

“LA RUPTURA SILENCIOSA: ANÁLISIS CRÍTICO DE LA DESCONEXIÓN ENTRE FAMILIA Y ESCUELA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL NIÑO”

Rocío del Carmen Guaca¹
Orcid: 0009-0004-1296-9596 **e-mail:**
rcguaca1727@gmail.com
I.E.D. Colegio Rodolfo Llinás

Luz Amanda Melo García²
Orcid: 0009-0008-7974
e-mail: lamega1905@gmail.com
I.E.D. Colegio Rodolfo Llinás

Flora Elsa Moyano Molina³
Orcid: 0009-0005-6111
e-mail: floramoyano@gmail.com
I.E.D. Colegio Rodolfo Llinás

Recibido: 01/07/2025

Aprobado: 30/07/2025

RESUMEN

En la actualidad, la relación entre familia y escuela atraviesa una fractura silenciosa pero profunda. Esta desconexión, lejos de ser un simple desfase comunicativo, representa una crisis estructural que compromete el desarrollo afectivo, ético y educativo de la infancia. El presente ensayo explora las causas y consecuencias de esta brecha, examinando factores históricos, sociales y tecnológicos que inciden en la pérdida de cohesión entre los dos principales agentes formadores del niño. Desde una perspectiva crítica y humanizada, se analiza cómo las dinámicas familiares contemporáneas, la burocratización escolar y la virtualización de los vínculos impactan negativamente en la construcción del sujeto educativo. El texto incorpora experiencias vivenciales observadas en contextos escolares colombianos, así como reflexiones pedagógicas sustentadas en referentes teóricos y normativos. Se concluye con una propuesta de reconstrucción del tejido relacional entre escuela y familia, orientada a fortalecer el sentido de comunidad, corresponsabilidad y cuidado mutuo.

Palabras clave: Escuela. Familia. Vínculo educativo. Infancia. Corresponsabilidad

¹Rocío del Carmen Guaca, labora en el I.E.D. Rodolfo Llinás de Bogotá, docente en el área de sociales en primaria, grado superior el Magister en Educación de la Universidad Libre.

²Luz Amanda Melo García, labora en el I.E.D. Rodolfo Llinás de Bogotá docente en el área de Tecnología en primaria, grado superior el Magister en Educación de la Universidad Libre.

³Flora Elsa Moyano Molina, labora en el I.E.D. Rodolfo Llinás de Bogotá docente en el área de danza en primaria, grado superior Especialización en el arte en los procesos de Aprendizaje de la Fundación Universitaria los Libertadores.

“SILENT FRACTURE: THE DISCONNECTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL IN THE FORMATION OF CHILDHOOD”

ABSTRACT

Nowadays, the relationship between family and school is experiencing a silent yet deep fracture. This disconnection, far from being a mere communicative gap, represents a structural crisis that compromises the affective, ethical, and educational development of children. This essay explores the causes and consequences of this divide, examining historical, social, and technological factors that have eroded the cohesion between the two main agents of child formation. From a critical and humanized perspective, the analysis addresses how contemporary family dynamics, school bureaucratization, and the virtualization of bonds negatively affect the construction of the educational subject. The text incorporates lived experiences observed in Colombian school contexts, along with pedagogical reflections supported by theoretical and normative frameworks. The essay concludes with a proposal to rebuild the relational fabric between school and family, aimed at strengthening the sense of community, shared responsibility, and mutual care.

Keywords: *School. Family. Educational bond. Childhood. Shared responsibility.*

En la complejidad de la sociedad contemporánea, marcada por la fragmentación, la inmediatez y la incertidumbre, la educación ha dejado de ser una responsabilidad exclusiva de la escuela o de la familia. Se ha convertido en un desafío colectivo, en una construcción compartida que necesita del compromiso ético y afectivo de múltiples actores. Sin embargo, lejos de avanzar hacia esa corresponsabilidad, en muchos contextos lo que predomina es una fractura silenciosa entre los dos pilares fundamentales del desarrollo infantil: el hogar y la institución educativa. Esta brecha, que no siempre se nombra, pero sí se vive, ha comenzado a afectar con fuerza el tejido emocional, ético y relacional que debería sostener a niños y niñas en su proceso de crecer.

La presente reflexión se construye desde una mirada humanizada y crítica que reconoce al niño como un sujeto relacional, atravesado por afectos, vínculos, contradicciones y búsquedas de sentido. A través de una narrativa que articula teoría, experiencia pedagógica y contexto social colombiano, este ensayo propone pensar el lugar que ocupa la desconexión escuela–familia en la formación integral de la infancia. No se trata solo de visibilizar un problema, sino de preguntarse cómo hemos llegado a normalizar la distancia entre quienes deberían acompañar, de manera conjunta, uno de los procesos más delicados de la vida humana: la educación.

La fragmentación del vínculo no se reduce a la falta de comunicación. Implica una desconexión de sentidos, una pérdida de proyecto común, una ausencia de presencia mutua que deja al niño en el centro de dos mundos que no dialogan. Como afirma Paulo Freire (1997), “la educación es un acto de amor, por tanto, un acto de coraje. No puede temer al debate. No puede huir del afecto. No puede negarse al diálogo con las familias, porque educar es humanizar, y no se humaniza desde la distancia” (p. 45). En este sentido, lo que está en juego no es la eficiencia del sistema escolar, sino la dignidad del proceso educativo.

En los contextos escolares actuales, especialmente en instituciones públicas o rurales, esta brecha se hace cada vez más evidente. Las familias se enfrentan a condiciones laborales inestables, a configuraciones diversas y a una sobrecarga emocional que muchas veces la aleja de los procesos escolares. A su vez, los docentes están exigidos por sistemas burocráticos, evaluaciones estandarizadas y tareas administrativas que les restan tiempo y energía para establecer vínculos humanos con los padres de sus estudiantes. Esta situación crea un escenario de sospecha mutua: los docentes sienten que las familias no colaboran, y las familias perciben que la escuela no comprende su realidad.

A esta tensión se suma un factor transversal: la tecnología de la vida cotidiana, que ha cambiado las formas de comunicarse, participar y vincularse. En muchas instituciones educativas hemos observado que las familias se dividen entre quienes adoptan la tecnología como parte de su cotidianidad, y quienes la evitan o la rechazan por miedo a perder el control sobre los valores familiares. Esta división ha generado brechas culturales y comunicativas que afectan la relación con la escuela. No obstante, en ambas posturas se hace evidente que, sin un acompañamiento afectivo desde el hogar, ni la tecnología ni su ausencia pueden sustituir el rol del adulto en la formación de los niños.

En este contexto, cobra relevancia el concepto de pacto educativo, no como un acuerdo jurídico o un listado de responsabilidades, sino como una apuesta ética por el reencuentro. Tal como lo propone Francesco Tonucci (2019), “la escuela y la familia deben reconocerse como aliados, no como adversarios. No se trata de ver quién tiene razón, sino de construir juntos un espacio donde el niño se sienta contenido, valorado y acompañado” (p. 134). Este pacto supone abandonar la lógica de la exigencia unilateral y construir una relación horizontal basada en el respeto, la escucha y el reconocimiento mutuo. Este ensayo se propone, entonces, explorar los factores que han generado esta fractura: los cambios en la estructura familiar, las transformaciones del rol docente, la virtualización de los vínculos, la pérdida del sentido de comunidad y las limitaciones estructurales del sistema educativo colombiano. Asimismo, se analizarán las consecuencias de esta desconexión en la vida emocional, ética y pedagógica de los

niños, y se plantearán estrategias posibles para la reconstrucción del vínculo desde una mirada crítica, situada y sensible.

El texto parte de experiencias pedagógicas reales, recogidas en instituciones educativas donde la ausencia del diálogo familia/escuela se traduce en niños que pierden el interés, que no se sienten acompañados, o que crecen sin referentes claros. Estas experiencias son contrastadas con marcos normativos como la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que promueve la participación activa de las familias en el proceso educativo, y documentos del Ministerio de Educación Nacional que insisten en la corresponsabilidad como principio rector. No obstante, la implementación efectiva de estos principios aún enfrenta barreras estructurales, culturales y pedagógicas que este ensayo busca interpelar; volver a hablar de la relación entre familia y escuela no es un tema menor ni nostálgico. Es un llamado urgente a recuperar lo esencial: la capacidad de sostener al otro, de compartir la tarea de educar, de formar sujetos que no solo sepan, sino que también sepan estar con otros, en respeto, comunidad y afecto. Porque educar no es solo enseñar; es construir una red de sentido y de presencia donde el niño se sienta esperado, acogido y acompañado.

2. DESARROLLO TEMÁTICO

2.1. Proposición.

La historia de la educación nos revela que la alianza entre familia y escuela no siempre existió como la concebimos hoy. Durante siglos, la transmisión de saberes fue una tarea eminentemente familiar: los conocimientos se compartían oralmente, a través del ejemplo y las prácticas cotidianas, en el marco de relaciones afectivas estrechas. Fue con la institucionalización de la educación en la modernidad que la escuela asumió un rol formal en la formación del niño, con la promesa de democratizar el saber y preparar al individuo para la vida social. Este proceso, aunque necesario, supuso también una primera escisión: la delegación progresiva de la responsabilidad educativa en manos externas al núcleo familiar.

Durante el siglo XX, la escuela fue consolidándose como espacio de legitimación del conocimiento, y las familias, confiadas o limitadas por el sistema, comenzaron a ocupar un lugar más pasivo. Sin embargo, en contextos comunitarios y rurales, especialmente en América Latina, se mantuvo por décadas una relación simbiótica entre el hogar y la escuela, mediada por el sentido común, la cercanía cultural y la horizontalidad de los vínculos. Esta articulación se ha ido desdibujando con el tiempo, dando paso a una estructura funcional más fragmentada, donde los adultos se

distancian emocionalmente del proceso educativo, y los niños transitan entre instituciones que no dialogan entre sí.

Como advierte María Emilia Tijoux (2017),

“la escuela dejó de ser un territorio compartido entre padres y docentes, para transformarse en un espacio institucional autónomo que muchas veces opera con códigos propios, ajenos a la realidad afectiva, cultural y social de las familias que alberga” (p. 63).

Esta afirmación revela no solo una desconexión comunicativa, sino una pérdida de identidad compartida. Cuando los códigos, valores y expectativas no se cruzan entre los espacios donde los niños crecen, lo que se rompe no es la eficiencia del sistema, sino la base relacional que sostiene el sentido de pertenencia.

La modernidad tardía, caracterizada por su fluidez y fragmentación como bien lo explica Bauman (2007) ha acelerado esta desvinculación. La familia, presionada por dinámicas laborales, crisis económicas o cambios estructurales en su composición, ha perdido tiempo, presencia y herramientas. Y la escuela, absorbida por la burocracia, la evaluación y la gestión de indicadores, ha dejado de ser un espacio de escucha para convertirse, en muchos casos, en una institución que administra cuerpos y datos, pero no vínculos. Esta transformación no solo ha cambiado las formas de educar, sino también la manera en que los adultos se posicionan frente a la niñez. En muchas instituciones, la relación entre familia y escuela se ha convertido en una transacción de información: entregas de tareas, reportes de comportamiento o reuniones de

seguimiento. Se ha perdido, en buena parte, la dimensión afectiva del vínculo, aquella que permite reconocerse mutuamente como aliados en una tarea compartida. Esta lógica transaccional reduce el acto educativo a una gestión de responsabilidades, olvidando que educar implica sostener, escuchar y construir juntos una narrativa de sentido para los niños y niñas que habitan esos espacios.

En este escenario, resulta fundamental preguntarse por las condiciones contemporáneas que agravan la distancia entre ambos mundos. Uno de los factores más visibles es el cambio en la configuración de las familias. Hoy encontramos hogares diversos, con estructuras múltiples y realidades socioeconómicas marcadas por la inestabilidad. Muchas madres y padres deben enfrentar jornadas laborales extendidas, múltiples empleos o trabajos informales, lo que reduce significativamente su disponibilidad afectiva y temporal para acompañar los procesos escolares. Esta ausencia no siempre es desinterés; muchas veces es agotamiento, precariedad o confusión frente a un sistema educativo que tampoco facilita la participación genuina.

En palabras de Olga Esteve (2020),

“asistimos a una fragmentación preocupante entre las instituciones que deberían sostener la crianza y la educación de nuestros niños. Familia y escuela se observan desde la distancia, muchas veces desde la crítica o la sospecha” (p. 44).

Este distanciamiento, lejos de ser solo un problema operativo, revela una fractura en el tejido social, donde los adultos han dejado de reconocerse como corresponsables del bienestar infantil. Los efectos de esta ruptura no tardan en

manifestarse en los cuerpos, los silencios y las emociones de los más pequeños, que crecen sin una narrativa común que los sostenga.

A esta complejidad se suma otro fenómeno que atraviesa silenciosamente los vínculos educativos: la irrupción de las tecnologías de la información en la vida cotidiana. En distintas instituciones hemos podido observar una división creciente entre familias que adoptan activamente lo digital y aquellas que intentan resistirse o lo restringen drásticamente. Lejos de ser solo una elección técnica, esta diferencia refleja posturas culturales profundas y genera tensiones en el tipo de valores que se transmiten a los niños. Sin embargo, hay un punto en común que se mantiene en ambos casos: cuando no hay acompañamiento afectivo desde el hogar, ni siquiera la tecnología más avanzada, ni su ausencia, logra ofrecer un camino formativo estable para los menores.

Esta realidad ha provocado una transformación radical en la manera en que se establece el contacto entre padres y docentes. La virtualización de las relaciones potenciada por plataformas educativas, mensajería instantánea y formularios digitales ha permitido una comunicación más rápida, pero también más superficial. Las conversaciones espontáneas a la salida del colegio, los saludos cálidos o las reuniones prolongadas han sido reemplazadas por correos impersonales o mensajes breves que

no siempre permiten la escucha profunda. Lo que en principio se pensó como una herramienta para acercar, ha terminado muchas veces por reforzar la distancia.

Este tipo de interacción tecnificada corre el riesgo de despojar al vínculo educativo de su dimensión humana, emocional y contextual. Ya no se trata de acompañar un proceso compartido, sino de administrar información. En este panorama, los niños quedan ubicados en medio de dos mundos que no se entienden: un hogar que no siempre puede estar presente, y una escuela que muchas veces no encuentra cómo convocar desde lo humano. La ausencia de un lenguaje común entre ambos extremos impide que la niñez crezca con coherencia afectiva, lo que debilita su sentido de pertenencia y de orientación ética; las consecuencias de esta fractura, aunque muchas veces invisibles para los adultos, se evidencian con fuerza en el universo emocional de los niños. Cuando el hogar y la escuela operan como mundos desvinculados, los menores crecen sin una red coherente que les permita interpretar su experiencia. La falta de diálogo entre estas dos instituciones produce, en ellos, una sensación de inestabilidad afectiva, como si tuvieran que adaptarse permanentemente a dos lógicas distintas, incluso contradictorias. En la práctica, esto se traduce en ansiedad, inseguridad o retraimiento, pero también en comportamientos disruptivos, como una forma de expresar el desconcierto que les habita.

En contextos escolares reales, es frecuente escuchar a los docentes decir que “los niños no traen valores de casa” o a los padres afirmar que “la escuela no los entiende”. Estas frases, más que acusaciones, revelan el dolor de una

corresponsabilidad que ha perdido el camino. Los niños, atrapados entre esas tensiones, terminan asumiendo cargas emocionales que no les corresponden. En edades en las que deberían estar explorando el mundo desde la curiosidad, el juego y la confianza, muchos deben convertirse en intérpretes de conflictos que ni siquiera comprenden del todo.

2.2. Argumentos.

Fernando Savater (2010) lo expresa con claridad:

“la educación ética no se enseña desde la imposición, sino desde la coherencia afectiva. Cuando un niño percibe que quienes lo educan no se entienden, que los adultos no se respetan entre sí, difícilmente podrá construir su propio criterio moral” (p. 112).

Esta coherencia, tan frágil como esencial, requiere del diálogo, la escucha y la humildad entre adultos, no de la perfección ni del control absoluto. Solo así es posible ofrecer a la infancia un entorno emocionalmente seguro donde pueda crecer con autonomía y cuidado.

Otra consecuencia silenciosa, pero devastadora, de esta ruptura es la pérdida de motivación escolar. Cuando el niño no percibe un puente claro entre su vida familiar y su vida académica, el proceso de aprendizaje pierde sentido. El aula se convierte en un espacio externo, incluso hostil, donde no se siente convocado emocional ni simbólicamente. La desafección no siempre se expresa en rebeldía; muchas veces se manifiesta como indiferencia, desinterés o desconexión con lo que ocurre en clase. El niño, ante la falta de un relato común que articule su vida cotidiana con su experiencia

escolar, deja de preguntarse para qué aprende; la construcción de límites, tan necesaria para la formación ética y la convivencia, también se ve profundamente afectada cuando familia y escuela no operan en sincronía. No se trata de imponer normas rígidas, sino de ofrecer marcos de referencia compartidos que le permitan al niño interiorizar el respeto, la responsabilidad y el cuidado del otro como valores significativos. Cuando el niño percibe que las reglas cambian según el espacio o que los adultos no se respaldan entre sí, surge la confusión. Esta ambigüedad erosiona la autoridad afectiva y promueve relaciones fundadas en la desconfianza o el oportunismo.

En muchas escuelas, los docentes sienten que deben asumir tareas que antes eran compartidas: acompañar emocionalmente, contener afectos, suplir carencias materiales y modelar comportamientos. Y aunque lo hacen con vocación y entrega, la soledad de esa tarea termina pasando factura. A su vez, muchas familias experimentan culpa o frustración por no poder responder a las demandas escolares, lo que genera un clima de tensión mutua que, sin quererlo, recae sobre los niños. Cuando el adulto se desborda, el niño se desorienta; uno de los efectos más complejos de esta desconexión es la pérdida progresiva de referentes significativos. En un mundo marcado por la rapidez, el ruido informativo y la fragilidad de los vínculos, los niños necesitan con urgencia adultos que sean presencia coherente, mirada constante y palabra firme. Sin embargo, cuando los referentes principales familia y escuela no se reconocen ni se articulan, el niño queda desprovisto de marcos claros para entender quién es, a dónde pertenece y desde qué valores construye su lugar en el mundo.

La ausencia de referentes compartidos afecta directamente la construcción de la identidad infantil. Si el mensaje del hogar contradice al de la escuela o si ambos espacios se ignoran mutuamente, el niño crece sin una narrativa unificadora que le permita consolidar su sentido de sí. La identidad, lejos de ser un hecho espontáneo, es un proceso socialmente mediado que requiere coherencia entre los discursos que rodean al sujeto en formación. Cuando esa coherencia falla, lo que aparece es el vacío: niños que no se sienten esperados, comprendidos ni sostenidos por el entorno que los debería cuidar.

Jorge Larrosa (2018) lo expresa con una claridad conmovedora:

“la escuela debería ser un lugar donde los niños se sientan esperados, reconocidos y sostenidos. Pero esto solo es posible si quienes la habitan trabajan juntos, no solo desde la técnica pedagógica, sino desde el compromiso afectivo” (p. 89).

Esta frase revela una verdad pedagógica ineludible: el vínculo humano es la base de cualquier proceso educativo significativo. Cuando ese lazo se rompe o nunca se construye, la educación pierde su poder transformador y se reduce a una rutina mecánica.

La pertenencia, por tanto, no es solo una cuestión administrativa ni una condición impuesta por el sistema. Es un sentimiento que se construye con actos cotidianos: con la escucha atenta, con el respeto mutuo, con la mirada que valida al otro. Cuando escuela y familia no se encuentran, no se saludan, no se reconocen, el niño percibe esa grieta como una amenaza a su propia estabilidad. Y desde ahí, la

confianza se debilita, la motivación se diluye y la esperanza de ser acompañado se desvanece lentamente. En medio de este escenario fragmentado, surge una pregunta inevitable: ¿es posible reconstruir el vínculo entre escuela y familia? La respuesta, aunque no sencilla, exige un acto de voluntad ética y política. No se trata de volver a un pasado idealizado ni de forzar acuerdos artificiales. Se trata, más bien, de reconocer al otro docente o familiar, como un ser humano atravesado por desafíos, contradicciones y esperanzas, con quien se comparte una tarea urgente: acompañar la vida de quienes aún están creciendo.

El reencuentro comienza por la mirada que deja de juzgar y empieza a comprender; para ello, es necesario abandonar la lógica de la exigencia unilateral. Muchos docentes, agotados por la carga administrativa y emocional, sienten que las familias no colaboran. Muchas familias, a su vez, perciben que sus realidades no son comprendidas por la escuela. Pero debajo de esas quejas hay una necesidad común no resuelta: el deseo de formar parte, de ser escuchados, de que su experiencia sea reconocida como válida. Desde esa necesidad compartida puede nacer un nuevo modo de estar juntos, más horizontal, más humano y menos técnico.

Como señala Isabel Solé (2016),

“educar no puede ser una tarea solitaria. El docente necesita sentirse parte de una comunidad que respalda, acompaña y comparte su misión. Cuando la familia se convierte en un ‘otro’ lejano, la escuela pierde su dimensión humana y se transforma en un lugar de supervivencia pedagógica” (p. 77).

Esta imagen es tan dolorosa como real: la escuela, sin vínculos, se vuelve inhóspita; y la familia, sin puentes, se vuelve distante. Solo desde una alianza honesta es posible sostener la complejidad del proceso educativo. Este reencuentro no implica que ambos actores piensen igual, ni que asuman las mismas tareas. Implica, en cambio, reconocerse mutuamente como necesarios, como piezas distintas de un mismo rompecabezas. La educación no se construye desde trincheras ni desde jerarquías, sino desde el diálogo sostenido, el respeto a las diferencias y el compromiso común con la infancia. No se trata de quién tiene la razón, sino de quién está dispuesto a cuidar con otros.

1.3. Propuesta.

Recuperar la dimensión afectiva del vínculo entre familia y escuela no es una tarea menor ni accesorio. Es, en realidad, el núcleo de cualquier intento serio por reconstruir el sentido de comunidad educativa. Porque educar, en su esencia más profunda, no es solo transmitir conocimientos ni garantizar competencias; es acompañar, habitar el tiempo con otros, sostener subjetividades en proceso. Cuando los vínculos afectivos se erosionan y la confianza se pierde, lo que está en juego no es el éxito académico, sino la posibilidad misma de educar. En muchas instituciones se ha naturalizado un modelo de relación entre escuela y familia que privilegia lo funcional sobre lo emocional. Se comunican listas, tareas, horarios, pero no sentimientos, inquietudes o intuiciones. La palabra, que debería ser puente, se ha vuelto instrumento

de control o trámite. Sin embargo, toda transformación comienza por el lenguaje. Recuperar la palabra como gesto de cuidado, como invitación al encuentro, es un primer paso para sanar la distancia. No se trata de más reuniones, sino de conversaciones honestas, en las que docentes y familias puedan decirse, escucharse y reconocerse.

Desde esta perspectiva, la escuela no puede limitarse a gestionar currículos, debe convertirse en una comunidad de cuidado. Un lugar donde el niño no sea un dato estadístico ni un receptor de contenidos, sino un sujeto con nombre, historia y emociones. Pero esto solo es posible si la familia también está allí, no como visitante eventual, sino como parte viva del ecosistema escolar. Como afirma Rebeca Wild (2009), “la escuela no es solo un lugar donde se enseña a leer y escribir. Es un ecosistema donde se aprende a vivir con otros, a sentirse parte de algo, a confiar” (p. 95). Confiar no es ingenuidad, es una elección política y afectiva. Confiar es abrir espacio al otro, aún con sus fallas. Y solo desde esa confianza siempre frágil, pero necesaria puede surgir una comunidad educativa que no solo enseñe, sino que también abraza.

Pensar estrategias para restablecer el vínculo entre familia y escuela no significa diseñar planes perfectos o imponer modelos universales. Significa, más bien, abrir caminos posibles desde lo cotidiano, desde lo humano, desde lo que cada institución y comunidad puede construir con lo que tiene. Las verdaderas transformaciones educativas no suelen venir desde arriba, sino desde los gestos pequeños, sostenidos

en el tiempo, que logran recuperar la confianza como forma de trabajo y la escucha como pedagogía. No se trata de “involucrar” a las familias como si fueran externas, sino de recordar que siempre han sido parte del proceso, aunque hayan sido marginadas o silenciadas.

Una primera estrategia clave es cultivar una cultura del encuentro y no del juicio. Esto implica que tanto docentes como familias puedan verse mutuamente desde la empatía y no desde la exigencia. Hay que superar la mirada que responsabiliza al otro de todos los males y, en cambio, generar espacios donde la palabra no sea acusatoria, sino reparadora. Reuniones más humanas, círculos de diálogo, encuentros informales o comunitarios pueden abrir caminos para que el vínculo se reconstruya desde la experiencia compartida, no desde la formalidad vacía; también es necesario reconocer la diversidad de las familias, no solo en su estructura, sino en sus posibilidades reales de participación. No todas pueden asistir a una reunión a las cinco de la tarde, ni todas se sienten cómodas con el lenguaje académico de los informes escolares. Valorar otros modos de presencia, como una nota, una llamada, una pregunta honesta es una forma de decirle al otro: “tu voz también cuenta”. Esta inclusión real fortalece el sentido de pertenencia, tanto de los padres como de los propios niños, que perciben que sus referentes están presentes y comprometidos.

Otra estrategia ineludible es formar a los docentes en habilidades relacionales, emocionales y vinculares. La mayoría de los programas de formación se enfocan en lo

curricular, lo técnico y lo evaluativo, dejando de lado lo afectivo, lo comunitario y lo ético. Sin embargo, en la vida real de la escuela, lo que marca la diferencia no es solo el dominio del contenido, sino la capacidad de construir vínculos significativos con los estudiantes y con sus familias. Escuchar, contener, dialogar, sostener el conflicto sin destruir el lazo: estas son competencias pedagógicas de fondo que raramente se enseñan, pero que son vitales en el día a día.

Esta formación no puede ser episódica ni protocolaria. Debe estar integrada a la cultura institucional y valorada como parte central del quehacer educativo. Los docentes necesitan espacios para reflexionar sobre su rol, compartir experiencias y repensar sus prácticas sin temor a ser juzgados. Porque si se exige construir comunidad, también debe cuidarse a quienes la sostienen.

Solo un educador cuidado puede cuidar a otros; al mismo tiempo, es fundamental romper con la lógica de la familia como espectadora. Muchas veces se la convoca únicamente cuando hay problemas o para cumplir formalidades. Esto reproduce una visión jerárquica del proceso educativo, donde la escuela decide y la familia obedece. En cambio, cuando se les invita a participar desde sus saberes, oficios, costumbres o experiencias, las familias se sienten parte del proceso y no un apéndice de la institución. Francesco Tonucci (2019) lo expresa con contundencia: “la escuela y la familia deben reconocerse como aliados, no como adversarios. No se trata de ver quién tiene razón, sino de construir juntos un espacio donde el niño se sienta contenido, valorado y acompañado” (p. 134). Esta alianza, tan sencilla en teoría, requiere voluntad política,

flexibilidad cultural y, sobre todo, una ética del cuidado que permita ver al otro como alguien con quien vale la pena construir.

El vínculo entre familia y escuela no puede ser sostenido únicamente desde la buena voluntad de individuos comprometidos. Requiere también del respaldo institucional del Estado, que debe garantizar condiciones normativas, pedagógicas y sociales para que esta alianza sea posible. En Colombia, distintos marcos legales reconocen el papel protagónico de la familia en la educación y promueven su articulación con la escuela. Sin embargo, entre lo que se declara en las normas y lo que ocurre en las aulas hay una distancia significativa que es necesario problematizar. La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece en su artículo 7 que la familia es “el núcleo fundamental de la sociedad y tiene la obligación de educar a sus hijos y participar activamente en el proceso educativo”. Esta misma ley señala que los establecimientos educativos deben fomentar la integración de la comunidad en los procesos de formación. A pesar de esto, en muchas instituciones la participación familiar se reduce a lo formal: asistir a reuniones programadas, firmar compromisos académicos o recibir reportes. Muy pocas veces se les reconoce como interlocutores válidos en las decisiones que afectan a sus hijos.

El Ministerio de Educación Nacional ha promovido programas como “Escuela, familia y comunidad” (MEN, 2016), que buscan fortalecer estos lazos. Sin embargo, la implementación es desigual y muchas veces limitada por la falta de recursos, formación y voluntad institucional. Lo que se necesita no es solo una política, sino una

transformación cultural que reconozca que sin la familia no hay escuela que sostenga. Y viceversa; en este sentido, la responsabilidad estatal no puede agotarse en diseñar lineamientos, sino que debe traducirse en condiciones reales: tiempo protegido para el vínculo, formación continua para los docentes, estrategias de inclusión respetuosa para las familias, y estructuras flexibles que se adapten a las múltiples realidades territoriales del país. Solo así podrá honrarse lo que las leyes declaran y hacerse posible la educación como proyecto colectivo.

Si bien la familia y la escuela son los núcleos centrales de la educación infantil, no son los únicos. Existe un tercer actor, muchas veces olvidado, pero profundamente influyente: la comunidad. El barrio, la vereda, el entorno inmediato del niño también educa, sostiene o fractura. En contextos donde los lazos entre familia y escuela están debilitados, la comunidad puede convertirse en una red de contención que restituya la experiencia de pertenencia, apoyo y cuidado. Pero para que esto ocurra, se requiere una mirada pedagógica que reconozca el valor formativo de lo comunitario. En zonas rurales, por ejemplo, el sentido de comunidad se expresa en la cercanía entre vecinos, la memoria oral compartida y el cuidado colectivo de los niños. En contextos urbanos, aunque la fragmentación es mayor, existen expresiones organizativas juntas de acción comunal, bibliotecas populares, procesos culturales que pueden servir como puentes entre la escuela y las familias. Estos espacios no solo enriquecen el aprendizaje, sino que ofrecen a los niños una constelación de referentes afectivos y éticos que fortalecen su identidad.

Por eso, más que pensar la escuela como un ente cerrado, debemos concebirla como un nodo dentro de un tejido social más amplio. Una escuela que articula con la comunidad no solo amplía su horizonte pedagógico, sino que refuerza su capacidad de acoger. En muchas experiencias exitosas, la apertura de la escuela al barrio mediante proyectos culturales, ferias del saber, trueques de saberes o talleres compartidos, ha sido clave para reconstruir el vínculo con las familias. La comunidad, cuando se asume como aliada, no sustituye ni al docente ni al padre, pero los acompaña. Les recuerda que no están solos, que la tarea de educar no es individual ni técnica, sino profundamente social. Y que cada gesto colectivo por pequeño que parezca puede ser el punto de partida para sanar la fractura silenciosa que atraviesa nuestras instituciones.

Ante la evidencia de una fractura profunda y sostenida entre escuela y familia, no basta con diagnósticos. Se requiere una propuesta que no sea una receta ni una política más, sino una invitación ética a recomenzar. Lo que proponemos aquí es la construcción de un nuevo pacto educativo, no en el sentido legalista del término, sino como acuerdo simbólico y afectivo entre quienes acompañan la infancia. Este pacto parte del reconocimiento de que ningún actor puede educar en soledad, y que solo desde la corresponsabilidad real puede surgir una comunidad que sostenga, guíe y proteja el proceso de crecer; este nuevo pacto exige una reconfiguración de los roles tradicionales. La escuela debe dejar de verse como la única portadora del saber válido, y la familia debe dejar de asumirse como usuaria pasiva de un servicio. Ambos deben reconocerse como portadores de saberes distintos, complementarios y necesarios. El

conocimiento pedagógico no invalida el conocimiento cotidiano, y el afecto del hogar no se opone a la estructura escolar. En lugar de disputarse la autoridad, deben compartirse el cuidado, en un marco de escucha activa y respeto mutuo.

Así mismo, este pacto demanda la creación de espacios sostenidos de encuentro humano, más allá de las reuniones administrativas o los informes disciplinarios. Círculos de palabra, cafés pedagógicos, talleres familiares, encuentros de juego o reflexión conjunta pueden convertirse en escenarios donde la confianza se reconstruya lentamente. No se trata de hacer más cosas, sino de hacerlas con sentido: de habilitar el tiempo para mirarse, para contarse, para escucharse desde la experiencia y no desde el juicio; un pacto así no se firma, se teje. Se construye con gestos, con presencia, con coherencia cotidiana. Y aunque exige tiempo, también ofrece frutos duraderos: niños que se saben sostenidos, adultos que educan acompañados, instituciones que recuperan su humanidad. Porque al final, más que un pacto de papel, lo que necesitamos es un compromiso colectivo con la ternura, la presencia y el porvenir.

Ignorar esta ruptura o minimizarla es un riesgo que ya estamos pagando como sociedad, cada vez que se aplaza el diálogo entre familia y escuela, se profundiza la desconfianza, cada vez que se burocratiza el vínculo, se enfría el afecto y cada vez que se educa desde la soledad, se deteriora el sentido mismo del acto pedagógico. El mayor riesgo de no actuar es que esta distancia se normalice, que la escuela se convierta en un lugar ajeno para las familias, y que los niños crezcan entre silencios

institucionales y afectivos que nadie nombra, pero que todos sienten; por eso, este nuevo pacto no puede ser entendido como un lujo, sino como una necesidad estructural. Es una decisión ética frente a lo que entendemos por educación: si será una experiencia de acompañamiento y cuidado compartido, o un procedimiento técnico vacío de sentido. No se trata de sumar tareas, sino de transformar relaciones. Y esta transformación no requiere grandes inversiones, sino voluntad, tiempo y sensibilidad. Requiere que cada maestro, cada madre, cada rector, cada cuidador, se pregunte desde dónde educa y con quién quiere hacerlo.

El horizonte que se abre cuando este pacto se asume no es perfecto, pero sí esperanzador. Una escuela que escucha a las familias y una familia que confía en la escuela es una comunidad que educa con sentido. Es un lugar donde los niños y niñas no solo aprenden contenidos, sino que experimentan el respeto, el diálogo y la pertenencia como formas de vivir juntos. Y ese aprendizaje no se olvida, porque se inscribe en la memoria emocional de quienes fueron acompañados con ternura y coherencia. Volver a encontrarnos en la tarea de educar es, quizá, uno de los actos más radicales que podemos ejercer frente a un mundo que fragmenta, acelera y aísla. En ese acto, silencioso pero firme, se juega nuestra capacidad de formar sujetos libres, sensibles y capaces de habitar con otros sin miedo.

2. CONCLUSIONES

La ruptura entre familia y escuela no es un hecho reciente ni superficial. Es el resultado de transformaciones sociales, culturales, tecnológicas y estructurales que han fragmentado los lazos de cuidado compartido. Sin embargo, más allá de sus causas, lo que más preocupa es su normalización: la distancia se ha vuelto paisaje, y el silencio entre ambas instituciones se ha convertido en rutina. En este ensayo hemos buscado desnaturalizar esa fractura, visibilizando sus impactos sobre la infancia y abriendo caminos posibles para el reencuentro. Hemos visto cómo esta desconexión no solo afecta el rendimiento académico, sino que compromete profundamente el desarrollo emocional, ético y social de los niños. La pérdida de referentes, la incoherencia en los mensajes, la ausencia de una narrativa común y la sensación de desamparo son signos de un malestar que atraviesa los cuerpos más vulnerables del sistema educativo. Y, al mismo tiempo, hemos reconocido que esta fractura también hiere a los adultos: docentes que educan en soledad, familias que crían desde la culpa o la incompreensión.

Frente a esto, se plantea un nuevo pacto educativo: no como un contrato formal, sino como una apuesta ética por el reencuentro. Este pacto implica reconocer la corresponsabilidad, recuperar la dimensión afectiva del vínculo, habilitar espacios de encuentro horizontal y legitimar los saberes diversos que cada actor aporta. También requiere el respaldo del Estado, la participación activa de la comunidad y una cultura institucional que valore más el cuidado que el control. El horizonte que este pacto

inaugura no es utópico, pero sí profundamente transformador. Porque cuando familia y escuela se miran, se reconocen y caminan juntas, el niño ya no queda solo en medio del conflicto. Al contrario, se siente sostenido por una red de vínculos que le dice, sin palabras, que su vida importa y que su proceso de crecer es compartido.

Educar, en esencia, es construir un “nosotros”. No hay educación posible desde la fragmentación, la sospecha o la indiferencia. Por eso, este llamado al reencuentro entre familia y escuela no es solo una propuesta pedagógica, sino un acto político de resistencia frente a una sociedad que tiende a disgregar. En un mundo cada vez más individualista, reconocer al otro como parte esencial de la tarea educativa es una forma de cuidar lo común, de sostener lo humano, de proteger a quienes aún no tienen voz, pero ya tienen historia. Si logramos volver a mirar al niño como el centro y no como el daño colateral de nuestras tensiones institucionales, entonces tal vez podamos recordar que educar no es solo enseñar, sino habitar el mundo con otros, con esperanza, con ternura y con dignidad.

3. REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2007). Vida líquida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Esteve, O. (2020). Educar desde la incertidumbre: ética, vínculos y comunidad. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI Editores.
- Larrosa, J. (2018). La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Editorial Laertes.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia.
- Meirieu, P. (2015). Carta a un joven profesor. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). Lineamientos para el fortalecimiento de la relación escuela, familia y comunidad. Bogotá: MEN.
- Savater, F. (2010). El valor de educar. Madrid: Editorial Ariel.
- Solé, I. (2016). Comprensión lectora: la enseñanza y el aprendizaje de la lectura. Barcelona: Editorial Graó.
- Tijoux, M. E. (2017). Escuela, subjetividad y exclusión. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Tonucci, F. (2019). Con ojos de niño. Barcelona: Editorial Graó.
- Wild, R. (2009). Libertad y límites, amor y respeto. Barcelona: Editorial Herder.