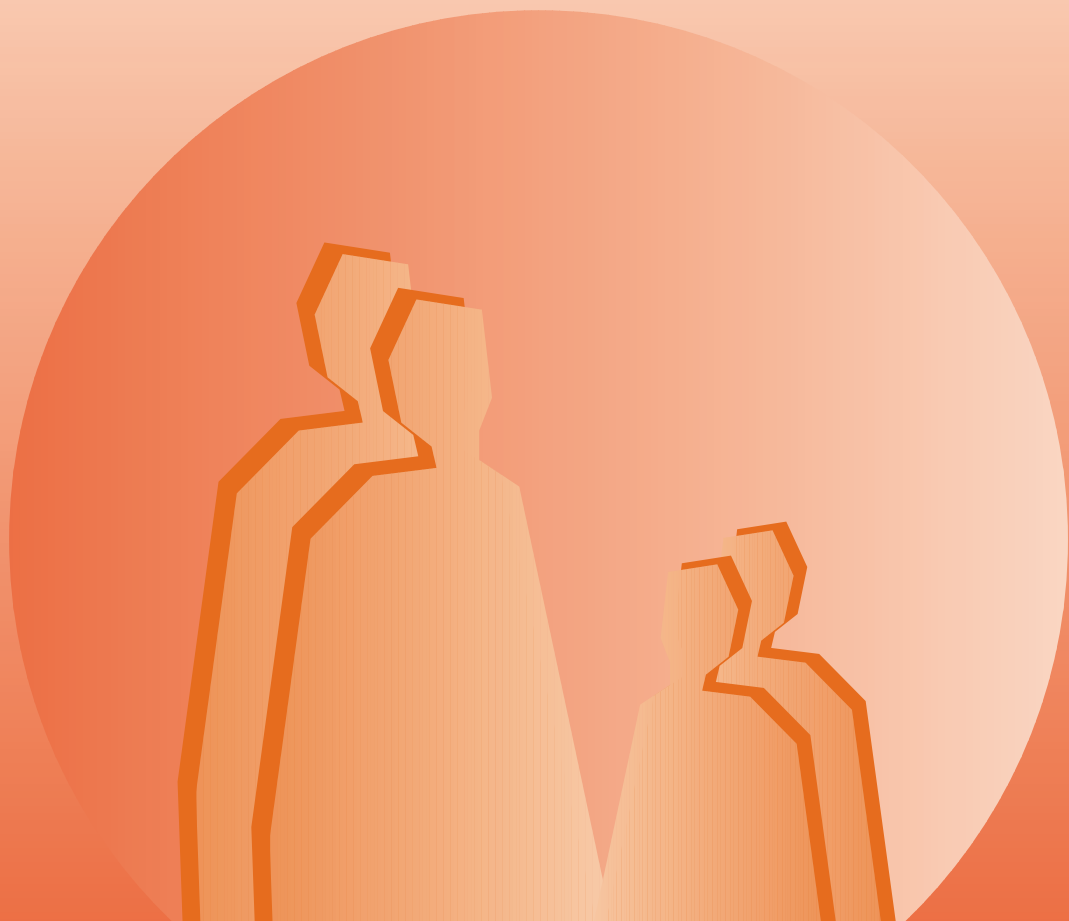


Los padres y las madres ante la educación de sus hijos pequeños



FUNDACIÓN DE AYUDA
CONTRA LA DROGADICCIÓN

Los padres y las madres ante la educación de sus hijos pequeños



FUNDACIÓN DE AYUDA
CONTRA LA DROGADICCIÓN

El presente texto es un resumen adaptado de la publicación de la FAD *La brecha generacional en la educación de los hijos*, de la que son autores Elena Rodríguez San Julián e Ignacio Megías Quirós.

La adaptación ha sido elaborada por Ignacio Megías Quirós.

© FAD, 2005

Edita:

FAD
Fundación de Ayuda contra la Drogadicción
Avda. de Burgos, 1 y 3
28036 Madrid
Teléfono: 91 383 80 00
Fax: 91 302 69 79

Diseño y maquetación:

Quadro
Plaza de Clarín, 7 - 28529 Rivas Vaciamadrid (Madrid)

Impresión:

Ancares Gestión Gráfica, S.L.
Calle Ciudad de Frías, 12 - Nave 21 - 28021 Madrid

Depósito legal:

M-

ÍNDICE

P

Presentación 5

1

Lo que permanece:
la familia como principal agente socializador 7

2

Lo que cambia:
sobre ritmos, tiempos y valores 15

3

La discusión:
de casa al colegio, y vuelta a casa 23

P PRESENTACIÓN

Hace ya años, la FAD realizó un estudio sobre una amplia muestra de padres y madres, y de sus propios hijos adolescentes¹. Como quiera que en dicho estudio aparecieron numerosos nudos de indefinición y conflictos, se pensó que los resultados estaban condicionados por el hecho de que los hijos analizados estaban en plena situación adolescente, con lo que ello implica. De ahí que surgiese la necesidad de investigar la situación y actitudes de padres y madres más jóvenes, con hijos pequeños.

La brecha generacional en la educación de los hijos (Elena Rodríguez e Ignacio Megías; FAD, 2005) es una investigación que aborda la manera en que madres, padres y profesores afrontan su labor como educadores, en concreto de los niños más pequeños (hasta siete años). El enfoque hace especial hincapié en la comparación respecto a modelos educativos de generaciones anteriores (la que recibieron los padres de ahora cuando eran niños y niñas), y en el tipo de evolución que han experimentado las pautas que unos y otros siguen a la hora de enfrentarse a su complicada e importante tarea.

Para acercarse a este asunto se han empleado técnicas de investigación cualitativa, apropiadas para indagar en los discursos grupales y sociales más profundos, latentes y emergentes, cuando se habla de educación. Concretamente, se realizaron doce grupos de discusión (nueve de padres/madres y tres de docentes), a partir de cuyo análisis se desarrollan las líneas argumentales y conclusiones del estudio. Los grupos incluyeron padres y madres de entre 30 y 45 años, con hijos de hasta siete años, de medios urbanos y rurales, de diferentes estatus socioeconómicos, y que trabajaban o no fuera de casa.

Los grupos de docentes se hicieron con maestros y maestras, de escuelas públicas y privadas o concertadas, de niños en las franjas de edad que interesaban (hasta 7 años).

Lo que a continuación se presenta es un documento resumen de las principales líneas y conclusiones que plantea el estudio: un resumen que pretende aglutinar la síntesis y la claridad, y que proporcione una información que pueda ser compartida por el mayor número de personas.

1. Megías Valenzuela, E. (coord.) (2002). *Hijos y padres: comunicación y conflictos*. Madrid: FAD.

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

UNIVERSO

- Padres/madres (entre 30 y 45 años) de hijos de hasta 7 años (es decir, de 0 a 6 años)
- Maestros/as de Infantil y Primaria

GRUPOS

- Grupos de padres/madres: 9
- Grupos de docentes: 3

VARIABLES

- Para padres/madres:
 - Sexo
 - Hábitat
 - Situación sociolaboral
 - Estatus socioeconómico
- Para docentes:
 - Nivel educativo
 - Tipo de centro (público/privado/concertado)

CAMPO

- Segundo semestre 2004

Aunque el carácter cualitativo de la investigación hace que no sea posible hablar de representación estadística de los hallazgos, las técnicas de muestreo en función de las variables predeterminadas hacen que los resultados, con sus posturas construidas y sus ambivalencias, sean fielmente indicativos de los discursos dominantes de los padres y madres españoles de las edades de que se trata.

1

LO QUE PERMANECE: LA FAMILIA COMO PRINCIPAL AGENTE SOCIALIZADOR

Existe un punto de partida muy claro, que todos comparten: educar a los más pequeños es un papel que combina la ilusión, el amor y cariño, con una enorme responsabilidad y muchas dudas. Labor para la que nadie se siente suficientemente preparado y que parece no contar con más guía que la que ofrece la buena voluntad, la experiencia y la tradición.

Como adultos, los padres se sienten plenamente responsables de la transmisión de valores que propiciará que la sociedad en la que los más pequeños viven y vivirán, sea la más adecuada para ellos. Y, precisamente el peso de sentirse pieza clave en el desarrollo futuro de quienes ahora son sus hijos, es el elemento que propicia que la sensación general se defina más en torno a los aspectos que preocupan que alrededor de otras cuestiones.

Ser padre o madre se afronta como una situación plagada de sacrificios y renunciaciones. Esto adquiere especial relevancia para las mujeres, que en ocasiones siguen presionadas por el papel de madres abnegadas, dispuestas a renunciar a carreras profesionales o al tiempo dedicado a la formación y al ocio, para ocuparse de sus hijos el mayor tiempo posible en base a la tradicional idea de que su labor es intransferible. Evidentemente, la progresiva incorporación de las mujeres al mercado laboral ha debilitado ese rol tradicional, o ha obligado a buscar nuevas fórmulas de actuación.

En este sentido, existen dos posturas que probablemente llevan al extremo las posiciones: por un lado, aquéllas que defienden el regreso al hogar en base a la convicción de lo esencial del papel de la mujer (dando por hecho que los hombres no pueden hacerlo), además de por asumir los discursos que atribuyen a la salida de casa de la madre el que los hijos estén menos atendidos y peor educados; por otro lado, quienes defienden a ultranza, como seña de identidad de la mujer contemporánea, una parcela de intimidad y tiempo dedicado a sí misma al margen de la familia, especialmente en lo que se refiere al desarrollo profesional, aunque, en la práctica, esta postura pueda traducirse en que su esfuerzo ha de multiplicarse (trabajar fuera, para después trabajar en casa).

Por su parte, las renunciaciones que enuncian los padres van más en la línea de deber realizar importantes esfuerzos económicos (por lo que han de prescindir de muchas opciones de ocio o consumos personales), o de tener que dedicar tiempo a los hijos cuando están muy cansados, renunciando al tiempo libre o a ocuparse de otras cosas.

Esta situación condiciona (y esto es algo que señalan los adultos, con sus propias palabras) que padres y madres aún desarrollen roles muy marcados por su género: padres como figura autoritaria, más distante (quizás menos implicada), centrada en temas escolares (que los hijos vayan bien en el colegio) y de intendencia (que no les falta de nada); madres como presencia constante, que tiene que lidiar con el día a día y los problemas cotidianos de los hijos (es decir, con prácticamente todo lo que implica a éstos, o les afecta).

Estos roles responden a una visión tradicional y clásica del matrimonio con hijos, pero todavía resultan muy recurrentes cuando de familia se habla. Otra cuestión será observar cómo se han ido adaptando tales estereotipos al paso del tiempo y a los cambios sociales (mujeres que pasan el mismo tiempo que los hombres fuera de casa, por ejemplo)².

En cualquier caso, con independencia de que se asuman roles diferenciados por género (se suele decir que en base a la diferente "naturaleza" de hombres y mujeres), respecto a lo que sí existe acuerdo es sobre la convicción de que la pareja ha de actuar de forma coherente y compenetrada. Es decir, en función de un mismo modelo educativo, de una misma escala de normas y límites, de una misma jerarquía de valores, y sin contradecirse en las decisiones y actitudes adoptadas ante los hijos. Precisamente, en la mayoría de los casos en los que hombres o mujeres reprochan a su pareja desatender alguna de sus responsabilidades como padres o madres, se refieren al hecho de que la pareja se comporta de manera contraria a lo que uno o una misma transmite en el día a día: es demasiado permisivo/a, mientras yo soy quien castigo, no le riñe cuando yo he señalado alguna falta, actúa de manera contraria a lo que yo transmito, etc.

En este punto, no se puede dejar de señalar una tendencia percibida en los discursos al respecto en padres y madres: mientras ellos suelen incidir en esta línea de reproches (la madre es demasiado permisiva, *blanda*), los de ellas van más en la línea de la *falta de implicación* general en la educación de los hijos (padres que se desprecupan y no dedican el tiempo suficiente).

Sea como fuere, todos los adultos tienen claro que padres y madres han de estar compenetrados y actuar como ejemplo. Porque en la familia es donde se aprenden y se dicen las cosas más importantes, las cosas que ayudarán a los hijos a desarrollarse como personas que viven en sociedad. Cosas que tienen que ver con valores, y con la forma de priorizarlos. Por ello, padres y madres asumen que esa transmisión de los valores adecuados se constituye en una de sus principales misiones, base de su res-

2. No se hace aquí referencia a los distintos tipos de familias posibles (monoparentales, reconstituidas, formadas por personas del mismo sexo...), sin duda emergentes y que componen un nuevo panorama que obliga a revisar el concepto mismo de "familia", porque en la investigación no surgió y tampoco se quiso "forzar" (el debate sería más amplio y probablemente requeriría de un enfoque específico). Baste señalar que, en las ocasiones en que surgía el tema de las nuevas configuraciones familiares, lo hacía para, más allá de polemizar, remarcar que "algo está cambiando".

ponsabilidad como adultos y frente a la sociedad. Familia, por tanto, observada no sólo como principal sustento de la sociedad, sino como motor de cambio o garantía de permanencia de la misma³.

PADRES/MADRES (DE NIÑOS DE HASTA 7 AÑOS)

- No parecen tener claro el modelo en que deben educar:
 - No saben cómo educar en la sociedad actual, en el momento actual.
 - Reivindican un ideal nostálgico, muy anterior a aquél en el que ellos fueron educados.
- No parecen estar seguros de su “poder educar”:
 - La sociedad, con valores contrarios, “puede más”.
 - La sociedad, con sus exigencias, “los limita”.
 - Los niños, “maleados por otros”, son difícilmente educables.
- Todo ello, mientras se mantiene una reivindicación universal:
 - Lo más importante se aprende en familia.
 - La tarea fundamental de los padres es educar.
 - Los valores familiares son más importantes que todo lo demás.

Los padres y las madres de niños hasta 7 años comparten una convicción universal: la educación familiar es la que resulta esencial para sus hijos y los valores familiares son los que prioritariamente se deben defender.

Esta convicción parece naufragar en un clima pesimista que se sitúa entre la confusión y la impotencia. Ni tienen claro que sepan educar para una sociedad futura, que viven con múltiples ventajas pero también con numerosos interrogantes, ni sienten que tengan la capacidad de influir sobre sus hijos por creer que éstos deberán moverse en un ambiente de estímulos que en buena medida se oponen a los criterios educativos que la familia mantiene.

En esta situación se produce una cierta ambivalencia a partir de la cual, en algunos aspectos hay que tratar de defender los valores ideales y, en otro orden de cosas, por la vía de los hechos, la necesidad de que los hijos se integren obliga a cultivar aspectos socializadores que no encajan con esos criterios.

3. Podemos profundizar sobre la manera en que la familia aglutina los valores que la sitúan en lo más alto de la jerarquía social de valores acudiendo a *Valores sociales y drogas* (FAD, 2001), y a *Hijos y padres: comunicación y conflictos* (FAD, 2002). En ambas investigaciones se profundiza, entre otras cosas, en la manera en que la familia se sitúa, en lo más profundo de la conciencia colectiva, como el elemento que garantiza la seguridad y estabilidad necesarias para vivir en sociedad, siempre en lo más alto de las preferencias valorativas de los españoles.

Aceptando que la familia es, consiguientemente, el principal agente a partir del cual los niños aprenden a socializarse (relacionarse, integrarse en la sociedad), padres y madres señalan otros actores que también deben contribuir de manera esencial, constituyéndose en modelos de referencia muy importantes: por un lado, escuelas y profesores; por otro lado, medios de comunicación (televisión, principalmente). Todos ellos formarán el espejo en el cual los niños verán reflejada a la sociedad, y se verán a sí mismos dentro de ésta. Por tanto, en la adecuada conjunción de todos estos agentes descansará el secreto de la correcta transmisión de valores. Más adelante se verá cómo determinadas características del contexto social que vivimos provocan que tal coordinación no sea todo lo efectiva que sería deseable, ocasionando los problemas que los propios educadores (padres, madres, profesores) señalan.

Los niños pequeños se presentan, de manera muy gráfica, como “esponjas” que absorben todo tipo de información y de enseñanzas, o como “libros en blanco” en los que hay que escribir. Es decir, que *no nacen aprendidos*, y son los agentes educadores quienes tienen la responsabilidad de enseñarles y ayudarle a ser personas responsables, maduras y educadas. En este sentido, los niños serán seres inocentes, a expensas de lo que les depare su entorno. Claro que, asumir que son como *esponjas* supone aceptar que absorben lo bueno pero también lo malo. Es entonces cuando padres y madres reconocen su labor de control o filtro de todas aquellas cosas que rodean a su hijos y son potenciales peligros; malas influencias que pueden echar por tierra su labor como padres (nadie cuestiona explícitamente su propio papel, más allá de las dudas lógicas de una labor sin referentes claros).

A la cabeza de las cosas que habrá que controlar o filtrar están las amistades y los medios de comunicación (representados casi en exclusiva por la televisión). En primer lugar, porque las relaciones entre los iguales adquieren una importancia clave en la formación de los más pequeños, y muchas amistades infantiles pueden resultar perjudiciales al mostrar modelos y comportamientos diferentes, más atractivos a los niños (no obedecer, hablar mal, responder...). Lo destacable de este punto es que centra el argumento en la convicción de que hay muchos padres y madres que no realizan su labor educativa bien, y que son los hijos de tales adultos quienes resultan una mala influencia para los propios, que sí estarían bien educados.

En segundo lugar, la televisión será un elemento cuyo control se entiende como esencial, pues muestra de forma fácil y natural todo un conjunto de actitudes y comportamientos sociales, miserias y frivolidades, que a ojos de un niño sin criterio ni madurez (como corresponde) pueden resultar tremendamente perjudiciales, al ser vistas como algo que es, que debe ser, que hay que imitar y a lo que hay que aspirar.

El asunto despierta un amplio debate entre padres y educadores en general. Sin embargo, tal debate parece afrontarse desde el punto de vista de que no hay gran cosa que hacer respecto a los peligros de la televisión: porque, en base a la escasez de tiempo de los adultos, parece complicado controlar todos los momentos en los que sus hijos están delante de la pantalla, y porque ésta parece *colarse* en casa de forma casi milagrosa e impredecible; pero también porque el entretenimiento que supone la televisión resulta muy operativo y recurrente cuando no se sabe qué hacer con los hijos, o éstos perturbaban la tranquilidad de los padres.

DESDE LA CONFUSIÓN

- Apelan a la recuperación de un modelo "olvidado":
 - Que marque límites más claros.
 - Que recupere la autoridad y la disciplina.
 - Que aspire a la autonomía y responsabilidad de los hijos.
- Postulan la necesidad de mantener las "ventajas" obtenidas:
 - Clima afectivo y próximo.
 - Comunicación más abierta.
 - Mayor respeto por las personas de los hijos.

REACCIÓN

SE REIVINDICAN LOS VALORES IDEALES: AUTORIDAD, EJEMPLARIDAD, RESPETO Y CERCANÍA

Ante esa situación de confusión sobre cómo educar, los padres y madres parecen hacer una apelación nostálgica a un modelo educativo anterior, que idealizan claramente. Sería un momento histórico en el que la autoridad familiar estaba clara y en el que unos hijos, obedientes y austeros, iban construyendo una autonomía segura y disciplinada. Cuando se describe este modelo se ve claramente que ni siquiera corresponde a la situación educativa que estos padres y madres de ahora vivieron (tienen entre 30 y 45 años), sino que es una proyección ideal.

En esa proyección se incluyen las ventajas y los valores que indiscutiblemente el cambio social ha comportado: un clima emocional de proximidad y afecto, y una comunicación más abierta y flexible.

Como consecuencia, el ideal aspiracional de lo que los padres y madres desearían (en alguna medida, como reacción defensiva ante la realidad que viven) incluye conjuntamente valores de disciplina, respeto, ejemplaridad, cercanía y afecto.

Toda vez que existe unanimidad respecto a que los padres son quienes han de comportarse como el principal ejemplo de sus hijos (el punto de partida es ese: la familia es quien tiene que educar), el siguiente paso es determinar cómo debe ser la relación con los niños para que esa labor ejemplificadora y educativa se desarrolle de la mejor manera posible. Y la exposición sobre el modelo ideal, el que *debe ser*, está basada en la

experiencia de unos adultos que fueron niños y niñas, que vivieron la educación que les propiciaron sus propios padres, y que, al tiempo que añoran algunos elementos perdidos, valoran las cosas que han mejorado la relación con sus hijos (respecto a la que tuvieron ellos y ellas con sus propios padres).

Así, la relación ideal habrá de estar asentada en la confianza y el cariño, pero con la autoridad necesaria para establecer una disciplina y unos límites. En líneas generales, toman como referencia la evolución del modelo de educación rígida de antaño, en la que los padres eran figuras autoritarias y distantes, hacia una relación de mayor cercanía con los hijos, que habrá de procurar mejores canales de comunicación con ellos; pero sin descuidar que no son amigos, sino padres.

El problema viene cuando la práctica de ese modelo educativo deseado plantea problemas que dificultan la labor. Principalmente, porque la mayor cercanía con los hijos parece haberse logrado en base a flexibilizar notablemente los límites, dando lugar a un clima en el que los hijos parecen campar a sus anchas como consecuencia de la ausencia de unos referentes disciplinarios claros. Clima, por tanto, de cierta anomia (ausencia de normas que determinen el comportamiento), que limita al máximo las armas con las que cuentan los padres para enfrentarse a sus hijos. Siguiendo con el símil bélico que ellos mismos (padres y madres) emplean al hablar de estos temas, la batalla con los hijos está perdida: "hacen lo que quieren".

En este sentido, sin minusvalorar el avance que supone la posibilidad de poder hablar y relacionarse con los hijos con mayor cercanía y confianza, algo que echaban de menos en la relación que parece que, en líneas generales, tuvieron con sus progenitores, los adultos añoran las dosis de autoridad que sí tenían generaciones anteriores de padres, a partir de las cuales procurar la obediencia de los más pequeños, evitando conflictos y debates en la familia: se hace lo que dicen los padres, y *punto*. Además, la vuelta atrás no parece posible: en primer lugar, porque se asume que los niños han ganado esa batalla; en segundo lugar, porque actualmente está mal visto, no es políticamente correcto, defender los valores de autoridad y férrea disciplina.

A la luz de esta situación, es interesante destacar dos aspectos. Por un lado, que el tipo de valores que parecen echar de menos los padres y madres que actualmente tienen niños pequeños (menores de siete años, por lo que la edad de estos padres no puede ser tan elevada), responden a modelos educativos que, probablemente y en buena parte de los casos, sean anteriores a los que ellos mismos vivieron. En este sentido, las quejas, demandas y añoranzas de esta generación de padres y madres son perfectamente equiparables a las que manifiestan padres y madres de generaciones anteriores, con hijos ya adolescentes o que incluso han traspasado la veintena (como podemos observar en *Hijos y padres: comunicación y conflictos*; FAD, 2002). Probablemente porque la confusión que provoca una labor de responsabilidad sin referentes claros sobre lo correcto, deriva en la apelación automática a modelos que se atribuyen a los que, mejor o peor, sacaron adelante a sus hijos.

Por otro lado, porque esas mismas dudas provocan que los padres se remitan a los valores de siempre, como constante imperecedera y guía de lo que deben hacer. Y

esos valores de siempre parecen constituirse en una amalgama de principios poco concretos, abstractos o escasamente operativos (valores bienintencionados pero difícilmente aplicables en la sociedad actual) que, en cualquier caso, contribuyen a mantener idealmente algo que sí se asume como concreto: la familia como valor en sí mismo.

DESDE LA INSEGURIDAD

- Sienten como si los niños vinieran con problemas “de serie”:
 - Caprichosos.
 - Egoistas.
 - Consumistas.
- Presienten los problemas como una “fatalidad anunciada”.
- Temen que una fuerza exterior muy poderosa (“la sociedad”) anule cualquier buen proyecto personal.

REACCIÓN

DANDO POR SENTADO SUS BUENAS INTENCIONES Y SU CARIÑO,
CULPABILIZAN A OTRAS INSTANCIAS
Y EXIGEN LA RESPONSABILIZACIÓN DE TERCEROS

Resulta enormemente significativo que, al tiempo que afirman convencidos que los niños pequeños son “como esponjas”, muy influenciables, los padres y madres se muestran en cierta medida impotentes para ejercer esa influencia sobre sus propios hijos. Describen a éstos (que tienen menos de 7 años) de la misma forma en que los padres de adolescentes hacen con los suyos: caprichosos, egoistas, indisciplinados, absorbentes... Es como si los niños actuales ya llegaran con problemas “de serie”.

Esta visión parece traducir una especie de fatalidad anunciada en la evolución de esos hijos: finalmente terminarán por ser como nos tememos que van a ser.

La vivencia de impotencia se resuelve en una reclamación y un señalamiento de la responsabilidad de terceros, básicamente la escuela, que no educa como debería educar, y el clima social que claramente “deseduca”.



LO QUE CAMBIA: SOBRE RITMOS, TIEMPOS Y VALORES

Es evidente que existe una importante brecha que dificulta el de por sí complicado equilibrio entre lo que padres y madres consideran que *debe ser* (tratar a los hijos con dedicación, cariño, y una mezcla de la necesaria autoridad con la atribución de suficiente independencia) y lo que realmente es. En definitiva, entre la manera en que se debería educar a los hijos y la forma en que se hace.

En primer lugar, en base a lo que plantean como una sociedad que vive a un ritmo muy diferente del que tenían padres de anteriores generaciones, algo que afecta tanto a los adultos como a sus hijos. Principalmente, porque las necesidades de las familias parecen haber aumentado, empujadas por la ascensión de los precios de la vivienda, de la educación y del ocio, lo que empuja a hombres y mujeres a enfrentarse a largas jornadas laborales, que les restan tiempo para estar en casa, con los hijos. Sin que lo anterior anule un cierto ejercicio de autocrítica por parte de los padres, que asumen que buena parte de esas necesidades son creadas por la presión social consumista, y podrían ser solventadas priorizando objetivos (*¿qué es más importante?*).

Sin embargo, el listón de lo que se considera supervivencia (el dinero necesario para sobrevivir, más acá de extras o caprichos) se ha situado mucho más alto. Además, el hecho de que el problema sea generalizado, y de que todo el mundo entre en la rueda en la que se pretende tener y dar a los hijos al menos lo mismo que tienen otras familias, deriva en que se asuma lo inevitable de la tendencia. Por otra parte, esta tendencia no se cuestionará e incluso dejará de ser una preocupación, una vez que se explique y se encuentre el apoyo y la complicidad del conjunto de la sociedad adulta (que entiende el planteamiento y lo hace propio).

En este contexto, que explica la esclavitud de las largas jornadas laborales, se insertan los argumentos sobre la incorporación de la mujer al mercado laboral, asunto que se suele manejar como explicación última de la menor atención o cuidados hacia los hijos. Así, se asume que la mujer antes estaba siempre en casa, y era la figura que guiaba, cuidaba y empujaba a los hijos, por lo que su actual ausencia se vive de manera casi dramática. Por supuesto, el mismo discurso no cuestiona la ausencia del padre, porque presupone que, en realidad, nunca ha estado.

En cualquier caso, la consecuencia de este ritmo es que padres y madres pasan buena parte de las jornadas fuera de casa, y los niños pasan más tiempo solos, cuidados por personas ajenas a la familia o enrolados en las más diversas actividades extraescolares⁴.

También los hijos parecen vivir a un ritmo frenético, en función de las características competitivas de la sociedad en la que crecen: se prima y prioriza la sobreformación, que sitúa a los jóvenes, desde muy pequeños, en la carrera hacia el mercado laboral, que sólo parece apto para los más preparados. Esto provoca niños hiperocupados, con jornadas que se prolongan mucho más allá de los horarios lectivos gracias a cursos de lo más diverso (idiomas, deportes, telemática, aptitudes artísticas...). Niños, por tanto, que también llegan tarde a casa, sin mucho tiempo (y, en ocasiones, ganas) de jugar, distraerse o descansar.

Por supuesto, son los padres y madres quienes sitúan a sus hijos en esa carrera competitiva de hiperocupación. Por un lado, para evitar que pierdan teóricas posiciones en ese camino de formación continua (con la educación reglada y oficial no parece suficiente). Por otro lado, como consecuencia de la importante presión social y grupal ("que mi hijo no tenga o no sea menos que el resto"). Pero también, por qué no reconocerlo (los propios padres lo hacen), porque parece servir en bandeja la solución a su problema de falta de tiempo, con una justificación que atenúa la sensación de preocupación: como no podemos ocuparnos de ellos hasta última hora de la tarde, por lo menos que estén entretenidos con actividades que no sólo les enseñan cosas útiles, sino que además son observadas por la sociedad como imprescindibles para que los niños, en el futuro, tengan una formación adecuada. Y no podemos olvidar que, aunque probablemente los padres y madres que hablan se refieran al futuro de sus hijos cuando sean mayores (por incorporación de lo que ven a su alrededor), estos hijos, que ahora son muy pequeños, ya parecen destinados a esa carrera por la competencia (cuando no la han iniciado).

El caso es que, el que padres e hijos estén abocados a pasar tan poco tiempo juntos, se analiza como un signo de los tiempos, algo inevitable que nadie se plantea que pueda ser enfocado de un modo distinto ("¿Trabajar menos? No es posible"). Aceptar esto eleva al primer lugar de las autoexigencias de los padres (las que se hacen ellos mismos) convertir en tiempo de calidad el que pasan con sus hijos. Es decir, que el poco tiempo que tienen para estar con los hijos sea lo más provechoso posible, en base a su implicación, preocupación y dedicación.

Parece lógico preguntarse por los elementos que dan forma a eso que los mismos padres denominan el tiempo de calidad. Pues bien, en el discurso no hay muchos

4. En el marco de esta discusión sobre la falta de tiempo para estar con los hijos, se inserta el debate sobre lo adecuado o no de las guarderías o centros que acogen a los niños desde muy pequeños. Mientras las voces más favorables destacan el hecho de que es beneficioso como consecuencia de que aprenden a comportarse y a relacionarse con otros niños desde edades tempranas y, por ello, "espabilan antes", las que lo son menos lo presentan como una consecuencia más de la necesidad de los padres por dejar a sus hijos al cuidado de alguien mientras están trabajando, cuando lo que necesitan los hijos en sus primeros años es pasar tiempo con sus padres. En cualquier caso, y pasando por alto las agrias discusiones que se originan entre padres cuando se plantean estas cosas ("mi hijo no es menos espabilado por no haber ido a una guardería"), en la mayoría de los casos se asume lo inevitable de que los niños acudan a centros de este tipo desde muy pequeños.

EN EL DÍA A DÍA SE VIVEN CONTRADICCIONES NO RESUELTAS

- Dedicar más tiempo a los hijos,
y tener tiempo propio después de las horas de trabajo.
- Que los hijos mejoren sus relaciones humanas,
y que no sean ajenos a la "hiperdotación" tecnológica.
- Que los hijos se relacionen con otros niños,
y que eviten los riesgos de "la calle".
- Que los hijos convivan más en casa,
y que completen su formación con actividades extraescolares.
- Que los hijos no sean caprichosos,
y que tengan todo lo que los padres no tuvieron.
- Que los hijos sean autónomos y originales,
y que no se segreguen del grupo "normal" de referencia.

EN DEFINITIVA

LA TENSION ENTRE EL "DEBER SER" Y EL "SER", QUE SE RESUELVE EN:
"POR LO MENOS, QUE SEAN EDUCADOS Y NO CONFLICTIVOS"

Los padres y madres, en el ejercicio cotidiano de su responsabilidad educativa con los hijos, parecen vivir numerosas contradicciones no resueltas. Entre el "deber ser" que marcaría el modelo ideal de educación, y la realidad que viene impuesta por las exigencias sociales del día a día, los progenitores no acaban de encontrar una salida.

Hay que dedicar a los hijos un tiempo, que por otra parte se necesita para uno mismo; hay que propiciar la comunicación con unos hijos a los que, al tiempo, se tiende a aislar detrás de una muralla tecnológica (que también hay que propiciar para que no queden desclasados), y de una pléthora de actividades extraescolares; los hijos tendrían que relacionarse y socializarse, cuando el miedo "a la calle" lleva a protegerlos dentro del ámbito estrictamente familiar; los hijos tendrían que incorporar hábitos austeros, cuando es necesario darles todo lo que los demás tienen, y más de lo que sus padres tuvieron.

Ante esta contradicción cotidiana, más allá de la apelación a la responsabilidad de terceros, parece producirse una merma en las aspiraciones: "si no son como me gustaría que fueran, al menos que sean educados, normales y exitosamente integrados."

aspectos concretos que permitan construir la definición de ese tipo de dedicación. En principio, ha de ser un tiempo centrado en la educación y transmisión de valores, y en el papel ejemplificador de los padres, pero sin muchas más especificaciones.

Pero ese tiempo de calidad se enfrenta a las dinámicas perversas ocasionadas por el ritmo de vida y las necesidades, como pescadilla que se muerde la cola: tras largas jornadas laborales, supondrá un gran esfuerzo dedicar a los hijos un tiempo caracterizado por una auténtica implicación, y muchas veces resulta más cómodo ceder a los entretenimientos dominantes, que tantas veces se critican: “mientras los niños ven la tele, o juegan al ordenador, no molestan y me dejan tranquilo.” Por tanto, esa exigencia de un tiempo socializador y educativo ha de enfrentarse a la necesidad de descanso de los adultos, o incluso a sus ganas de esparcimiento y diversión particulares (padres que deben dejar de lado su vida social para estar con los hijos).

En este punto, es de justicia resaltar el papel que actualmente están jugando los abuelos y abuelas. No sólo como ocasionales cuidadores de los hijos cuando los padres quieren hacer uso de su tiempo libre de forma autónoma, sino realizando funciones propias de unos adultos sin tiempo para ello (llevando y recogiendo a los nietos del colegio, llevándolos al parque, jugando con ellos...). Más allá de la discusión referida al tópico que dice que los abuelos no educan (para educar ya estarán los padres), sino que maleducan (cediendo a los caprichos de los niños), lo cierto es que su papel se antoja esencial para mantener en equilibrio un sistema que, sin ellos, probablemente se tambalearía (“¿quién cuidaría de los hijos, si no hay dinero para pagar a nadie que lo haga?”). No en vano, contar con una figura como la de los abuelos puede mitigar buena parte de las dificultades referidas al cuidado diario de los hijos.

Otra de las características que se atribuyen al signo de los tiempos tiene que ver con la tecnología y su desarrollo. Porque se asume que el conocimiento y puesta al día de los avances tecnológicos resulta algo esencial para la integración laboral y personal en la sociedad en la que vivimos, los más pequeños estarán rodeados, de forma natural, de las herramientas de estudio y trabajo que les corresponden generacionalmente: ordenadores, consolas, móviles. Ello, unido a la manera en que la habitación de los hijos tiende a constituirse en algo así como un microcosmos, en el que pueden disponer de todo lo que necesitan para entretenerse, estudiar y divertirse (PC, televisión, radio, teléfono...), provoca jóvenes hiperestimulados, sin apenas necesidad de salir de su cuarto. El asunto tiene varias implicaciones.

Por un lado, aceptar la necesidad de avanzar al ritmo de los tiempos, unido a la tendencia que ya hemos señalado a entrar en la rueda de la competitividad y la superformación, provoca que los padres incidan en la necesidad de que sus hijos se rodeen de toda esta tecnología, y no carezcan de nada de lo que tienen sus pares. Tecnología útil para el estudio presente y para la capacitación necesaria para una futura integración laboral, pero que también determina el tipo de actividades de ocio y tiempo libre: videojuegos, *chats* y otros sistemas de mensajería instantánea...

El argumento se ve reforzado por cuanto hoy en día asistimos a un nuevo tipo de exclusión social, basado en la tecnología (quien no tiene ordenador, Internet o teléfono móvil,

estará aislado). Además, los adultos asumen que el lenguaje tecnológico es algo propio de los adolescentes y niños que viven el presente, que han nacido con ello y lo afrontan desde la mayor de las naturalidades (cuando muchos padres se sienten completamente ajenos y perdidos en el mundo de los ordenadores o los videojuegos).

Sin embargo, estos argumentos conviven con un enfoque que plantea más dudas, sin por ello rechazar el avance y la necesidad de la tecnología. Es un planteamiento que sitúa al desarrollo y la necesidad tecnológica en un eje que lo enfrenta a la "calle", como concepto que representa la imaginación. En el siguiente sentido: los niños poseen de todo en sus habitaciones, y además se han habituado a realizar actividades de ocio individuales (jugar a videojuegos o con la consola, ver la televisión, navegar por Internet...), o cuando menos que con frecuencia realizan físicamente solos. Por lo tanto, no salen a la calle ni conocen o juegan con otros niños, situaciones en las que, supuestamente, se desarrollan la imaginación y la capacidad de interactuar socialmente.

El asunto se sitúa en el primer plano del interés de los padres por cuanto el juego y la imaginación se señalan como dos pilares fundamentales en la propia definición de la infancia. Juego como actividad que ha de implicar, cuando menos, alguna escenificación física (estar en el parque, montar en bicicleta, representar historias con amigos, mancharse, moverse...), y que en cualquier caso ha de practicarse con otros niños; por tanto, alejado del mundo tecnológico. E imaginación que transforma el juego, por simple que éste sea, en algo realmente positivo para el desarrollo.

Estos argumentos relativos a la necesidad de que los niños jueguen y se relacionen con otros niños, como algo consustancial a su condición de niños, se relatan desde un sentimiento de añoranza y evocación de lo que ellos y ellas (quienes ahora son adultos) vivieron. Es entonces cuando surge la imagen de la calle como icono o símbolo de la propia infancia, lugar donde se curtieron, se divertieron, desarrollaron su imaginación y aprendieron. Lugar en el que hacían virtud de la necesidad o la escasez⁵ (son recurrentes las referencias a cómo se entretenían con lo poco que tenían, como una simple caja de cartón, por ejemplo), que servían de acicate para potenciar su imaginación. Frente a tal panorama, a los niños de ahora se les presenta de forma bien distinta: niños solos, encerrados en sus habitaciones, jugando con el ordenador, viendo la televisión, sin salir a la calle, sin relacionarse con otros niños, sin valorar lo que tienen y sin capacidad para desarrollar sus fantasías. Es decir, sin muchas de las características que definían la infancia ideal que los padres de ahora sienten que vivieron.

Sin embargo, el tono de añoranza y de cierto reproche a una situación para la que no se encuentran responsables claros ("son los tiempos que corren"), plantea dos contradicciones de complicada resolución.

En primer lugar, en base a las diferentes maneras de hablar de las ventajas y desventajas de la tecnología, según se sitúen a un lado o al otro del eje señalado (tecnología-ima-

5. Escasez que, ya se decía, aparece más bien como una idealización puesto que encaja mal con la época en que realmente vivieron sus padres (tenían diez años entre 1975 y 1980).

ANTE TODA LA TENSION NO RESUELTA

- Resurge una cierta reclamación sexista:

“Los padres nunca tuvieron tiempo ni lo tendrán, pero las madres, que debían estar ahí, no están.”
- Se reclaman apoyos exteriores, sobre todo de la escuela:

“Si nosotros hacemos lo que podemos, y la cosa no va bien, tiene que ser porque los maestros no funcionan.”
- Se buscan responsabilidades externas (agentes sociales):

“De poco sirve educar si todo contribuye a deseducar.”

Además de esa exigencia de apoyos exteriores que los padres plantean, para resolver sus vivencias de confusión y de impotencia ante los desafíos educativos, se abre paso una cierta reclamación de tono sexista. Si bien lo políticamente correcto impide que se plantee de forma franca una recuperación del rol tradicional de la mujer, aparecen con frecuencia una serie de observaciones que apuntan indirectamente a ello.

Dicho de otra manera, a la hora de fantasear sobre las soluciones posibles a la tensión, en lo primero que se piensa (y, muchas veces, en lo único) es en la intervención de las madres.

ginación). Es así porque, al mismo tiempo que se enumeran los aspectos más negativos de ese abandono de los juegos en la calle, y lo que supone como merma de la imaginación infantil, se aceptan toda otra serie de elementos que aporta la relación de los niños con la tecnología, y que representan nuevas capacidades para una nueva generación: el desarrollo de la agudeza visual, los reflejos, la velocidad mental, los planteamientos de estrategia, el acceso a la información, etc. Eso, sin contar con que el correcto manejo de determinadas herramientas (el PC, principalmente) se asume como algo imprescindible. Por todo ello, son los propios padres quienes procuran que sus hijos tengan toda esa equipación tecnológica, para que los niños no se queden atrás ni se sientan menos que otros. En cualquier caso, esos padres resumen la situación como un panorama en que los niños tienen más potencialidades y más medios para desarrollarlas, pero en el que toda esa riqueza se convierte en una cierta rémora: los hijos lo tienen todo, y por ello no ven la necesidad de esforzarse.

En segundo lugar, porque la “pérdida de la calle” se acepta como algo inevitable en la sociedad actual, plagada de más riesgos y de una serie de nuevos peligros (tráfico, vio-

lencia, drogas, delincuencia...). Así, padres y madres no parecen sentirse tranquilos con sus hijos en la calle (y tampoco tienen tiempo para estar vigilándolos) y, en la mayoría de los casos, parecen preferir que estén en casa. Por tanto, añoranza de la calle que no impide que el análisis acepte lo acertado de que sus hijos estén más lejos de ella de lo que estuvieron ellos mismos.

El planteamiento describe una de las muchas formas en que se manifiesta la tendencia de los padres a proteger a sus hijos. Protección que termina siendo lo que ellos mismos describen como sobreprotección, valor negativo por cuanto impide el desarrollo de las necesarias dosis de autonomía y responsabilidad que propician la madurez. Sin embargo, pese a aceptar lo nocivo de caer en tal sobreprotección, se señala como una consecuencia inevitable de una sociedad hostil, egoísta e individualista, en la que deben crecer unos niños que no están preparados para hacerlo solos.

Ante un panorama que se dibuja plagado de dificultades (los padres parecen trasladar al presente la situación que tendrán sus hijos dentro de unos años, cuando se enfrenten a los estudios superiores, a la incorporación al mercado laboral o al acceso a la vivienda...), la respuesta parece ser intentar darles todo hecho. Que tengan de todo, y todo resuelto, en un planteamiento que define la figura de los buenos padres como aquella que procura que sus hijos tengan todo lo que ellos no tuvieron, y que tiende a equiparar la debida dedicación con la idea de que todo es poco.

A partir de ahí, padres y madres también consideran que la presión grupal que transmite una sociedad consumista y competitiva, para niños sin formar, puede resultar especialmente traumática. Por ello se intenta que el niño no tenga menos que el resto, pues el grupo de pares, en el colegio, puede llegar a ser muy severo con el diferente, y la presión va a ser vivida de manera cierta por quienes no dispongan de la equipación, la ropa, los juguetes, etc., que todos tienen. Por ello se cede, para no frustrar al niño y evitar que otros le frustren, protegiéndole para que no crezca traumatizado.

Lo que conviene destacar de ese planteamiento es que es considerado, por parte de los propios padres, como una concesión y una salida fácil y cómoda a una situación compleja pero habitual, relativa a la necesidad de que los niños enfrenten sus primeras pruebas de madurez y socialización. Por tanto, se asume, desde la teoría, que resulta una salida equivocada aunque difícilmente evitable. Equivocada, sobre todo, porque crea unos niños caprichosos (acostumbrados a tener lo que desean), que no valoran lo que tienen, y con nula predisposición al esfuerzo. Niños que interpretan que cualquier acto que dependa de su capacidad de responsabilidad e implicación ha de tener su recompensa material (en base a que se premie cada cosa buena que hacen, por ejemplo), y que reproducen en su relación con el entorno los mismos valores materialistas, así como los egoístas e individualistas, que se atribuyen a la sociedad en su conjunto.

La situación se explica y justifica como lógica consecuencia del sistema de valores que sustenta la sociedad en la que vivimos. Valores que todos contribuimos a jerarquizar, dar sentido y poner en práctica. Pero precisamente en base a esa implicación colectiva, la responsabilidad individual queda diluida, así como la capacidad de cambiar algo: "da igual lo que hagamos, porque el contexto social contribuirá a *deseducar*". Sociedad

consumista, individualista y competitiva, que define una situación en la que “cada cual habrá de sacarse las castañas del fuego”, algo que se plantea especialmente duro para los más indefensos: los niños. En este contexto, que tiende a ser asimilado con un panorama en el que no hay demasiadas normas, se derrumba el sistema de valores que rige la convivencia (tolerancia, respeto, disciplina, solidaridad, etc.).

La consecuencia más inmediata de asumir este panorama es que los valores tienden a reducirse a normas de conducta, que ordenan la convivencia sin mayores complicaciones. Aceptar esto supone que el baremo a partir del cual se considerará si un niño está bien o mal educado, será el que marquen sus modales y maneras (al hablar, al comer...), sobre todo en relación con los adultos (mostrar respeto, ceder el sitio, no responder...). Así, guardar la debida distancia de respeto para con los adultos, y no salirse en exceso de los límites de lo que el conjunto social asume como normal o tolerable, será la prueba inmediata de la buena educación.

3

LA DISCUSIÓN: DE CASA AL COLEGIO, Y VUELTA A CASA

Todos los argumentos y discursos desarrollados, en boca de padres y madres, tienen un trasfondo muy claro, relacionado con el papel de la escuela y los profesores. Se parte de la base de que la labor educativa en la familia es difícil y carece de unos referentes claros sobre qué es lo que se debe hacer y cuáles son las decisiones correctas. Por ello, por sentirse un tanto perdidos, pero también porque dan por descontado que educar es una labor del conjunto de la sociedad (esfuerzos aislados no valdrán para nada), los padres reclaman ayuda o apoyo en su labor. Es ahí donde entra en juego la escuela y los profesores.

Sin embargo, resulta frecuente que el planteamiento sobre la necesidad de que todos los agentes sociales eduquen conjuntamente, parta de la presuposición de que el trabajo en la familia (*de puertas hacia dentro*) está hecho o, más bien, se da por hecho. Es decir, que se asume que desempeñar la labor de padres y madres desde la responsabilidad, la buena intención, la experiencia y la intuición, es la máxima exigencia planteable respecto a su labor con los hijos, pues no habrá nadie más interesado que ellos en que los hijos estén bien educados.

Tanto es así, que cualquier insinuación referida a que en alguna ocasión puedan desatender su labor, delegar responsabilidades o que deben mejorar determinados planteamientos educativos, provocará la inmediata repulsa de buena parte de los padres, que no admiten con facilidad que nadie pueda interferir o cuestionar su dedicación respecto a sus hijos. Incluso el simple recordatorio de que la labor es tan delicada y trascendente que conviene redoblar la atención (como puede ocurrir en campañas publicitarias con objetivos preventivos centrados en la educación en valores, por ejemplo), puede generar ese rechazo.

Partir de la presunción relativa a que en casa se hace todo lo que se puede para la correcta educación de los hijos, debe dar cuenta de las constantes valoraciones críticas con un contexto social caracterizado por la pérdida de valores, que los niños reproducen en sus comportamientos. En este punto se puede percibir una quiebra importante, que a la postre será la base de muchos de los argumentos que padres y madres mane-

jan al hablar de educación: “si en la familia, en casa, se educa bien y en función de un sistema de valores adecuado, ¿por qué los niños reproducen los malos comportamientos y los valores más negativos que caracterizan la sociedad?”

Ante esta aparente contradicción, y a pesar de buena parte de las explicaciones que dan cuando hablan de que los niños son como esponjas, los padres suelen mostrarse impotentes a la hora de ejercer su influencia, y asumen una situación por la que los niños parecen venir con problemas “de serie”, que parece imposible contrarrestar. Así, describen niños (no olvidemos que son menores de siete años) que ya replican los problemas que padres de generaciones anteriores señalan respecto a sus hijos adolescentes: egoístas, caprichosos, indisciplinados, individualistas, maleducados, irrespetuosos... Es entonces cuando comienzan a *repartirse* las responsabilidades en la educación de los hijos.

Es constante la demanda por parte de los padres de la ayuda y el apoyo de agentes educativos externos a la familia. Tanto, que automáticamente se produce una significativa equiparación: hablar de educación es hablar de la escuela, de los colegios, del sistema educativo, de los profesores... Esto es un hecho recurrente cuando escuchamos a grupos de padres y madres a los que se plantean este tipo de temas. Sólo en segunda instancia, o a partir de voces minoritarias (más entre mujeres que entre hombres, ciertamente), se tiende a cuestionar el propio papel como objeto central de la conversación. El argumento central mayoritario sería algo así como que “nosotros ya hacemos todo lo que podemos, así que parece necesario analizar las responsabilidades de quienes no hacen todo lo que deben”.

A partir de este momento, los discursos de padres y profesores comienzan a enfrentarse de manera clara. Ello, a pesar de que adoptan un mismo punto de partida: aunque el clima educativo debe estar instalado en el conjunto de la sociedad, los padres han de ser quienes lleven el principal peso en la educación de sus hijos, y es en casa, en familia, donde se dicen y aprenden las cosas que más marcarán el crecimiento de los niños. Existiendo acuerdo respecto a tal idea, la manera de desarrollarla es bien distinta.

Padres y madres presentan las características de la sociedad que viven (y a la que constituyen) como un contexto que condiciona de manera esencial la forma en que se ven abocados a desempeñar su labor educativa: sociedad competitiva y consumista, que les obliga a pasar buena parte del tiempo fuera de casa, con largas jornadas laborales que proporcionen el salario necesario para mantener un adecuado nivel de vida. La contrapartida parece clara: los hijos pasan más tiempo en los centros educativos que en casa.

Es entonces, ante la constatación de ese hecho, cuando padres y madres subrayan la responsabilidad de los profesores de que sus hijos sean y se comporten de la manera en que lo hacen. El planteamiento defiende que, en lugar de apoyar y completar la labor de educación en valores que se transmite desde casa (a partir de una dedicación limitada en el tiempo, pero de calidad), en los colegios echan por tierra todo el esfuerzo educativo, y los niños se ven expuestos a una serie de malas influencias, que son las que reproducen en sus comportamientos. Por tanto, desde las familias se reclama mayor implicación de los profesores y mejor planificación de unos planes de estudio que convierten las aulas en lo que se observa, desde fuera, como un lugar sin ley ni orden.

INEVITABLEMENTE, APARECE EN PRIMER PLANO EL DEBATE SOBRE LA ESCUELA

- La solidaridad es idealmente necesaria.
- La socialización “entre iguales” es una realidad necesaria.
- La escuela pública se degrada porque fuerza una igualdad “entre diferentes” (merma la calidad y degrada la posibilidad de competir).
- La escuela privada favorece la socialización “entre iguales” (garantiza estatus).
- La escuela pública se fragiliza por ser un reflejo de lo social.
- La escuela privada rememora valores de “ética” y “disciplina”.
- Es un debate enormemente ideologizado.
- Es un debate que evidencia todas las contradicciones no resueltas.
- Es un debate alimentado (o que deriva) en la identificación “privada/religiosa”.

En el proceso tendente a la responsabilización de la escuela, se plantea de forma inmediata y reiterada el debate escuela pública/escuela privada. Se defiende la igualdad y la solidaridad como valores ideales necesarios, pero al tiempo también se busca una socialización “entre iguales”, que plantea ciertas formas de selección y de discriminación.

A la escuela pública se la ve como un reflejo de los avatares, las dificultades y las tensiones sociales. En cambio, la escuela privada, en la medida en que favorece esa “solidaridad entre iguales”, se vive como un auxilio para la necesidad de competir de los hijos.

Al tiempo, a la escuela privada se la ve como mucho más depositaria de unas postulaciones ideales de ética y de disciplina, de las que el sistema público está menos dotado, precisamente por ser considerado como un reflejo de la complejidad social.

Esta visión, que aún se complica al producirse una asociación entre centros privados y centros religiosos, provoca debates muy emocionales y llenos de posturas ideologizadas.

Por su parte, el planteamiento de los profesotes y maestros es radicalmente contrario: padres y madres se desentienden y delegan buena parte de sus responsabilidades educativas, *aparcando* a sus hijos en los colegios y pretendiendo que vuelvan a casa educados. Más allá de poder comprender la necesidad de que ambas partes de la pareja

trabajen, los argumentos de los docentes pasan más por la manera en que los adultos priorizan sus intereses y tienden a acomodarse en la solución más fácil para despejar sus quebraderos de cabeza: delegar buena parte de su responsabilidad en los profesores, y pretender que éstos hagan una labor que no les corresponde.

Ambas partes (padres y profesores) son conscientes de los reproches de la otra, y ello agudiza las diferencias y endurece los discursos, mostrando de manera muy cruda un panorama en el que la necesidad de complementariedad da paso a la formalización de estereotipos muy negativos: padres despreocupados y maestros desimplicados.

La situación también se define a partir de las exigencias y expectativas que se expresan respecto a la labor del colegio y su papel dentro del clima educativo general. Y estas exigencias suelen descansar sobre dos pilares: preparación académica (que se vayan completando las etapas formativas de manera adecuada, para que el niño “no se quede atrás”) y conducta (que sepa comportarse, “tenga modales”).

Los profesores suelen señalar que buena parte de los padres sólo se preocupan por las notas de sus hijos, sin mayores consideraciones sobre sus procesos formativos, sus relaciones con el entorno o posibles problemas detectados. Es decir, que mientras *vayan bien* (obtenga calificaciones lo suficientemente buenas), *todo irá bien*. Por su parte, los padres, que tampoco ocultan su preocupación por las calificaciones, adoptan como punto de referencia del correcto funcionamiento del colegio la forma en que sus hijos se comportan en casa, algo que encaja perfectamente con la idea, antes señalada, de que los valores se transforman en normas de conducta.

Este planteamiento que sitúa el foco de la quiebra educativa en el colegio: “si nosotros les transmitimos cuáles son las normas de educación, ¿por qué no se comportan de tal manera?: porque en la escuela no apoyan nuestra labor, los descuidan, y es posible que rodeen de malas influencias.” En definitiva, desde una u otra parte, siempre se reclama que carecen del suficiente y necesario apoyo de la otra, por lo que su labor será casi inútil. Situación, por tanto, por la que una correcta educación se convierte en tarea casi imposible.

Es evidente que una labor que requiere de la coordinación de todos los agentes implicados, verá mermadas sus capacidades cuando esos mismos agentes educativos no se entienden. Aunar esfuerzos multiplicará el efecto sobre los niños, pues éstos tendrían como referencia un modelo (de valores, principios y comportamiento) homogéneo y compacto. Pero la descoordinación no sólo no provoca esa suma de fuerzas, sino que resta potencialidades: en la maraña que se forma entre órdenes y contraórdenes, autoridad y permisividad, indicaciones de unos y otros, etc., los niños crecen sin referentes claros sobre los que ir edificando su identidad y socialización (no escuchan lo mismo en casa que en la escuela, entre sus amigos que en los medios...).

En esa descoordinación entre padres y maestros, ocupa un papel muy destacado la manera en que se pone en práctica el valor autoridad. Principalmente porque se asume (ambas partes lo hacen) que los profesores han ido perdiendo autoridad en las aulas. Ello no quiere decir que se defienda el retorno a la figura del maestro que atemorizaba a sus alumnos, que se sentían sobrecogidos por auténtico miedo (incluso a la violencia

física, como algunos recuerdan). Pero lo cierto es que los actuales profesores afirman carecer de las dosis de autoridad necesarias para conducir un aula repleta de niños de forma adecuada. Y la atribución de responsabilidad es clara e inmediata: los padres, con su actitud sobreprotectora con los hijos y desconfiada con los profesores, han provocado niños desobedientes, contestones y, lo que parece aún más grave, sin conciencia de que su actitud no sea adecuada ("si mis padres no me riñen, ¿por qué voy a permitir que me riña un profesor, *que no es nada mío?*").

El tema es abordado por parte de los padres de forma muy interesante. Principalmente, porque aceptan por completo la realidad de ese proceso de progresiva pérdida de autoridad por parte de los profesores, y su responsabilidad al respecto. Pero aceptar esa responsabilidad no supone asumir que las cosas puedan o deban ser de otro modo, ni que hayan de sentirse excesivamente culpables por ello. Por un lado, porque observan que la evolución de las formas de entablar la relación con los hijos (consentida y alentada por el conjunto de la sociedad), más cercana y centrada más en la confianza que en la autoridad, ha de implicar a todos: "si nosotros, como padres que somos, hemos perdido buena parte de la capacidad de reñir y sancionar a nuestros propios hijos, ¿por qué van a poder hacerlo los profesores?" En definitiva, porque no aceptan figuras de autoridad por encima de la propia.

Por otro lado, porque asumen que la capacidad de sancionar y reñir se constituye en una de las máximas pruebas de legitimidad educadora, recurso último que habrán de emplear quienes tienen la responsabilidad máxima respecto a la persona sancionada. Por tanto, "sólo yo, como padre o madre, tendré la legitimidad para reprender a mis hijos, pues sé cómo son, cómo se comportan, y por qué hacen lo que hacen". Discurso que, por otra parte, reproducen los hijos: "sólo mis padres pueden sancionarme".

Por tanto, en una situación en la que nadie quiere constituirse en abanderado de un valor mal visto y en desuso (la autoridad), los profesores carecen de las armas necesarias para enfrentarse a aulas repletas de alumnos que no aceptan una figura de poder, y los padres reclaman que los docentes desarrollen su labor educativa al tiempo que les niegan una autoridad que, por otro lado, asumen como indispensable.

Todos los reproches entre padres y docentes se realizan en el marco de una discusión más amplia, muy recurrente cuando los adultos hablan de educación: el funcionamiento de la enseñanza pública y la privada, las ventajas y las desventajas de una y otra, y las implicaciones de ambas.

Se parte de la necesidad de que exista un sistema de enseñanza público universal y de calidad, pues éste será uno de los principales pilares sobre el que asentar la sociedad: un sistema de enseñanza que ofrezca las mismas oportunidades a todos, sin tener en cuenta su nivel económico. A partir de la existencia de tal sistema educativo público, la opción de decantarse por la enseñanza privada correspondería a quienes, o bien pretenden aportar un *plus* determinado a la educación y formación de sus hijos (especializaciones concretas, mejores condiciones para el estudio, trato más individualizado), o bien intentan mantener y perpetuar un cierto *estatus* (centros con prestigio, al alcance de pocos y que aportan condición de clase social).

Pero la tendencia es a que esa opción de enseñanza privada (o concertada) deje de responder a la búsqueda de tal *plus*, para entrar a formar parte de lo que se considera que es un nivel mínimo de educación imprescindible, mínimo que en ocasiones se sitúa fuera del sistema educativo público. Evidentemente, tales argumentos desatan un apasionado debate entre defensores de la enseñanza pública frente a la privada, pero son un claro síntoma de que la sociedad utiliza elementos de análisis que son los que ocasionan las posiciones encontradas. Nuevos elementos que podemos separar en dos bloques.

En primer lugar, en paralelo a la convicción de que la sociedad está inmersa en un proceso de progresiva pérdida de valores, se considera que la escuela, como parte esencial de la sociedad, experimenta esa misma pérdida de valores. Es más, la escuela tiende a ser interpretada como la guardería de las personas que más tarde irán dando forma y transformando esa sociedad. En este sentido, la escuela pública sería un reflejo, en sí misma, del conjunto social, mostrando, a los ojos de los adultos, los problemas, comportamientos, actitudes y valores, que caracterizan la vida en comunidad.

En función de este planteamiento, la visión sobre la enseñanza pública ha entrado a formar parte del planteamiento sobre la pérdida de valores. Lo que resulta más significativo es que tal enseñanza parece salir derrotada en la comparación con el tipo de educación

COMO TELÓN DE FONDO

- Debate sobre la inmigración
(solidaridad teórica *versus* intereses concretos)
- Enfrentamientos padres/profesores
(los maestros no educan/los padres no se ocupan)

En el debate sobre la educación, los padres y madres inevitablemente ponen encima de la mesa la presencia de la inmigración. Los inmigrantes aparecen como la expresión, y a veces como la causa, de las críticas hacia la escuela pública. El discurso se mueve entre la afirmación teórica de la solidaridad y la negación de que el ejercicio de esa solidaridad, afecte a la socialización “entre iguales”, y secundariamente al estatus de los hijos.

Otro tema colateral que aparece casi siempre es el de la confrontación padres/profesores. En muchas ocasiones los padres y madres no tanto responsabilizan al sistema educativo cuanto al ejercicio profesional concreto de los docentes. De forma complementaria, desde la visión de esos docentes, el problema está en que los padres y madres no se ocupan de la educación, dejándoles en soledad ante esa responsabilidad.

que los ahora adultos tuvieron durante su infancia, tantas veces rechazada y ahora situada como el espejo de valores y buenas conductas en el que ha de mirarse la devaluada enseñanza pública actual. Es decir, si bien se considera excesiva la manera en que antes se aplicaban valores como la autoridad, la obediencia, la disciplina e incluso un respeto que tenía mucho de miedo, la pérdida de esos mismos valores sirve para justificar que se haya llegado a la actual situación de falta de orden en las aulas. Y en este punto conviene destacar de nuevo que ese modelo al que hacen referencia parece encajar más con generaciones anteriores a las de los que hablan (pues son padres y madres con hijos menores de siete años), por lo que es posible que sea enunciado sólo como un polo opuesto o extremo, a partir del cual ejemplificar una situación que contrasta con la que actualmente se juzga tan severamente.

Es entonces cuando surge la inevitable referencia a la enseñanza religiosa, gran protagonista de los recuerdos de infancia de quienes ahora son padres (se formaron en ella o no). Enseñanza religiosa como modelo de orden, autoridad y respeto, que son justamente los principios que creen que se han perdido por el camino y han conducido a la caótica (ellos lo dicen) situación de la enseñanza pública.

Al mismo tiempo, se identifica esa enseñanza religiosa con la privada, y con un tipo de enseñanza que se podría denominar elitista. Esas son las dos claves fundamentales del debate: religiosa en tanto que se atribuye a la formación religiosa la capacidad para poner en marcha recursos educativos rígidos y autoritarios (que los propios padres no aplican, porque tampoco parecen compartirlos del todo); educación elitista porque pone a cada uno en un determinado lugar. Y en esta contraposición de modelos educativos, el discurso general asume lo real de un movimiento pendular que, tras años de una enseñanza más laica y de tinte progresista, vuelve a retomar aspectos de aquel modelo educativo religioso (cristiano).

El retroceso pendular se asume lógico y consecuente, y se asimila con cierto retorno a una serie de valores formalmente buenos, que no deben olvidarse. Muchos padres asumen el principio de que “si educas como te educaron tus padres, no te equivocarás”; pues bien, respecto al colegio la idea sería que “si a mí me educaron en función de un modelo y ‘he salido bien’, no pasa nada porque se retomen algunas de las características de ese modelo (o de algo que lo represente) para la educación de mis hijos”. Por todo ello, no es tan extraño escuchar a padres que, pese a no ser especialmente religiosos, prefieren apuntar a sus hijos a colegios confesionales porque les ofrecen más confianza.

El otro elemento que marca la discusión entre la enseñanza pública y privada, y que adquiere gran importancia en las discusiones y debates al respecto, es el que se refiere a la inmigración y a sus implicaciones. El progresivo incremento de población inmigrante en España, y la política de cupos de la enseñanza pública, ha provocado en los últimos años en ésta un significativo aumento del alumnado de otras nacionalidades, ocasionando una nueva situación que tiende a asociarse con determinados problemas⁶.

6. Resultó impresionante comprobar cómo, en los grupos de discusión realizados con motivo del estudio que ahora se resume, el tema de la inmigración copaba buena parte del minutaje de todas las conversaciones sobre educación.

Conviene señalar que, en líneas generales, la referencia a la inmigración suele actuar como un argumento recurrente para justificar la percepción de caos en la escuela pública (y su contraposición a la privada), algo que sirve de excusa para justificar a su vez la aspiración de los padres a que sus hijos se eduquen en otros entornos. Es una aspiración que explicita el deseo de que los hijos estén en entornos apropiados, sin malas influencias, rodeados de los que deben ser sus iguales. Así podrán labrarse un futuro como miembros normales de la sociedad, con un *estatus* determinado. Todo esto, en un discurso de adultos que no se cansan de señalar que no son racistas, mientras dejan claro quiénes quieren que sean los iguales de sus hijos.

Podría pensarse que un discurso como éste, complejo por su profundo calado social, contradice gran parte de los tópicos sobre la integración (entendida como integración de *los de abajo*); integración que, cuando se dirige a conseguir que los hijos se eduquen en el entorno que les parece destinado, merece todos los esfuerzos. Por eso, es importante aportar esos extras educativos que se interpretan como lo máximo para el buen futuro de los hijos. La tendencia se insertará en la línea consumista que todo el mundo asume que caracteriza a la sociedad (de igual forma que ceder a determinados consumos o caprichos integra a los niños en el grupo de referencia).

Siguiendo estos argumentos, en lo que se refiere a la enseñanza pública, los problemas que se argumentan no sólo tienen que ver con aulas masificadas en las cuales es difícil que los alumnos reciban la adecuada atención, sino que suelen atribuirse también a cuestiones relacionadas con las costumbres y los valores. Así, existe la idea generalizada de que los alumnos extranjeros importan unas costumbres propias (desde hábitos alimenticios hasta comportamientos rebeldes) que no encajan con las nuestras y que, en vez de adaptarse ellos a las normas del país que les acoge, es el sistema educativo de nuestro país el que hace el esfuerzo de integrarles.

La crítica de los padres se centra en el hecho, que consideran cierto, de que esa integración de los inmigrantes se realiza a costa de que sus hijos pierdan una serie de derechos para los que creen que deberían tener cierta prioridad (hay menos plazas en determinados centros, se llegan a eliminar de los menús algunos productos...). Por otro lado, asumen que el creciente alumnado inmigrante no sólo extiende sus costumbres por los centros educativos, sino que también contribuye a acrecentar problemas relacionados con la precariedad, la pobreza y el choque de culturas, todos multiplicados por la masificación del alumnado: situaciones de violencia dentro de los propios colegios (peleas, robos, amenazas), y también aspectos académicos (el grupo, se retrasará como consecuencia de que cierta parte de él no ponga interés, cree desorden o, simplemente, no pueda seguir el ritmo general por no entender adecuadamente el idioma).

Toda esta serie de argumentos parece justificar la elección de muchos padres de la enseñanza privada (sin cupos, con menos alumnado inmigrante y en torno a niveles económicos superiores), o su aspiración a la misma ("si me lo pudiera permitir..."), alimentando el debate y la polémica. Un debate que trasciende claramente los límites de la investigación que se pretendía, pero que padres y madres colocan sobre la mesa, de forma tan ideologizada como apabullante y llena de crudeza.

En esa discusión, vibrante y cargada de emocionalidad e ideología, el discurso mayoritario (que se ha descrito) apaga las voces discrepantes, que sin embargo quizá deberían ser escuchadas con atención: voces que, al igual que preconizan que el entendimiento y la complementariedad entre padres y profesores es posible, también solicitan un mejor reparto de las cargas de la solidaridad, para que las políticas de integración efectiva, la auténtica educación universal, se haga posible.

LÍNEAS DE ACUERDO (AL MENOS TEÓRICO)

- La educación familiar es lo importante.
- Familia y escuela deben trabajar juntos.
- Hay que racionalizar las cargas de la solidaridad.
- Hay que dotar mejor las escuelas y apoyar a las familias.

LA DIFICULTAD PARA EL ACUERDO

- Que cada cual responsabilice al otro de las dificultades.
- Que bajo el discurso formal persistan algunas praxis interesadas.

En el clima actual de confrontación entre padres y escuela, aparecen no obstante convicciones compartidas tanto por esos padres como por los docentes: la educación familiar es básica, familia y escuela deben buscar complicidades, hay que racionalizar y distribuir las inevitables cargas que el ejercicio de la solidaridad implica para la escuela, y es precisa la articulación de políticas de apoyo tanto destinado al auxilio de las familias como a la mejora del sistema educativo.

A pesar de este acuerdo básico, y más allá de las dificultades que puedan existir para poner en marcha esas políticas de apoyo a la escuela y a la familia, existen algunas actitudes que generan problemas para su desarrollo: pese a lo que se dice y a lo que se defiende, frecuentemente persiste una praxis interesada que tiende a la delegación de responsabilidades y a cargar sobre la otra parte la tarea de la complicidad.

