, que de abandono total. Las generaciones actuales de niños y adolescentes, son las primeras generaciones que desde muy pequeños pueden *enseñar* a los padres muchas cosas antes de lo que era previsible. Los nativos digitales nos desbordan, por ejemplo, con sus conocimientos sociotecnológicos digitales. Aprovechemos la ocasión. La resistencia a cambiar los roles, no otorga ninguna autoridad moral añadida. Podemos enseñar que somos los primeros en ser capaces de aprender a aprender, a lo largo de toda la vida, cuando esta relación se convierte en bidireccional, llena, abierta y rica en la consideración del pasado, presente y futuro de la sociedad, y en el respeto mutuo intergeneracional.



La resistencia a cambiar los roles, no otorga ninguna autoridad moral añadida

Jordi Riera i Romani

Catedrático de Educación URL y Profesor Titular de Pedagogía-FPCEE-  
Blanquerna *Universitat Ramon Llull*

## Bibliografía

**Boutin, G.; Durning, P.** (1997), *Intervenciones socioeducativas en el medio familiar*.

Ed.Narcea. Madrid.

**Cardús, S.** (2007), *El desconcierto de la educación : las claves para entender el papel de la familia, la escuela, los valores, los adolescentes, la televisión y la inseguridad del futuro*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.

Comellas, M. J.(2010), *Familia y escuela : compartir la educación*. Editorial Graó. Barcelona.

**Davies, B.** (1995), “Windows on the family”. *Canadian Nurse*, 9, 37-41.

**Dickinson, M.A. et al.** (1998), “Determinantes sociales en la cohesión y adaptabilidad familiar” *Atención primaria*, 21(5), 275-282.

**Flaquer, L.** (1999), *La estrella menguante del padre*. Ariel. Barcelona.

**García, A.** (2011). *Sociedad, familia y educación desde una aproximación sociológica*.

Padilla Libros, Sevilla.

**García, J.M. et al.** (1999), “Conflictos en la familia y la escuela”. *Padres y maestros*, 245, 3-29.

**Gervilla, A.** (2009). *Familia y educación familiar : conceptos clave, situación actual y valores*. Ed. Narcea. Madrid.

**Jimeno, A.** (1999), *La familia: el desafío de la diversidad*. Ariel. Barcelona.

- Gracia, E.; Musitu, G.** (2000), *Psicología social de la familia*. Paidós. Barcelona.
- Grup de treball “Infància i família”** del Col·legi Oficial de DTS i AA.SS. de Catalunya. (1999). “Infància i família: els maltractaments institucionals”. *Revista de Treball Social*, 155, 8-33.
- Leleu, M. et al.** (2000). “Modelos familiares: diversidad”. *Políticas sociales en Europa*, 7, 5-129.
- Lillo, P.** (2008) *Familia y educación*. Ediciones Corintia S.R.L. Almería.
- Lipovetsky, G.** (2006), *Los tiempos hipermodernos*. Ed. Anagrama. Barcelona.
- Meltzer, D.; Harris, M.** (1989), *El paper educatiu de la família: un model psicoanalític del procés d'aprenentatge*. Espaxs. Barcelona.
- Riera, J.** (2002), “Educación y familia”. En: Carles Pérez, (coord.), *La familia: nuevas aportaciones*. (cap.-8). EDB. Barcelona.
- Riera, J.** (2007), “Per un nou marc de relacions entre la família, l'escola i la societat”. En: Jordi Riera; Enric Roca (coords.), *Reflexions sobre l'educació en una societat coresponsable*. (pp 13-30). Cossetània edicions. Tarragona.
- Quintana, J.M.** (1993), *Pedagogía familiar*. Narcea. Madrid.
- Rodrigo, M.J.; Palacios, J.**, coords. (1998), *Familia y desarrollo humano*. Alianza Editorial. Madrid.
- Sampere, E. et al.** (1995), “Canvis a la família moderna”. *Rambla 12*, 7, 16-52.
- Subirats, J.; Albaigés, B.** (2006), *Educació i Comunitat*. (Col·lecció Finestra Oberta, núm 48). Fundació Jaume Bofill. Barcelona.
- Vila, I.** (1995), “Familia y escuela”. *Rev. Aula de innovación educativa*, pp: 72-76.
- VV.AA.** (1995). *Nous models de família en l'entorn urbà*. Fundació Vidal i Barraquer. Departament de Benestar Social. Generalitat de Catalunya. Barcelona.
- VV.AA** (2003), *Comunicación y conflictos entre hijos y padres*. Ediciones Fundación de ayuda contra la drogadicción FAD. Madrid.

- 
- 1 Como ya hemos expuesto extensamente en el libro (2007) *Reflexions sobre l'educació en una societat coresponsable*, de VVAA. Editorial Cossetània, Barcelona.
  - 2 Subirats, J y Albaigés, B. (2006). *Educació i Comunitat*. (Colecció Finestra Oberta, núm 48). Fundació Jaume Bofill. Barcelona.
  - 3 Lipovetsky, G. (2006). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona, Ed. Anagrama. Barcelona.
  - 4 FAD (2003). *Hijos y padres, comunicación y conflictos*.
-