

# LOS DEBERES: la valla entre la escuela y las familias

**Luis García Campos**

Psicólogo y Orientador

EOEP Villaverde-Usera, Consejería de Educación

## RESUMEN

### “Los deberes: la valla entre la escuela y las familias”

El artículo relata una experiencia de orientación desde una perspectiva comunitaria para hablar y entender la práctica de los deberes en el contexto de la educación primaria. La valla nos permite representar el valor de intercambio, comunicación y conflicto que la ejecución de los deberes tiene entre las culturas escolar y familiar. Los deberes escolares son entendidos como un instrumento que obliga a la colaboración y la confrontación entre los espacios educativo y familiar.

**Palabras Clave:** Orientación, Trabajo en red, Aprendizaje, Familia

## ABSTRACT

### “The homework: The fence between school and families”

The article reports an experience of orientation from a community perspective to speak and understand homework's practice in the context of primary education. The fence allows us to represent the value of exchange, communication and conflict that the homework execution has between the school and family cultures. School homework are understood as an instrument that forces collaboration and confrontation between educational and family spaces.

**Keywords:** Orientation, Networking, Learning, Family

En el presente artículo nos proponemos relatar una actividad orientadora dirigida a padres y madres, organizada desde una perspectiva comunitaria, incluyendo a los maestros de una escuela y trabajando en colaboración su equipo directivo, en la que tratamos de entender y compartir con docentes y familias el sentido y las dificultades que en un centro educativo presentaban la realización de las tareas escolares que los maestros indican a sus alumnos para hacer en casa.

La experiencia que describimos se desarrolló en El Greco, un Colegio Público que en ese momento contaba con enseñanzas en las etapas Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. Se trata de un centro de reciente creación, en el límite sur de la ciudad de Madrid, que acoge a una población que surge vinculada a promociones urbanísticas posteriores al año 2000, ligadas a las comunicaciones por carretera (A4, M45, M50) que permiten el desplazamiento por toda la Comunidad de Madrid. El barrio donde se ubica, Butarque, es de esos espacios que surgieron de la nada en la expansión urbanística de la pasada década. Las familias de esta comunidad educativa están compuestas por padres y madres jóvenes, que tienen trabajo, pueden pagar sus hipotecas y muestran un importante interés por la educación que reciben sus hijos e hijas. Si bien en estas familias las titulaciones universitarias no son mayoritarias, un grupo importante de padres y madres accedieron a estudios superiores. El equipo docente también es joven y en el centro coexisten diversos proyectos que dinamizan la actividad educativa, con una alta participación de docentes en ellos. En el centro existe un clima acogedor y fluido de relaciones entre los maestros.

El orientador educativo relator de esta experiencia pertenecía al Equipo de Orientación de Sector de los distritos de Villaverde-Usera, acudiendo regularmente al centro, dos días a la semana.

En el colegio El Greco realizamos en el curso 2012-2013 una encuesta entre los padres y madres de Educación Primaria para conocer qué temas querrían tratar en talleres dirigidos a ellos. El asunto de los deberes en casa apareció en segundo lugar y en el siguiente curso (2013/14) nos propusimos abordar este tema en el marco de la comunidad educativa. La iniciativa de tratar este tema en talleres de madres y padres se recogió en el plan de trabajo del Equipo de Orientación para desarrollar en el centro al inicio del curso escolar.

Pensamos estratégicamente la propuesta con la intención de abrir espacios para la reflexión y el pensamiento compartido entre maestros y familias. Comenzamos la actividad preguntando a los maestros a través de una encuesta cuál era el sentido de estas tareas y qué pedían a los padres como colaboradores en estas actividades. Tras la respuesta a estos cuestionarios abiertos propusimos realizar un encuentro entre los docentes y el orientador para compartir la información recogida. Posteriormente desarrollamos los talleres dirigidos a padres y madres y concluimos el proceso con una sesión devolutiva a los maestros en la que compartimos las cuestiones más significativas que emergieron en el trabajo con las familias. Todas estas actividades fueron organizadas y coordinadas con el equipo directivo del centro.

Trabajando en Orientación desde una perspectiva operativa (García, 2011), la cuestión no era decir cómo hacer con los deberes o de qué manera debían los padres y madres abordar esta actividad cotidiana. Nos propusimos crear un dispositivo desde el que poder pensar qué tenían padres y maestros en sus cabezas, qué esperaban unos de otros y cómo podían entender esas tareas en el marco de nuestra comunidad educativa.

Desde una perspectiva conceptual nos inscribíamos en la Teoría de los Ámbitos (Bleger, 1987) desde la que podemos pensar cómo la conducta, los afectos y el pensamiento se inscriben en una estructura concreta de relaciones sociales que está determinada de una forma múltiple por variables comunitarias, institucionales, grupales y personales.

En un plano práctico el orientador que asumía dinamizar el taller no se encontraba técnicamente comprometido con la realización de las tareas para casa: no las ponía, no las supervisaba, no guiaba a los niños y niñas en su realización. Desde esta posición de cierta libertad, la intención fue la de explorar en esa comunidad concreta los distintos sentidos y valores atribuidos a esa práctica establecida en la organización escolar. Para el título del taller tomamos una referencia bibliográfica, el libro de Phillipe Meirieu (2005) "Los deberes en casa" en el que el pedagogo francés plantea de entrada que en otro mundo, con otra escuela, no habría que dedicarse a estos temas, para a continuación hacer un desarrollo tan exquisito en lo pedagógico como claro en los enunciados dirigido a pensar las formas en las que puede abordarse el tema de los deberes escolares.

En la reunión de maestros convocada junto a la dirección del centro para hablar del tema de los deberes con el orientador el primer emergente del grupo fue la valla de la escuela, el lugar donde madres y padres cada tarde intercambiaban información sobre las tareas del día, un lugar también desde el que se expresan opiniones y a

veces críticas. Pensamos desde ahí cómo los deberes escolares que se mandan para hacer en casa constituyen un punto de contacto y fricción entre las culturas escolar y familiar. Como en la valla, donde se intercambian informaciones, donde además de intercambios se sostienen conflictos, los deberes eran vistos por los maestros como algo que en muchas ocasiones se sostenía en la incomprensión de las familias que con frecuencia vivían las tareas para casa como un "castigo", no solo para los alumnos sino también para madres y padres.

Los maestros fundamentaban su decisión de poner deberes, entendidos como un instrumento que permite al alumnado ganar habilidades y competencias. El aspecto más valorado por los maestros tenía que ver con la mejora de la autonomía y la responsabilidad. Entendían que las tareas escolares en casa permitían a los niños y niñas desarrollar su iniciativa, haciéndose cargo de su trabajo personal día a día, complementando el trabajo que realizaban en otras condiciones en el centro educativo.

Para los educadores, la cuestión de la iniciativa comportaba implicaciones respecto al lugar de los padres. Si las tareas son de los alumnos el papel de los padres no es, en su opinión, la de sustituir ni a los maestros ni a los alumnos. Aquí aparecía un conflicto en el proceso de asunción y adjudicación de roles: los padres podían sostener, supervisar y acompañar a sus hijos, pero no debían suplantar a los maestros, haciéndose cargo de explicaciones o correcciones que no tenían (y en ocasiones no sabían) por qué realizar.

Junto a todo esto se observa otro conflicto en la relación medios/fines: los maestros quieren ver los trabajos de los alumnos tal y como ellos los hacen. Necesitan saber sus adquisiciones, sus logros y sus errores, observar lo aprendido y lo pendiente de alcanzar, contar con la descripción real de los aprendizajes realizados. Por el contrario, observan que habitualmente los deberes vienen revisados y corregidos en casa, donde madres y padres entienden que lo que ha de llegar de vuelta a clase son tareas bien realizadas, sin errores, con las respuestas correctas a las preguntas. Hablan de casos extremos en los que observan claramente cómo las tareas son dictadas y hasta manuscritas por los progenitores. Conflictos entre producto y proceso, en una cultura como la nuestra que sólo aplaude el lugar del éxito, del acierto, y que tiene dificultades para mirar el valor que para el aprendizaje tiene el error. Y esto parece trasladarse día a día, en el que se trata de buscar la respuesta justa, la corrección adecuada para que no queden borrones ni tachaduras en el libro o en el cuaderno escolar.

La reunión acaba incluyendo el impacto de las tecnologías de la comunicación. Los maestros hablan del daño que el *Whatsapp* está produciendo entre los alumnos. Los grupos de comunicación entre madres parecen haber sustituido a la agenda escolar. A la salida de la escuela la correspondencia electrónica entre padres parece haberse constituido como un sistema de comunicación que distorsiona las consignas dadas en clase. Se citan ejemplos de cómo la confusión de las frases compartidas en las pantallas de los móviles afecta negativamente a los alumnos, cuando madres y padres toman por buenas informaciones parciales o equivocadas de otros padres. Los maestros piden expresamente que esta cuestión sea trasladada a los talleres de padres. Finaliza el grupo de maestros hablando de la libertad del alumno, de cómo los deberes son un instrumento más para adquirir dominio sobre el conocimiento y una forma más para entender el mundo y operar sobre él.

El trabajo con madres y padres se organizó con una metodología de Taller, en el que la tarea se enmarcaba con la propuesta de trabajar grupalmente sobre todas aquellas experiencias, aprendizajes, dudas, opiniones y problemas que los participantes tienen en la ejecución de los deberes en casa. Con inscripción previa se organizaron tres sesiones de trabajo, dos de mañana y otra de tarde con un total de 60 asistentes. Como suele ocurrir cuando se prima la elaboración colectiva frente a lo programado, cada experiencia grupal fue significativamente distinta.

Entre lo común destacaríamos la vivencia del conflicto que se establece cuando la cultura escolar entra en casa a través de los deberes. Esta noción se expresa de diversos modos pero de una manera contundente. En lo dicho por madres y padres aparece la vivencia del "castigo" que comportan los deberes: la actividad impuesta por el centro obliga a niños, niñas madres y padres a adoptar una lógica ajena a lo familiar, incluye el deber en un espacio que se representa organizado desde lo afectivo (García, 1999), que se entiende como un modelo organizado desde el cariño y el cuidado, en el que encaja mal un código disciplinario que se vive como ajeno en muchas ocasiones en el espacio familiar. Desde esta óptica entendemos las dificultades que se plantean en los grupos sobre castigar, no castigar, buscar maneras de reforzar que no impliquen sanciones o pérdidas para los niños y las niñas. Todo ello vivido desde la percepción de un importante cambio generacional en las familias (García, 2013). Los asistentes se viven como mejor preparados y más preocupados por lo escolar que las generaciones anteriores de madres y padres, mucho más atentos y dedicados a guiar y atender las necesidades educativas de sus hijos que lo que hicieron sus padres. En este sentido se explicita también un cambio adicional: la percepción de la necesidad de alcanzar una formación escolar de los niños y niñas es mayor que en generaciones anteriores, preocupación por los hijos y su futuro, pero también un mayor nivel de exigencia ante los resultados. No sólo en lo lejano (titulaciones, formación, logros académicos) sino también en lo concreto cuando la lógica de los resultados se pone por encima del proceso de aprendizaje, cuando no se puede dejar que los hijos lleven las tareas "mal hechas" a la escuela. Lógicas neoliberales que se filtran en nuestra vida cotidiana y que alimentan en parte el conflicto que surge entre la escuela y las familias en la cuestión de los deberes.

Pensamos que este conflicto de culturas también tiene que ver con el conflicto de roles que los padres y madres expresan sobre su lugar ante los deberes, conflicto que también es percibido por parte de los maestros. ¿Qué hacer frente a un trabajo que tienen que desarrollar sus hijos por mandato de sus maestros? ¿Cómo ayudarles sin hacer de más, sin descuidarlos? Estas cuestiones no sólo tienen que ver con lo que los alumnos traen de la escuela, sus encargos, sus tareas. También significados propios dentro del orden familiar. Desde esta lectura los deberes se convierten en otro plano más del desarrollo de los niños y niñas en sus familias, en el que expresan las mismas necesidades y tensiones que en otros escenarios de convivencia doméstica. Así los tiempos de ejecución, el nivel de cuidado y orden, la sistematicidad son características que aparecen frente a los deberes de igual modo que surgen ante el ritmo de las comidas (ese hijo que se eterniza cada mañana ante el desayuno), ante los mandatos de los padres (esa niña retadora o rebelde que se resiste a asumir las órdenes de sus mayores) o ante las responsabilidades requeridas en el orden doméstico (arreglar cuartos, cumplir los requisitos de higiene y cuidado personal)... Las dificultades en la crianza que aparecen en cualquier proceso de desarrollo normalizado también se reproducen en el marco familiar ante los deberes. Los niños y las niñas no son distintos en esta faceta de

sus vidas. Desde ahí los deberes serían otro campo de expresión de la forma en la que los niños se enfrentan a las exigencias del día a día.

Una madre comparte una imagen de mucha intensidad. Describe el tema de los deberes como un triángulo pasional, en el que los vértices los ocupan la maestra, su hija y ella. Y aparece un enunciado relevante: cuando los chicos van bien, todo va bien, pero cuando no, ¿qué pasa? ¿qué hacemos?, ¿cómo se ocupan las escuelas y las familias de estas dificultades?

Las madres y los padres agradecen la comunicación, que se les indique qué hay que hacer con sus hijos, que se les cuente cómo deben de colocarse ante estas actividades escolares, que se utilicen las agendas para señalar tareas y controles. Piden claridad y el establecimiento de una lógica previsible. Esto lleva a otro contenido grupal, algo expresado de distintas formas pero coincidente en su sentido: la percepción de una gran discrepancia entre unos maestros y otros, entre unos niveles educativos y otros. ¿Cómo entender la diversidad en la acción educativa, cómo discriminar entre coherencia y homogeneidad también en los deberes en casa? ¿Podemos pensar en saltos y niveles de dificultad educativos? Y se trata la necesidad de hablar de estas cuestiones en las reuniones colectivas y en las entrevistas individuales. Se plantea también cómo la comunicación es una necesidad del sistema escolar, del centro que tiene que compartir y discutir para ajustar criterios y ofrecer una respuesta ajustada a las necesidades del alumnado. Hablar para entender a los maestros, para acompañar a los hijos, para revisar el lugar, las metas y las exigencias de madres y padres.

Tal y como se acordó con los maestros se llevó a los talleres de madres y padres el tema del *Whatsapp*. Las respuestas fueron variadas pero en todas las sesiones se pudo entender la preocupación de los maestros. Queremos recordar el análisis de una madre que nos permite también cerrar este punto del recorrido por la experiencia aludiendo a la autonomía como vertebrador de las tareas escolares. La madre citada, hablando de lo que muchas veces ocurría con el chateo entre madres, comentó que a veces cuando los chicos salen de la escuela son las madres las que se echan al hombro las mochilas para que ellos fueran más ligeros, para que llegaran más lejos. Pero reconocía que las mochilas eran de los chicos y que sin ellas sus movimientos no eran reales, su libertad era falsa, se sostenía en el esfuerzo que injustamente realizaban otros. Metafóricamente esta podría ser una representación de esta actitud en la que las madres y padres cuando asumen hacer por los hijos de más, con la mejor intención, y sin darse cuenta que ayudando tanto, inhiben el desarrollo de los niños y niñas, al evitar que se hagan cargo de algo que les es necesario para seguir su propio camino. Al respecto de autonomía y educación, en un grupo apareció un aserto que compartimos: cuanto más disciplinado soy, más libre soy, mejor puedo hacer lo que quiero.

La experiencia continuó con un tercer movimiento, enunciado en su comienzo: una devolución por parte del orientador de las actividades realizadas en los talleres de madres y padres. Se convocó una reunión invitando a los maestros de primaria del centro a participar y se compartió lo visto/oído por parte del orientador, lo que supuso una serie de análisis y valoraciones de los maestros. En primer lugar se atendió a la cuestión de la comunicación, produciéndose un movimiento interesante. Se empezó a hablar de comunicación padres-maestros, pero la producción grupal dio un giro y se centró en las formas y momentos de coordinación entre docentes. Se habló del trabajo en los ciclos y entre ciclos, se hicieron propuestas de trabajo conjunto. También se reivindicó la necesidad de

mantener la diversidad de prácticas docentes y se asumió como algo positivo siempre que no repercutiera negativamente en los aprendizajes y el desarrollo del alumnado. Una maestra formuló una propuesta llamativa, ¿por qué no exponer a los alumnos a situaciones de exigencia que les hicieran crecer? ¿por qué los saltos y las situaciones nuevas tienen que ser vividas como negativos? ¿por qué en vez de verlas como amenazantes no eran vistas como necesarias?

El grupo de docentes terminó con una experiencia de un maestro que contó con malestar: el día anterior tuvo un desencuentro con una madre. Había reprendido a su hijo por hacer un uso maltratante de material escolar y la madre se alineó acríticamente con la versión del niño, quien afirmaba que él no había hecho nada de lo que su maestro había presenciado. La narración del maestro, un hombre entregado y curtido en la tarea de enseñar, estaba impregnada de malestar y enojo. Y su discurso atravesó al grupo. La lectura inicial es la actitud irreflexiva de los padres en algunos lugares, que apoyan incondicionalmente a sus hijos, hagan lo que hagan, frente a la figura de los maestros, que quedan representados en el Otro amenazante. Una lectura complementaria nos llevaría a pensar cómo viven nuestros maestros la mirada cuestionante de las familias. Dubet (2006) analizó la disolución de la sociedad-estado y su transformación en la sociedad-mercado así como sus efectos sobre las figuras que ayudaban a construir ciudadanos, ciudadanía. Familias, maestros, sistemas sanitarios e instituciones sociales compartían un proyecto de ciudadanía que ha quedado hecho añicos en nuestras sociedades mercantilistas. Esta transformación requiere de nuevas formas de entender los acuerdos y los pactos de los otros agentes socializadores a la vez que fragiliza las posiciones de todos ellos.

Quizás en estos tiempos de deconstrucción, de reconstrucción, tengamos que refundar los contratos de crianza, de educación, entendiendo que el otro, que puede ser crítico y sentirse amenazante, debe ser reconocido en lo básico como un aliado en tiempos de incertidumbre. Incertidumbre no sólo hacia el futuro y nuestras nuevas generaciones de personas, de ciudadanos, sino también para sostener y compartir nuestras incertidumbres presentes. Esto nos lleva a plantear cómo se hace absolutamente necesario reclamar cordura y sensatez en los microcontratos sociales, ya que cada institución, cada comunidad pueden verse abocadas a ser el único sostén de formas de colaboración y convivencia en un mundo en el que los grandes acuerdos sociales han sido arrastrados por la deriva de los tiempos.

Abrir espacios de diálogo, de reconocimiento de las necesidades y dificultades del otro, de negociación y acuerdo, es una condición esencial para hacer educación. En estos tiempos, en los que faltan grandes proyectos desde los que sostener los sentidos y las finalidades de las prácticas educativas cotidianas, la comunicación entre padres y maestros viene a convertirse en imprescindible.

Con esta experiencia compartida en el marco de una comunidad educativa hemos tratado de ilustrar una forma de hacer orientación en torno a la realización de los deberes escolares que busca la escucha mutua, el reconocimiento de los lugares de madres, padres y maestros y la exploración de espacios desde los que poder enunciar y discutir problemas comunes desde las ópticas propias de cada parte de la comunidad escolar.

Estamos con Morin, Ciurana y Mota (2002) al pensar que en educación, además de poder desarrollar "programas" podemos realizar "ensayos", entendiendo que estos

Últimos son procesos que nos llevan a situaciones no establecidas con antelación, donde los agentes pueden generar aprendizajes inesperados y originales, que no están en la cabeza quienes los sostienen y los organizan. En esta experiencia la intervención del orientador pretendía facilitar la expresión de análisis, la comunicación y la investigación de dificultades y necesidades en la comunidad educativa alrededor de una de sus prácticas cotidianas: los deberes. Creemos que la orientación como práctica educativa puede inscribirse en ese registro de "ensayar" con otras formas distintas de pensamiento compartido, de generar aprendizaje en comunidad.

El presente texto se redactó tras la realización de la experiencia, básicamente con la intención de compartir con otros colegas próximos una forma de hacer orientación en contextos educativos. Tiempo después, cuando cobra forma de artículo, en nuestra sociedad ha irrumpido con fuerza un debate sobre los deberes que ocupa a medios de comunicación, salas de profesores y espacios domésticos. En los momentos de cerrar este documento la discusión parece polarizada, enfrentando síes frente a noes, forma de discusión que tiene como riesgo, tal y como está formulada, la imposibilidad de hablar, de incluir matices, y de pensar con otros. Como ya hemos afirmado, para nosotros esa posibilidad de hacer con otros es un elemento esencial de la actividad educativa: articular y trabajar desde la diversidad y la diferencia (de roles, de propuestas, de intereses, de necesidades, de expectativas...) por lo que estamos obligados a reconocernos como interlocutores, a hablarnos, entendernos, a acordar y hacer juntos.

**Referencias Bibliográficas:**

- Bleger, J. (1983): *Psicohigene y psicología institucional*. Buenos Aires: Paidós
- Dubet, F. (2006); *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- García Campos, L. (1999): *La familia, espacio de convivencia y de socialización*. Colección Temas de Escuela de Padres y Madres. Madrid: CEAPA
- García Campos, L. (2011): La psicopedagogía desde una perspectiva operativa. Revista Huellas nº2. En [www.revistahuellas.es](http://www.revistahuellas.es)
- García Campos, L. (2013): De prácticas incluyentes a prácticas inclusivas. Los profesionales de la educación como sujetos y objetos de la violencia en el ámbito educativo. Revista Huellas nº 3. En [www.revistahuellas.es](http://www.revistahuellas.es)
- García Campos, L. (2013): *Educación familiar*. Colección Cursos. Madrid: CEAPA.
- Meirieu, Ph. (2005): *Los deberes en casa*. Barcelona: Octaedro
- Morin, E., Ciurana, Emilio R. y Motta R. (2002): *Educación en la era planetaria*. Salamanca: Unesco/Universidad de Salamanca.

**Correspondencia con el autor:** Luis García Campos. E-mail: [lgc@cop.es](mailto:lgc@cop.es)