

Intervenciones para acercar familia y escuela cuando la relación es difícil

Joana Alegret

Psiquiatra jubilada y consultora

Manel Gener

Psicopedagogo jubilado. EAP de Granollers

Recibido: 30.08.22 – **Aceptado:** 23.10.22

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi57.50468>

*“De más allá del recuerdo traes,
de más allá del olvido estos relámpagos”*

G. Ungaretti

“Todo obstáculo es a la vez una oportunidad”

N. Machiavelli

Resumen

Intervenciones para acercar familia y escuela cuando la relación es difícil

Este artículo, que está escrito en forma de conversación, intenta explicar, desde la experiencia profesional de los autores, como se han planteado la relación entre los docentes y las familias cuando han surgido situaciones de preocupación en el proceso educativo de sus alumnos/hijos. En su análisis de la situación creada, los autores procuran establecer una mirada de lo que ha sucedido que les permita una intervención de cambio. Parten de la idea que la definición de la relación entre docentes y familias puede afectar con mayor o menor intensidad el comportamiento del alumno/hijo. Intentan poner las bases de un modelo de intervención que han descrito como “Intervención Conjuntiva”. Se trata de una mediación cuando hay exceso de conflicto o distancia entre escuela y familia. Con esta idea se pone especial énfasis en la necesidad de realizar un buen Trabajo de la Red Profesional que actúa alrededor de la atención de los niños y jóvenes.

Palabras clave: Relación escuela-familia, registro emocional, intervención de cambio, mediación, trabajo en red.

Abstract

Interventions to bring family and school closer when the relationship is difficult

This article, written as a result of a conversation, explains how the authors perceive the relationship between teachers and families when worries arise in the educational process of the students. From their analysis of the situation, the authors look for an interpretation of the problem that allows them to initiate an intervention. They share the idea that the definition of the situation between teachers and families may affect with different intensity the students' behaviour. They lay the groundwork for an intervention model called “Conjunctive Intervention”. This is mediation when there is too much conflict or distance between school and family. It is emphasized that a good professional working network is necessary, centering around the care of children and teens.

Keywords: School-family relationship, emotional field, changing intervention, mediation, networking.

En un momento en el que estamos abrumados por la violencia a gran escala, ¿podemos quedarnos al margen? No parece fácil. Cada uno de nosotros responde a ese impacto con actitudes diversas y específicas.

La nuestra es aportar un grano de arena al presente, demasiado lleno de fuerzas destructivas y de confrontaciones. Según nuestra experiencia profesional, uno de los muchos conflictos visibles, es el que reside en la relación entre algunos docentes y algunas familias. Hace años escribimos con un compañero para esta revista un artículo genérico sobre la relación entre escuela y familia (Alegret, Domingo, 2003). Desde nuestro rincón de trabajo no podemos hacer mucho a nivel sociológico, pero a nivel más acotado, a nivel de cada situación concreta que nos interpela como profesionales, quizás sí.

Por eso proponemos compartir una manera de afrontar las desavenencias, malentendidos y atribuciones negativas mutuas entre los “actores” mencionados. La raíz de estos conflictos -según los psicoanalistas – viene de las llamadas proyecciones. Es el mecanismo de defensa mediante el cual depositamos lo que nos asusta en el otro, y así nos lo sacamos de encima. Triste pero humano. Cuando esto sucede entre maestros y padres puede afectar de forma más o menos visible a los niños y jóvenes que se encuentran en medio de un conflicto de lealtades. Pensamos que nuestra intervención tiene posibilidades de sanear, reparar y reconducir las energías emergentes hacia una situación de entendimiento y colaboración. Podemos llamarlo una mediación. Una meta a la vez humilde y potente.

El siguiente diálogo habla de esta labor. Si sirve a algún lector, aunque sea a uno, nos sentiremos compensados por el tiempo empleado en construirlo.

Diálogo entre Joana Alegret y Manel Gener

Manel Gener: Empezamos esta conversación. Nos hemos propuesto explicar algunas cosas sobre nuestra colaboración en estos últimos meses. Cada uno lleva a cabo su trayectoria profesional desde distintos espacios y también desde diferentes posibilidades de intervención. Tú, como psiquiatra infanto-juvenil, casi siempre desde un centro de salud mental infanto-juvenil (CSMIJ), y yo, como psicopedagogo, desde un equipo de asesoramiento psicopedagógico (EAP)

Nos proponemos explicar lo que es la *Intervención Conjuntiva*; sin embargo, podremos también compartir ideas, desde la mirada sistémico-relacional, en torno a la necesidad del *Trabajo en Red*, que es imprescindible para afrontar las situaciones de dificultad que en nuestro ámbito de trabajo vamos encontrando. Y aquí es donde quería realizar un primer punto y aparte. Te planteo una cuestión:

Nuestro trabajo se caracteriza por recibir demandas de intervención a partir de situaciones que afectan a niños y alumnos que encuentran dificultades en su proceso de desarrollo, de aprendizaje y/o de socialización. En mi caso, casi siempre la persona que me plantea la demanda es el docente del centro educativo. Me preocupó desde un primer

momento cómo los enseñantes se me dirigían para explicarme su preocupación. Pronto configuré la idea de que aquella persona se sentía afectada emocionalmente por la situación de su alumno, pero era reticente a reconocer esta “afectación”. Era como si separara su vertiente personal de la profesional. No era fácil conseguir que el docente aceptara que yo le señalara esta doble dimensión, y tampoco lo era que, en nuestra conversación, intentara tener presente su nivel de respuesta emocional.

Había otra circunstancia que me preocupaba, a menudo diferentes familias me manifestaban que se sentían muy confrontadas cuando iban a hablar con el docente de su hijo, debido a que habían aparecido dificultades en su escolarización.

Fíjate: las dos cuestiones que te planteo tienen como denominador común un malestar que tiene que ver con el aspecto relacional. El docente se sentía "afectado" personalmente por su relación con el alumno, y los padres, en su relación con los docentes, se sentían "cuestionados en su función parental".

Todo esto me hizo plantear que debía tener presente dos cuestiones a la hora de pensar en mi intervención como asesor psicopedagógico (Selvini, M. Y otros. 1987):

- La forma de atender la demanda del docente debía contemplar la incidencia emocional que incidía en él, que determinaba las posibilidades de conseguir un cambio. Por tanto, había que pensar en una estrategia que posibilitara que el docente, y yo a su lado, aceptáramos que la situación nos generaba unas emociones de las que debíamos ser conscientes, y, como esto nos “humanizaba”, podría significar situarnos en una posición favorable a pedir ayuda a la familia, con el objetivo de mejorar la situación que nos preocupaba.
- Era necesario pensar muy bien qué pasos debía hacer la escuela, para establecer un diálogo con la familia que llevara a conseguir el objetivo que todos sabíamos que queríamos: la colaboración entre unos y otros.

¿Crees que, con esta primera explicación, se puede entender dónde yo situaría la forma de proceder por parte de un asesor psicopedagógico, en su intento de favorecer la relación familia-escuela?

¿Cuál ha sido tu experiencia al respecto y cómo has podido reflexionar sobre la manera de ayudar en la relación familia-escuela?

Joana Alegret: En la primera pregunta yo diría que se entiende claramente cómo te posicionas. Para mí, reflejas la palanca en la que sustentar el cambio: la relación entre el docente y tú. Sólo a partir de que él se sienta entendido, aceptado, reconocido, se puede pasar a pensar, juntos, en la familia, y en cómo recoger su estado de ánimo, que nunca es indiferente. Hoy en día se podría usar esta terminología: el docente y tú sois el punto de partida para, juntos, mentalizar a los padres, ósea, imaginar lo que en su mente está influyendo en la conducta, a fin de encontrar salidas también mentalizadoras para el problema del hijo/alumno.

La segunda pregunta me lleva a recordar mis años de formación. Aprendí una manera de trabajar avanzada por el momento en que estábamos en el país, los últimos años del franquismo.

Intentaré ser breve, Manel. Se trataba de acercarnos sin prejuicios, ni rechazos, a los que nos pedía algo acerca de su hijo o hija. Esto favorecía que éste fuera visto con ojos más benévolos o más ajustados a lo que se precisaba. El enfoque procedía de la Psiquiatría de Sector, iniciada en un barrio de París por profesionales pioneros (Levobici, Diatkine...). Era un inicio de lo que posteriormente se ha llamado “salud mental comunitaria”, una aproximación que acercaba la familia y sus entornos a nuestra respuesta. La Dra. Roser Pérez-Simó nos enseñó a convocar a los docentes siempre que fuera necesario. Por eso creo que abríamos camino, e incluso en algunos aspectos nuestras prácticas eran más avanzadas que las de París. No fue casual, creo, que una de las hermanas de Roser fuera maestra. Siempre que ha sido necesario he introducido la escuela en mi trabajo clínico.

La parte más complicada de mi oficio se planteó cuando "el cliente", es decir, quien quería consultar, no era ni la familia ni el menor. Venían obligados. Detrás de esta conducta podías hacer hipótesis sobre los diversos afectos: sumisión, temor, enfado, decepción, ganas de que alguien más hiciese de tercero, arbitrara..., existiendo una atribución mutua entre familia y centro docente de que “es el otro” quien tiene la responsabilidad de lo que ocurre. La complicación no venía de la psicopatología del alumno, sino de un doble mensaje de los que asistían al encuentro: *“Estamos aquí pero no cuenten con nosotros. La escuela nos ha dicho que viniéramos.”*

¿Qué podía hacer? En un caso, atendido en 1993, tanto los padres como el chico mantenían un silencio que me confundió. El problema eran trastornos de conducta del chico, que la familia llamaba *“exageraciones de la escuela”*. La cosa había derivado en una denuncia de los padres a Inspección por la prohibición al chico de asistir a sus últimas colonias. Él tenía 14 años y estaba en el 8º de EGB.

La única salida que encontré fue la de convocar juntos a los padres y la escuela. Los detalles de la reunión están explicados en un artículo en la revista Mosaico (Alegret, 2002) y en otro de “Sistemas Familiares” (Alegret, 2010). El efecto del encuentro me representó una sorpresa, un hallazgo casual, una serendipia. Sin haber visto nunca al chico, exceptuando un pequeño rato en el primer recibimiento, su conducta mejoró de forma rápida y consistente. La madre, portavoz de la pareja parental, concluyó el encuentro con la escuela con la frase: *“He visto que nuestro hijo juega con nosotros, ahora ya tengo claro que debemos ir juntos con ustedes”*. Poca broma.

Después de esta experiencia he repetido el hallazgo: siempre que el motivo de consulta eran trastornos disruptivos o problemas regresivos puntuales de los hijos, la primera pregunta que me hacía era cómo estaba la relación entre la escuela y la familia. En caso de conflicto o distancia excesiva, abría la intervención con la reunión de adultos antes citada. Luego podía ir seguida de otra etapa más propia del CSMIJ: evaluación, diagnóstico, propuesta terapéutica. O no.

Esta apertura que he explicado ha sido repetida por mí en casi cincuenta casos y en distintos sitios. Lamento ahora no haber recogido detalladamente las características de los actores: alumno, familia, centro docente. Hubiera constituido una recopilación interesante a ofrecer a planificadores y formadores. La mediación entre familia y escuela todavía está en pañales, creo. Es lo que nos ha motivado a juntarnos, ¿no te parece?

Manel, ¿teniendo en cuenta tu experiencia como EAP, ¿qué solías hacer cuando esto ocurría? ¿Qué aconsejarías de cara a la formación del profesorado o al reciclaje de los psicopedagogos u orientadores?

Manel Gener: En cuanto a tu primera pregunta, Joana, te puedo responder lo que yo fui construyendo como modelo de intervención, contrastando mi forma de actuar con otros compañeros y compañeras de los EAP, de mi equipo y también de otros EAP, con los que teníamos relación (Gener, 1998)

Como te decía en mi primera intervención, pronto entendí que el nudo que definía lo que ocurría entre los docentes y la familia era el cómo se sentían ante la conducta que manifestaba el hijo y alumno tanto a nivel relacional como en la adquisición de aprendizajes. Por lo tanto, se trataba de ver cómo el encuentro entre ambos actores podía ser lo más confortable posible. Evidentemente había una parte de la intervención que se llevaba a cabo cuando existía la demanda sobre la mesa y nada más, con un componente preventivo necesario de cara a poder ser lo más operativos posibles, y también me encontraba con que la intervención se precisaba cuando el “conflicto relacional” entre docentes y familia ya era evidente. En ambas situaciones yo trabajaba a partir de un principio, que puede parecer muy elemental, pero que a menudo no se tiene en cuenta: la responsabilidad de la acción de los dos actores que se encuentran uno frente al otro es muy diferente cuando escuela y familia deben tratar aspectos relacionados con sus alumnos e hijos. Y esta diferencia tiene que ver con la definición del rol de cada uno; los dos tienen en común la finalidad de “educar” al hijo/alumno, pero la diferencia radica en la posición desde donde lo hacen. ¿Por qué digo esto? El docente es un profesional y realiza el trabajo habiendo acreditado una formación y cobrando un sueldo por hacerlo. Por lo tanto, creo que al docente le podemos pedir una serie de requisitos, que en el caso de la familia es más “difícil” exigir. Podemos entender al docente como un profesional de cambio, y como tal podemos pensarlo como alguien que puede intervenir sobre sí mismo para potenciar este cambio. Llegados a aquí, echo mano del principio tan conocido que dice: si tú quieres que alguien cambie en relación a ti, piensa en lo que puedes hacer tú para cambiar en relación a él, en lugar de que el otro lo haga según lo que tú desees... ¿me explico, verdad?

Llegados a este punto ya partir de esta idea implícita, que alguna vez había que explicitar, era cuando proponía la necesidad de abordar la entrevista con la familia (Vilana y Gener, 2000) intentando poner el foco de la "dificultad" manifiesta sobre el docente, en lugar de sobre el alumno. Es decir, les pedía que tratáramos de no definir la relación con los padres

a partir de todos los “problemas” que el hijo/alumno tenía en la escuela. La idea era presentarnos ante los padres explicitando cuáles eran las dificultades que teníamos en el centro para desarrollar nuestra función educativa. Y a partir de ahí poder pedir ayuda a los padres, entendiéndolos como verdaderos “especialistas” en el trato con su hijo.

Esta idea, clara y aparentemente sencilla, requería de un trabajo previo con el docente que nos había pedido muestra intervención. Y no siempre era fácil. La experiencia, que al igual que tú desgraciadamente no fui registrando, me demostró que cuando conseguía la complicidad del docente en los términos que comentaba, la relación con la familia podía fluir mucho mejor y las posibilidades de trabajar por el cambio que todos deseábamos aumentaban. Qué pena no haber buscado la significación estadística del modelo.

En las situaciones en las que el conflicto era más abierto y por tanto se había evidenciado una dificultad en la relación escuela-familia, el modelo también nos permitía reconducir la situación, ya que como puede entenderse, implicaba un cambio sustancial en la definición de la relación y por tanto en la posición de la escuela. En estas situaciones el trabajo con los docentes era algo más complejo, ya que era necesario ser muy empático y cuidadoso con ellos. Aquí también debo decir que en ocasiones poder contar con un profesional externo al sistema educativo, como podía ser un trabajador social de los equipos municipales, o un psicólogo de un CSMIJ o un CDIAP, podía ser de gran ayuda para enderezar la situación.

En la segunda pregunta que me haces, sobre qué aconsejaría de cara a la formación del profesorado o al reciclaje de los psicopedagogos u orientadores, te diría muy convencido que creo que es necesario trabajar un tema que, los que nos hemos formado en el modelo sistémico-relacional, hemos podido evidenciar como básico: me refiero a intentar entender que es lo que ocurre cuando dos partes se relacionan. Tiene que ver mucho con lo que te he explicado en la primera parte de esta respuesta.

Normalmente los profesionales recibimos formación en protocolos, técnicas, etc., pero recibimos poca formación sobre lo que debemos hacer con nosotros mismos y con los demás, en términos de relación y comunicación, a la hora de dar respuesta a cualquier situación que se nos presente por delante.

¿Somos profesionales de cambio? ¡Sí, lo somos! (Cirillo, S. 1994). Y como gestores de cambio, primero debemos mirarnos a nosotros mismos. Éste es un tema complicado, pues cada uno de nosotros tenemos una identidad asociada a una manera de entendernos, que de entrada nos gustaría no tener que poner en duda.

Cambiar es difícil y nos resistimos. En cualquier caso, necesitamos práctica y entrenamiento. Y además no podemos olvidar que, tal y como nosotros nos resistimos, los demás también lo hacen. Y es entonces cuando nos quedamos atrapados en conflictos en los que incluso nos empeñamos en querer demostrar quién se mantiene más firme perpetuando posiciones, aunque eso pueda afectar a terceros.

Conecto pues con algo que decía antes y que creo que es evidente: “Es relativamente fácil olvidar que no podemos controlar la conducta de los demás. Sólo podemos hacernos cargo de la nuestra”.

Para terminar este turno de nuestra conversación, resumiría que estas ideas que acabo de poner sobre la mesa, deberían incluirse en la formación que se proporciona a los profesionales que trabajan en los ámbitos relacionados con la educación y la atención a las personas, y en este caso concreto, los niños, los adolescentes y sus familias.

Y ahora quisiera preguntarte: Tú estabas en un CSMIJ. Eres psiquiatra. Antes explicabas con lo que te encontraste y cuál fue el motivo para probar una forma diferente de proceder ante las situaciones que describías. ¿Cómo lo hacías para conseguir la participación y posible colaboración de profesionales del sistema educativo, docentes, directivos, asesores psicopedagógicos? ¿Cómo intentabas gestionar las probables resistencias que podían surgir en la escuela, pero también en la familia?

Joana Alegret: La primera pregunta es la piedra angular de nuestro hacer en red. Yo le llamo el *Trabajo en Red Profesional* (TXP), distinguiéndolo de la coordinación, que es más general y que se refiere más al modo de proceder articuladamente de dos equipos. Intento resumirlo. La colaboración entre profesionales de una zona geográfica viene favorecida por compartir un territorio común. En mi etapa en un servicio público, era lógico pensar que con los compañeros de otros dispositivos nos unirían bastantes casos, y que el fruto de ese entendimiento concreto florecería cada primavera.

Por lo general, trabajando en la pública, tal entendimiento era posible con facilidad, aunque a veces aparecía alguna disonancia con alguien. En estas situaciones, para mejorar el engranaje, era aconsejable un encuentro presencial. Se trataba de deshacer malentendidos o prejuicios. Recuerdo uno: “*A los psiquiatras os cuesta compartir los casos con los educadores sociales*”, oí decir a un compañero. Fue más fácil deconstruirlo en entrevista directa.

Ahora, habiendo trabajado un tiempo en consulta privada, es obvio que la circunstancia de compartir territorio no está presente. Pero he encontrado satisfacción al adecuarme al colega, también quizás porque no tenía la saturación que pesa sobre los hombros de los profesionales del sistema público. He definido “equipo virtual” como el que se congrega para cada caso específico. Llegar a constituirlo me comporta una satisfacción equivalente a un buen trabajo clínico directo.

En cuanto a la segunda pregunta de cómo intentaba gestionar las probables resistencias que podían aparecer en la escuela, pero también en la familia, creo que es un aprendizaje que se busca durante toda la vida profesional. Los conceptos de Neuburger (2003), retomando Freud, nos sirven. Dice que en toda demanda hay tres componentes: lo que no va, los que sufren y los que se mueven activamente en pro de un cambio. Los primeros que nos interpelan son estos últimos, que representan la alegación o búsqueda de una situación distinta. Aliarse

con ellos, sin descuidar al resto, es el primer objetivo. El segundo es redefinir la solicitud de forma que abra una vía de esperanza compartida. El tercero es conseguir la confianza de quienes no son el motor de la solicitud. Sluzki dice “Debemos transformar a los pacientes en clientes.”

Veamos un ejemplo: Unos padres piden consulta a un CSMIJ por trastornos de comportamiento de su hijo. La iniciativa es de la madre. Vienen los tres, y el chico se muestra reacio a hablar. El padre dice que su esposa y él no están de acuerdo. El chico lo confirma: “*Mamá es pesada, y suerte que él me entiende*”. La terapeuta dice estar en un lugar donde pueden hablar de este lío que para el chico supone estar en medio de la batalla entre las dos personas más significativas de su entorno. Y, si quieren, se intentará poner remedio a un desgaste que enturbia la vida de los tres.

Las resistencias, en general, tienen detrás miedos escondidos de quien las manifiesta. Por ejemplo, miedo del chico a ser juzgado, miedo del padre a ser puesto en solfa por su mujer frente a un tercero, etc. El arte de la intervención por el cambio se basa en acoger a cada persona sin descalificar a nadie.

Hayley (1976) tiende a dar siempre mayor peso al conflicto entre obligaciones de fidelidad a varios miembros de las organizaciones sociales como factor en la etiología y la conservación de comportamientos perturbados. Lo vemos en el ejemplo citado. Lo podemos encontrar también cuando el profesor y la familia no están de acuerdo. Y de ahí se desprende la utilidad de la mediación entre ellos, sin la presencia del menor “triangulado”. Os animamos a pensarlo.

Evidentemente, existen excepciones que son muy difíciles de abordar. No podemos ignorar según que maltrato cuando hay cierta gravedad y negación (Trepper, Barret, 1989) por parte de los cuidadores de los niños.

Otras excepciones las encontramos cuando no somos capaces de modificar según que actitudes que radican en una rigidez de personalidad que se organizó de manera torpe hace mucho tiempo.

Incluso en estas situaciones lo que es reprobable es la conducta, no la persona. Y deberemos pensar en algún compañero de la red para que nos ayude.

Pero si representamos nuestro rol con solidez, confianza, una buena base formativa y un buen trabajo en red, sólo algunas veces chocaremos con nuestros límites. Aceptarlos forma parte del realismo necesario para no creernos omnipotentes.

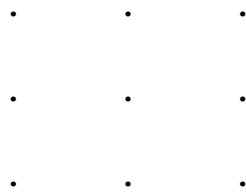
Y, para ir terminando, te planteo Manel, un desafío que compartimos. Las fuertes desavenencias entre familia y escuela prefiguran un escenario donde no será fácil conseguir el diálogo. ¿Cómo te preparas para afrontar una entrevista que prevés difícil?

Manel Gener: ¡Incides en la clave de la cuestión, Joana! Cuando antes te planteaba la necesidad del saber qué hacer con nosotros mismos, ante una situación que requiere una intervención de cambio, estaba empezando a dar respuesta a la pregunta que me haces.

En primer lugar, nunca puedo olvidar quién soy y cuál es mi papel en el contexto profesional. Y no puedo olvidar cómo afecta esto a mi estado emocional ya la vez cómo afecta a mi posicionamiento teórico. Evidentemente confío en las herramientas que el modelo teórico me ha dado y bajo el cual “hago una mirada de las cosas”. Pero te diría que doy más importancia a los efectos emocionales que la situación me provoca. Y sin dejar de mantener unos principios que de algún modo me dan seguridad, trato de no aferrarme a posiciones cerradas, que consecuentemente cerrarían el paso a posibles alternativas. A menudo utilizo la idea de que la "solución" está fuera del ámbito de influencia que la situación parece determinar. No sé si me explico.

Es lo relativo a querer resolver este problema:

“Une estos 9 puntos con un trazo sin levantar el lápiz del papel (cuando se entiende que para encontrar la solución al problema planteado hay que “salir” del marco delimitado por los 9 puntos)



En segundo lugar, si estamos ante una entrevista que se prevé difícil, no puedo pensar que estoy solo para resolver el reto, sino que tengo que pensar en todos los actores que implicados y buscar la manera de hacerlos “jugar”. Aquí es evidente que mi mirada relacional-sistémica me ayuda, y mucho. Sabemos que para que una relación fluya (en este caso la relación entre dos partes -o más- muy significativas en la vida de un hijo/alumno), es necesario que los actores puedan sentirse reconocidos, aceptados ya la vez interpelados a realizar algo que aporte un cambio hacia la situación que nos convoca. Por lo tanto, he aprendido, como decía en otro momento de esta conversación, a pensar muy bien dónde dirigir el foco que genera la confusión o el problema que estamos viviendo. Nunca es útil “acusar” a la otra parte y hay que saber que se puede hacer de forma explícita, pero también implícita. Hay que saber que una vez emitido un mensaje podemos perder fácilmente el sentido que queríamos darle (ya sabemos que los aspectos de relación determinan los de contenido).

Así pues, debemos ser muy cuidadosos en cómo preparamos la sesión, cómo construimos nuestro discurso y el de los profesionales que nos acompañan en la intervención. Y para mí, la mejor forma de gestionarlo es reconociendo nuestra responsabilidad sobre las cosas que pasan. En otro momento decía que era necesario poner el foco en las dificultades que el problema nos genera a nosotros... La idea es preparar el terreno para poder pedir ayuda a la otra parte para que colabore con nosotros. Me explico, ¿verdad?

He desarrollado una teoría muy sencilla que explica la dificultad que nos ocupa: Yo le llamo “un malentendido relacional”. Es decir, hubo un momento en nuestra relación en el que algo no encajó en nuestra vivencia y que nos “desconectó” y nos mandó por caminos diferentes hasta llegar al conflicto. Por lo tanto, me pongo en la situación de pedir que hagamos un trabajo para encontrar el “punto 0”, el punto donde se produjo la fractura. Todo esto teniendo siempre presente que hay buena voluntad en todas las partes, es decir, que la intención siempre es la de hacer las cosas de la mejor manera posible.

La idea del malentendido la he vivido siempre como una forma de gestionar los posibles sentimientos de culpa, lo que me permite trabajar controlando esta percepción... Siempre ayuda y permite el diálogo.

¿Se puede trabajar con una familia pensando que no quieren lo mejor para sus hijos? Si nos encontráramos con la clara percepción de que esto es así, que realmente lo que hacen es dañar intencionadamente (conscientemente o por grave incompetencia), entonces deberíamos plantearnos otro contexto de intervención: el propiamente dicho de control.

Joana Alegret: Manel, me sirve mucho esta respuesta. Y me gusta que recuerdes que debemos tener una mirada de benevolencia y esperanza en el cambio, aunque no todo sea miel sobre hogazas y a pesar de las excepciones.

Volvemos al título de nuestra conversación, la gestión de aquellas situaciones en las que el alumno está respondiendo a la percepción de una discrepancia entre sus referentes más notables, familia y escuela. Ésta es una circunstancia que nosotros, ambos, hemos podido afrontar con mirada relacional. Si la situación que hemos propiciado permite descubrir el “punto 0” del malentendido, hemos evitado que los afectos y efectos del conflicto lleven a miradas poco apreciativas hacia los tres participantes: el menor, la familia y la escuela.

Nos gustaría poder transmitir en pequeño formato, por ejemplo, en un taller, el paso a paso, la metodología y, en su caso, la replicación de esta práctica. Tenemos el deseo de sembrar nuestra pequeña semilla, con el convencimiento de que ayudaría a que los “relámpagos” del poema inicial desaparezcán, si lo que viene “de más allá” no los genera. Todas las cosas son pequeñas al principio: las personas, los fuegos, el Big Bang... También los efectos de las discrepancias entre los subsistemas de pertenencia más significativos en la infancia. Aunque sean iniciales, podemos estar atentos para, probablemente, evitar incendios emocionales. ¡Ojalá que nuestra conversación epistolar inspire, sirva de prevención!

Referencias bibliográficas

- Alegret, J., (2002) Cuando los que vienen lo hacen para que otros cejen, *Revista Mosaico*.
 Alegret, J., (2010) Caminos terapéuticos para un adolescente reticente: la intervención conjuntiva. *Revista Sistemas Familiares Y Otros Sistemas Humanos*. Vol. 26 Núm. 1

- Alegret, J., Domingo, A., (2003) Els lligams entre escola i família, *Àmbits de psicopedagogia: revista catalana de psicopedagogia i educació*, N° 8, pàgs. 8-12
- Cirillo, S. (1994) *El cambio en los contextos no terapéuticos*. Barcelona: Paidós.
- Gener, M. (1.998) El asesor psicopedagógico: un profesional entre contextos. *Revista Mosaico*.
- Hayley, J. (1976) *Terapia para resolver problemas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Neuburger, R. (2003) *L'autre demande: psychanalyse et thérapie familiale*. Paris: Payot
- Selvini, M. y otros. (1987). *El mago sin magia*. Barcelona: Paidós.
- Trepper, T.S., Barret, M.J. (1989) *Systemic treatment of incest: a therapeutic handbook*. New York: Brunner-March
- Vilana, R., Gener, M. (2000) El treball amb famílies, a AAVV *L'assessorament psicopedagògic a Catalunya. Trajectòria dels equips d'assessorament psicopedagògic*. Barcelona: Graó.

Correspondencia con los autores: *Joana Alegret*. E-mail: joanaalegret@hotmail.com. *Manel Gener*. E-mail: mgener@xtec.cat