

La escuela ante las nuevas configuraciones familiares.

Sandra Martínez Pérez
Liliana Zielonka

Las familias se están transformando y las nuevas configuraciones que éstas van asumiendo, no se corresponden con una idea tradicional de la familia que aún predomina en la representación social. El modelo familiar conformado por un padre, una madre y uno o más hijos, con roles y funciones predeterminados coexiste con diferentes conformaciones cada vez más diversas y complejas. Esto hace necesario que la familia y la escuela comiencen entender el significado de estas transformaciones y a establecer relaciones que realimenten su acción socializadora y educadora. Una alternativa para que esto se logre podría ser el desarrollo paulatino de comunidades de aprendizaje, entendidas como espacios dialógicos y colaborativos que permitan resignificar sus mutuas identidades en cambio.

Algunas cuestiones para comenzar

Este artículo se propone contribuir a comprender los cambios significativos que han caracterizado a las configuraciones familiares en los últimos tiempos. Las escuelas de hoy conservan una imagen de familia que cada vez se corresponde menos con los nuevos escenarios de los hogares actuales. Al modelo tradicional de familia se suman otros como las familias monoparentales, polinucleares, de cohabitación, biparentales de dos madres, o dos padres, entre otras. Las familias han cambiado considerablemente. Pero ¿cómo tienen en cuenta los centros educativos estos cambios? Uno de los desafíos de la escuela actual y futura consiste en plantear la necesidad de explorar formas creativas de encuentro para conformar comunidades de aprendizaje que potencien una relación más colaborativa entre ambas instituciones.

Metamorfosis en las familias contemporáneas: ¿un único tipo de familia?

Si preguntásemos a los niños y jóvenes de hoy cómo retratarían a su familia o cómo representarían su árbol genealógico, seguramente las imágenes que nos ofrecerían se diferenciarían mucho de las de antaño. No resulta extraño, sino más bien habitual, que

existan personas que hayan formado sucesivas parejas y que constituyan nuevas familias con los hijos de compañeros anteriores que conviven con la actual pareja y los hijos de la madre o el padre, o de ambos. En las sociedades occidentales, a medida que la alianza matrimonial puede llegar a ser más inestable y flexible, muchos niños y niñas forman parte de una comunidad familiar repartida entre dos hogares o unidades residenciales: el del padre y el de la madre.

Parte de la dificultad que se nos presenta al intentar definir el concepto de familia, deriva de la coexistencia y diversidad de configuraciones familiares que se evidencian en la actualidad. Ante esta diversidad nos enfrentamos a la necesidad de replantear los modelos tradicionales y de intentar comprender cuáles son las diferencias que las caracterizan en cuanto a distribución de tareas, roles, estructuras de poder, funcionamiento, organización económica y del tiempo, entre otras. Estas transformaciones también se explican a partir del cambio que se ha producido en el papel social y económico que está ejerciendo la mujer en las sociedades contemporáneas.

En este sentido, para Musitu y Cava (2001:15-15) *en los países del mundo desarrollado, la mayor esperanza de vida, las menores tasas de mortalidad infantil, los mayores niveles de educación, y la mayor incorporación de la mujer al mundo laboral, ha significado que la mujer no se define exclusivamente por su lugar en la familia y que se pospongan tanto el matrimonio como la maternidad. (...) En concreto, se observa que la proporción de hogares que representan el modelo de familia nuclear "clásico", de padre, madre y, al menos un hijo, ha disminuido considerablemente, al tiempo que se ha impuesto el modelo de la diversidad familiar. De hecho, formas familiares que resultaban excepcionales hace 30 ó 40 años son cada vez más habituales.*

Estos cambios conllevan consecuencias importantes para el proceso socializador y educativo de niños, niñas y adolescentes. Sobre todo, porque como muestra la encuesta realizada por la ONG Aldeas Infantiles SOS, a 40.000 niños y niñas entre 6 y 12 años, padres, madres y otros miembros de la familia son sus primeras figuras de referencia e influencia, seguidas del profesorado y de los personajes de la televisión (Hernández, 2004).

Algunos indicadores de cambios

Los datos estadísticos de la tabla 1 nos permiten situarnos para comprender cuál es el panorama que conforma en la actualidad el nuevo mapa de las familias. Los datos se

centran principalmente en España, aunque las tendencias podrían generalizarse a otros países del mundo occidental.

Categorías	1970	1991	2001-03
<i>Tamaño medio de la familia</i>	3,8	3,2	2,9 miembros
<i>Edad media de las mujeres al primer matrimonio</i>	19,7	23,9	28,6años
<i>Edad media de las madres al nacimiento del primer hijo</i>	20,8	25,3	29,7años
<i>Número medio de hijos por mujer</i>	2,8 hijos	2,2 hijos	1, 26 hijos
<i>Porcentaje de mujeres casadas con empleo</i>	21,2 %	24,4 %	36%
<i>Porcentaje de hogares con un adulto e hijos</i>			7%
<i>Otro tipo de hogares</i>			15,5%
<i>Nacimientos fuera del matrimonio</i>	-----	10,7 %	21,4 %

Tabla 1: Características de las configuraciones familiares en España. Fuente: INE. *El País*, 15 de mayo 2004, p. 32.

Los datos de esta tabla nos indican que la incorporación de la mujer al mercado laboral ha implicado un aumento en la edad de concebir a los hijos y una disminución del número de los mismos. Este hecho, sumado a otros cambios socioeconómicos, ha generado que la edad de matrimonio se posponga o incluso no sea un requisito socialmente indispensable para poder constituir una familia. Al mismo tiempo, han aumentado el número de hogares integrados por un único adulto, así como otro tipo de configuraciones en las que se puede encontrar las combinaciones más variadas.

Las nuevas configuraciones familiares requieren un marco de referencia para incorporar estos cambios que cuestionan la vigencia de los modelos tradicionales. Necesitan encontrar modos de guiar, orientar y educar a sus hijos, porque sumergidas en un mundo cambiante, cuya inestabilidad e incertidumbre fomenta la inseguridad y miedo, se encuentran confundidas. Las viejas creencias, los valores vividos, la educación recibida no les sirven para decodificar este mundo en constante transformación. De hecho, no sólo necesitan encontrar nuevos modos de autorepresentación para la conformación de su identidad, sino que también deben construir nuevos espacios y modalidades de diálogo con otras instituciones, que siguen apegadas a la imagen tradicional de familia, como, por ejemplo, la escuela. La familia, como explica Aguilar (2001), se encuentra en medio de contrastes ante los cuales se siente sobrepasada y se

pregunta cómo responder a las demandas de los hijos, que están fuera de los esquemas de sus propias experiencias y vivencias.

En este contexto, la familia tradicional aparece desdibujada, ha perdido sus antiguos puntos de referencia, se han venido abajo los grandes pilares que sostenían sus creencias y cimentaban los roles atribuidos a los diferentes miembros de la familia. Por ejemplo: el hombre, en la figura del padre, ya no representa la autoridad como pilar de fuerza y poder; la mujer, en la figura de madre, ya no presenta el amor como elemento de su misión y abnegación; y la sexualidad ya no representa lo puro y lo misterioso como pilar de la reproducción. Aunque para la socióloga Inés Alberdi, la propia democratización de la familia haya representado un papel fundamental en la supervivencia de la propia institución (Oliva, 1999), esta situación requiere un planteamiento de pautas educativas que respondan a las necesidades actuales de sus hijos (Aguilar, 2001).

La familia se encuentra buscando diferentes pilares donde asentar una nueva identidad. Como plantean Gómez–Granell, Gracia, Ripol–Millet, y Panchón (2004:21), *la familia está sufriendo importantes transformaciones que, sin entrar en criterios valorativos, están afectando a la forma en que se organizan las relaciones de sus miembros. La autoridad parental sólidamente establecida durante siglos como uno de los pilares educativos de la familia se ha debilitado y el paso a nuevas formas de relación más democráticas no siempre puede hacerse sin crisis, conflictos y una cierta dosis de desorientación, tanto por parte de los padres, como de los hijos.*

Esta idea de *crisis* puede comprenderse mejor a la luz de las conceptualizaciones de Alberdi (1999:385-386), quien considera que *no hay crisis de la institución familiar, lo que hay es crisis de valores tradicionales. Los valores propios de la familia tradicional, como la estabilidad matrimonial, por encima del conflicto entre los esposos, el sometimiento de las mujeres a los maridos, la reclusión en el hogar y la maternidad como destino natural de las mujeres, fue una forma de entender la familia que está desapareciendo.*

Esta desaparición también se ilustra a partir de las posibilidades que ofrecen la ciencia y las formas de reproducción, que no requieren necesariamente de la alianza entre un hombre y una mujer para la procreación. Este es el caso, por ejemplo, al que puede dar lugar la reproducción asistida, cuando una mujer opta por ser madre sin que exista ningún tipo de relación con un hombre. De hecho, como argumentan Gómez–Granell y otros (2004) la práctica y la reflexión sobre los lazos de unión y las relaciones afectivas

y familiares que vamos estableciendo a lo largo de nuestra vida, nos lleva a considerar como familia a aquellas personas que los hijos e hijas, e incluso los propios adultos, consideran como tales.

Esta idea queda ilustrada en la situación vivida por una docente en ocasión de la fiesta del día de la familia solicitó a un grupo de niños de 3 años que dibujaran y diseñaran una invitación para una sola persona de su familia, que desearan que participara del evento para compartir la merienda con ellos en la escuela. Resultó llamativo, para los docentes e incluso para muchos padres, que la mitad de los niños invitaran a este acontecimiento a quienes realmente compartían mayor tiempo con ellos, como sus *canguros*, abuelos, amigos de los padres, tíos, hermanos mayores, en lugar del padre o la madre. Este ejemplo da cuenta de cómo los niños y niñas construyen representaciones sobre *lo familiar*, que no necesariamente responden a los modelos tradicionales que los adultos poseen.

Configuraciones familiares diversas y coexistentes.

Lo dicho anteriormente nos permite argumentar que la idea tradicional de familia no es la más frecuente en la actualidad. Frente a la homogeneización del modelo familiar que parece todavía flotar en las representaciones sociales, nos enfrentamos a una multiplicidad y cada vez mayor diversidad de configuraciones de familia. Musitu.y Cava (2001) mencionan entre éstas:

Familias nucleares: Compuestas por un hombre y una mujer, unidos mediante matrimonio y sus hijos. Es el más frecuente en Europa

Familias en cohabitación: Se trata de la convivencia de una pareja unida por lazos afectivos, pero sin el vínculo legal del matrimonio. Son las denominadas parejas de hecho.

Hogares unipersonales: Formados por una sola persona, dependiendo de que la persona sea joven, adulta, anciana, mujer o varón. Vivir solo a diferentes edades se corresponde con posiciones personales diferentes: los jóvenes suelen ser solteros, los adultos separados o divorciados y los ancianos viudos.

Familias monoparentales: Constituidas por un padre o una madre que no vive en pareja. Puede vivir o no con otras personas (abuelos, hermanos, amigos...) y vive al menos con un hijo menor de 18 años. En España en 7 de cada 100 hogares vive un adulto solo con uno o varios hijos. Las mujeres encabezan 9 de cada 10 hogares monoparentales.

Familias reconstituidas: Es el tercer tipo de familia más frecuente en la Unión Europea. Se refiere a la familia que, rota después de un divorcio, se rehace con el padre o madre, que tienen a su cargo los hijos y su nuevo cónyuge –que también puede tener hijos.

También consideramos necesario incluir en esta tipología, otras configuraciones que resultan cada vez más evidentes en nuestra sociedad.

Familias con hijos adoptivos: Pueden ser familias de cualquiera de los tipos anteriores aunque la ley les impone algunos límites. Pueden tener todos los hijos adoptivos o algunos adoptivos y otros naturales.

Familias biparentales constituida por parejas del mismo sexo: Familias constituidas por parejas de dos hombres o dos mujeres, que pueden convivir solas, con hijos propios o que deciden adoptar hijos o concebir a partir de métodos de fecundación artificial, o bien a través de vías alternativas a las de la procreación en el marco de una pareja convencional. Una situación impensable hace algunos años es la lucha de las personas homosexuales por el derecho a adoptar niños y niñas.

Familias polinucleares: padres o madres de familia que debe atender económicamente además de su actual hogar, algún hogar monoparental dejado tras divorcio o separación, o a hijos tenidos fuera del matrimonio.

Actitud de la escuela ante los cambios en las configuraciones familiares

Ante estos cambios que poco a poco se vislumbran en los hogares, muchas veces las escuelas se sienten descolocadas. Siguen representándose a la familia desde un modelo tradicional, sin tomar en consideración las transformaciones que vertiginosamente se están dando en las vidas de sus estudiantes.

La institución escolar es un sistema en el cual todos los niños ingresan y permanecen durante un largo período de su infancia. Es donde se generan hábitos, se introducen parámetros culturales y también en gran medida, donde tiene lugar una parte importante de la socialización de niños, niñas y jóvenes, ofreciéndoseles oportunidades para establecer relaciones con el grupo de pares y adultos que no pertenecen a su familia. En tal sentido, la escuela contribuye a la paulatina incorporación del niño a la sociedad. Un niño que pertenece a la vez a dos sistemas: el familiar y el escolar, que funcionan con reglas específicas y particulares y que pueden coexistir, complementarse o contradecirse mutuamente generando conflicto.

En estos momentos el desafío de la escuela es atender a la diversidad. Ser diferente en la escuela, alude también a las distintas experiencias de los niños que conviven con formas familiares distintas a las tradicionales, lo que les hace sentir emocionalmente *expuestos*, señalados con un dedo invisible, que orienta la mirada de los demás. La constitución de estos niños como sujetos dependerá de la forma en que la escuela encare la temática de la adopción, la homosexualidad, el divorcio, etc., de cómo esta mirada invisible pueda revertirse en una mirada abierta a la inclusión y a la consideración constructiva de la heterogeneidad de los marcos de pertenencia en los que sus estudiantes se desarrollan.

Los viejos patrones educativos de la escuela no le sirven para educar hoy. Esta institución también siente la presión de las demandas de inclusión e incorporación de los nuevos modelos de familia, que van más allá de su tradicional forma homogeneizadora de considerarla y no se siente preparada para afrontar dichos requerimientos. Para comprender mejor estos desajustes entre las transformaciones en las configuraciones familiares y la forma en que la escuela los incorpora, es necesario considerar que detrás de las mutuas representaciones que cada institución construye de la otra, se ocultan diferentes concepciones de familia y de educación y se expresan prejuicios acerca de cuál es el rol social de cada uno en la formación de los niños y las niñas.

Como hemos podido advertir a lo largo de este artículo, los contextos y las sociedades van cambiando cada vez de forma más rápida haciendo que los límites entre las funciones educativas de ambas instituciones se diluyan. Las familias cada vez delegan más en las escuelas la educación en sentido amplio. Los niños pasan entre 5 y 10 horas diarias en las instituciones educativas y cuando regresan a sus hogares son recibidos muchas veces por *canguros*, por otros familiares, o continúan con actividades extraescolares o ven la televisión o interactúan con los ordenadores. Esto lleva a una limitación paulatina de los espacios de relación entre los niños y sus padres y madres, llevando –sobre todo en la adolescencia y la juventud- a sentir que se convive con extraños. Además, el acceso a la escuela infantil desde los primeros meses de vida, sumado a los cambios en las estructuras económicas y productivas y al rol de la mujer en el trabajo, ya mencionado con anterioridad, ponen en duda la frontera entre la función de la escuela, la de *los otros* y la de las familias en la educación de los niños y niñas.

Todo lo dicho nos enfrenta al desafío de explorar nuevos espacios de encuentro donde familias y escuelas puedan comprender el lugar del otro y construir estrategias para la complementación de sus funciones educativas.

Escenarios posibles en el encuentro entre familia y escuela

Cuando hablamos de familia y escuela hablamos de dos categorías teóricas y generalizables, pero ¿qué pasaría si intentáramos imaginar situaciones de encuentro entre personas con experiencias concretas pertenecientes a ambas instituciones? Cada uno de nosotros, tiene representaciones de lo que es la familia; así como la familia tiene representaciones de lo que es la escuela o el docente. Esas representaciones se nutren con nuestra experiencia como miembros de una familia particular o de nuestras vivencias en el ámbito escolar. Esas ideas preconcebidas hacen que cada uno espere determinado del comportamiento del otro, lo que no siempre se corresponde con la realidad. Así, estas representaciones, por un lado, sirven para facilitar la relación, pero por otro, también pueden dificultar estas relaciones cuando las ideas preconcebidas no son se corresponden a la realidad concreta.

Los siguientes escenarios imaginarios, nos permitirán poner en juego las potenciales dificultades que podrían surgir como consecuencia del encuentro de las mutuas representaciones.

Pensemos en un docente determinado, con una experiencia de relación con un grupo de estudiantes, vivida y construida durante un período de tiempo en una escuela particular. Este docente convoca una reunión de padres. Para convocar dicha reunión, la escuela debe elaborar un comunicado para las familias de sus estudiantes. Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, ¿cómo lo encabezaría? ¿Debería colocar *Estimados padres* como primera frase, presuponiendo un tipo de familia particular, que tal vez no se corresponda con el tipo de destinatario? De alguna manera, con esta decisión, la escuela estaría asumiendo que sus destinatarios son un padre y una madre. ¿Qué impronta tendría esta comunicación ante familias como las descritas en el apartado anterior? De algún modo le estaría diciendo *esto no es para ustedes*. ¿Es posible adoptar una forma alternativa que incorpore configuraciones familiares diferentes a las biparentales tradicionales? Una alternativa al encabezado formulado anteriormente podría ser *Estimada familia*, abriendo así la posibilidad de que los destinatarios y sus heterogeneidades se vean representado en esta denominación.

Consideremos que a su vez, el docente que convoca esta reunión, también tiene una representación sobre la familia posiblemente fruto de su propia vivencia familiar. ¿Cómo establecería la relación, qué prejuicios, sentimientos, pensamientos y actuaciones surgirían si a la convocatoria asistieran dos mamás, dos papás, o la pareja actual de la mamá o el papá de alguno de sus estudiantes? O por citar otra situación posible: ¿qué reacción le provocaría al docente el hecho de que asistiera a dicha convocatoria un integrante de la familia que no fuera ni el padre ni la madre, o quizás que no asistiera ninguno de los dos por problemas de horarios? ¿Qué estrategias puede pensar la escuela para no dejar afuera estas familias en el espacio generado para el intercambio? ¿Qué desafíos nos ofrecen estos escenarios en los que los actores son personas concretas que comparten nuevas configuraciones familiares particulares e irrepetibles que son cada vez más frecuentes?

Un desafío posible: encuentro entre familias y escuelas

Hasta aquí, hemos intentado poner de manifiesto los importantes cambios que en la actualidad redefinen las configuraciones familiares. Nos hemos propuesto poner en duda la vigencia de la concepción de familia tradicional describiendo nuevos modelos y contextos que en la actualidad coexisten con esta concepción y parecen ser cada vez como algo más predominantes. Cuando en los años 50 del siglo pasado la familia tradicional parecía ser la norma, en el 2000 parece ser la excepción.

Los planteamientos anteriores nos cuestionan, nos alertan sobre los nuevos desafíos que debe asumir la escuela para adecuarse a las necesidades de las familias y de la sociedad, a la vez que evidencian la carencia de herramientas y espacios de reflexión en los que puedan comenzar a elaborarse estos cambios, para poner bajo la lupa los valores de la familia tradicional.

Los cambios de la sociedad actual son rápidos y profundos, los sujetos no están preparados para adaptarse a ellos en los diversos niveles: biológico, psicológico, emocional y social. La complejidad cada vez mayor que la caracteriza, demanda una nueva visión educadora de la familia y la escuela, lo que exige su compromiso para trabajar unidas en un proyecto común.

¿Qué pueden hacer la familia y la escuela ante estos nuevos escenarios? Una posibilidad de comenzar a afrontar este desafío es aliarse y emprender juntas un camino que les permita crear una nueva concepción de la socialización y la educación, desde una perspectiva comunitaria real, donde los verdaderos protagonistas sean los niños, niñas y

adolescentes. Este objetivo exige la elaboración de un proyecto educativo común entre familias y escuelas. ¿De qué manera? Analizando y reflexionando sobre la realidad sociohistórica en la que están inmersas y tratando de responder al tipo de educación que quieren dar a las nuevas generaciones y el tipo de persona que quieran formar, así como en los medios e instrumentos que han de utilizar para lograrlo.

Sería posible imaginar, en este sentido, formas creativas de comunicación que rompan con el tiempo y el espacio clásico que caracterizan los vínculos entre familias y escuelas, en horarios rígidamente fijados y contextos inamovibles, a través del uso de las Tecnologías de la Comunicación y la Información. Por ejemplo, en el proyecto el proyecto School+ -al que se alude en distintos artículos de este monográfico- se ha realizado un esfuerzo considerable por promover la comunicación con las familias a través de estas tecnologías. Este medio, permitiría abordar parte de la problemática planteada y adaptar los intercambios a las nuevas configuraciones y transformaciones temporales que caracterizan los tiempos acelerados y reducen las posibilidades de coincidencia entre los horarios de trabajo de las familias y los escolares.

Comunidades de aprendizaje: familia y escuelas juntas en un proyecto compartido

¿Existen alternativas que permitan potenciar y enriquecer la relación que se establece entre la escuela y la familia? ¿Cuáles serían los aspectos a considerar para repensar la función de ambas en la educación del mañana? Para abordar estos interrogantes parece necesario que las escuelas revisen sus propias representaciones acerca del rol de las familias. Que contemplen que las familias pueden brindarles importantes elementos que los acerquen a niños, niñas y adolescentes y que es necesario romper las etiquetas que homogeneizan irreflexivamente a las familias, explorando alternativas que incluyan la diversidad de contextos, orígenes, culturas y situaciones individuales.

Quizás una alternativa para tender puentes entre familias y escuelas, surja como consecuencia de la conformación de comunidades de aprendizaje. Para Torres (2003) una comunidad de aprendizaje está integrada por un grupo que se organiza para construir e involucrarse en un proyecto cultural propio. La finalidad de este encuentro es educarse a sí misma, a sus niños, niñas, jóvenes y adultos, entre los que se incluyen miembros de las familias y los centros de enseñanza, en el marco de un esfuerzo cooperativo y solidario.

En este sentido, una comunidad de aprendizaje (CA) tendría que asumir que el aprendizaje en colaboración es la base de sus intereses. En este espacio de relación y

aprendizaje se involucran niños, niñas, jóvenes y adultos, valorándose como intergeneracional y entre pares. De este modo, se estaría desarrollando el potencial de todos los actores involucrados en la educación como agentes activos de su propia formación, de la transformación del sistema escolar y del desarrollo familiar y comunitario. Las CA se basan en la premisa de un esfuerzo conjunto entre familias y escuelas, asumiendo la necesidad del diálogo, las alianzas y la concentración de diferentes actores en torno a un proyecto educativo y cultural compartido. Desde esta concepción, familias y escuelas podrían conformar espacios de encuentro y diálogo para revisar las mutuas representaciones que una tiene de la otra y ofrecer alternativas que posibiliten la inclusión de la diversidad y el establecimiento conjunto de estrategias para la comprensión de los cambios significativos que caracterizan a las sociedades contemporáneas, los cuáles repercuten en ambas instituciones.

A lo largo de estas páginas hemos podido advertir que las familias han sufrido enormes transformaciones. Históricamente la escuela ha pretendido acceder a los valores de lo universal, oponiéndose a la singularidad de las familias. Por lo tanto, argumenta Solé (1997) la escuela no se ha hecho compañera de la familia, sino más bien oponente. La relación entre escuela y familia, ha sido, en ocasiones, una relación de conflicto. Por ello, resulta difícil llevar a cabo una adecuada colaboración, participación y relación entre ambas instituciones, si esta relación tradicional no incorpora las nuevas configuraciones familiares y no explora modos alternativos para la inclusión de la diversidad y las formas de relación.

Como consecuencia del análisis anterior podemos plantear que parece imprescindible comenzar a conformar comunidades de aprendizaje que logren incluir las problemáticas familiares dentro de los proyectos educativos y se busquen estrategias de complementación de esfuerzos y ofertas institucionales que se adecuen a las necesidades y dificultades que enfrentan ambas partes.

El desafío está ante nosotros. Esperamos que estas reflexiones puedan ser un grano de arena que contribuya en la creación de otra escuela posible, una escuela que en un futuro logre internarse en los caminos de la resignificación. Caminos alternativos para la construcción conjunta de espacios donde las distintas familias y las escuelas se pongan de acuerdo sobre cómo hacer efectiva su colaboración, para que sus relaciones sean de ayuda mutua y logren, de este modo, hacer frente a los retos que les presenta este mundo en cambio, lo que repercutiría de forma positiva en la educación de niños, niñas

y jóvenes y daría coherencia a sus experiencias. Es necesario, abrir las ventanas a la historia de una nueva concepción de la familia y la escuela ante su tarea educativa. Ambas instituciones, requieren una reorganización estructural, temporal, cognitiva y emocional, una modificación y adaptación a un nuevo estilo de educación y una actitud abierta a la formación de los estudiantes orientada a la vida comunitaria, dialógica y colaborativa.

Para saber más

AGULAR, M. C. (2001) *Educación familiar. ¿Reto o necesidad?* Madrid.: Dykinson.

AGULAR, M. C. (2001) *Concepto de sí mismo: Familia y Escuela*. Madrid.: Dykinson.

ALBERDI, I. (1999). *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.

GÓMEZ-GRANELL, C., GRACÍA, M., RIPOL-MILLET, y A. PANCHÓN, C (2004) *Infancia y familia: realidades y tendencias*. Barcelona: Ariel.

HERNÁNDEZ, R. (2004) Los padres son los modelos de los escolares. *El País de Andalucía*, 2 de marzo de 2004, p.11.

MUSITU, G, y CAVA, M. J. (2001) *La familia y la educación*. Barcelona: Octaedro.

OLIVA, M. (1999) Entrevista a Inés Alberdi. *El País de Cataluña*, 4 de junio de 1999, p. 12.

SOLÉ, I. (1996). Las relaciones entre familia y escuela. *Cultura y Educación*. 4, pp 11-17.

TORRES, R (2003) Comunitat d'aprenentatge. Repensant l'educatiu des del desenvolupament local y des de l'aprenentatge. *Quaderns d'Educació Contínua. Comunitats d'aprenentatge, escoles ciutadanes i globalització*. Valencia: Centre de Recursos y Educació Contínua. Pp. 15- 22