

# *Fondos de conocimiento familiar e intervención educativa*

*Comprender las circunstancias sociohistóricas de los estudiantes*

Miguel Á. Santos Rego, Mar Lorenzo Moledo y Gabriela Míguez Salina, Madrid, Narcea, 2022

**Francisco Xabier Cernadas Ríos\***

Hay sobrada evidencia de que la discontinuidad entre la cultura escolar y la cultura familiar compromete gravemente el rendimiento académico de determinados alumnos, fenómeno que se refleja en el número desproporcionadamente elevado de niñas y niños procedentes de minorías culturales que obtienen peores resultados académicos que el estudiantado de clase media. El libro reseñado ofrece al lector interesado en temas socioculturales y educativos una sólida introducción a una estrategia metodológica que procura la puesta en valor del capital cultural de las familias del alumnado en riesgo de exclusión. En el camino hacia la necesaria superación de ciertos estereotipos negativos propiciados por los discursos del déficit, el enfoque de los fondos de conocimiento (FdC), una novedosa perspectiva a caballo entre la antropología, la psicología y la pedagogía, trae a primer plano el enorme potencial que encierran las relaciones sociales en la construcción del conocimiento. El uso de esta práctica busca insertar los discursos, prácticas socioculturales y experiencias vitales de aquellos estudiantes pertenecientes a los colectivos más vulnerables como otras tantas posibilidades pedagógicas de carácter marcadamente inclusivo.

Ya en el Prólogo que abre el trabajo, la profesora emérita de la Universidad de Arizona, Norma González, pionera en el uso de esta metodología, nos anticipa una obra que “llama a explorar aquellos recursos de la comunidad que no se pueden separar de la controversia inherente a los contextos sociopolíticos, imposibles de olvidar en la producción y transferencia del aprendizaje” (p. 8).

El contenido temático está distribuido en cuatro capítulos, a lo largo de los cuales el lector podrá transitar entre una inicial exposición de algunos conceptos netamente teóricos sobre el tema hasta desembocar en la descripción de una estimulante experiencia de aplicación práctica de un programa *ad hoc* diseñado por el Grupo de Investigación ESCULCA con familias gitanas.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.61267>

\* Miembro del Grupo de Investigación ESCULCA de la Universidad de Santiago de Compostela (España). Doctor en Educación. CE: [fucocernadas@edu.xunta.gal](mailto:fucocernadas@edu.xunta.gal). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7149-9839>

En el primer capítulo, “Teoría e historia de los fondos de conocimiento en el ámbito social y educativo”, se desarrolla una conceptualización teórico-histórica del término FdC, entendido como un conjunto de recursos, saberes y habilidades que las familias acumulan, resultado de su participación en distintas actividades sociales, educativas y comunitarias, y del cual disponen para optimizar su bienestar, desarrollo y calidad de vida. Su origen se remonta a principios de los años sesenta del pasado siglo, cuando la expresión fue acuñada por el antropólogo Wolf para referirse al bagaje de conocimiento adquirido en entornos de campesinos en el cual se apoyan para manejar la economía familiar. Este antropólogo había propuesto, desde 1966, cinco tipos de fondos de conocimiento: calóricos, de alquiler, de reemplazo, ceremoniales y sociales.

La etnografía, que ha abierto caminos novedosos en estudios sobre educación en comunidades mexicanas marginadas y fronterizas de Tucson (Arizona), surge como un revulsivo al capital cultural para ampliar el recorrido del bagaje de conocimientos a aquellos colectivos de estratos sociales más vulnerables y en exclusión, como la población mexicana residente en la frontera de los Estados Unidos, motivo por el que algunos autores los denominan “el capital cultural de los pobres”.

De acuerdo con los primeros trazos de aproximación a la definición oficial del enfoque, los FdC se entienden no sólo como conocimientos y habilidades que las personas utilizan para sus actividades de subsistencia, sino también como un conjunto de pautas y expectativas que guían el comportamiento. Los fondos funcionarían como una especie de manual de operaciones de información y estrategias que los hogares usan para mantener el bienestar, sobre todo de familias vulnerables. Vendrían a ser los recursos culturales e intelectuales constituidos histórica y socialmente de los que se valen las personas en sus prácticas cotidianas para su mantenimiento y reproducción.

Tienen aquí cabida discusiones en relación a los términos cultura e identidad, mediación o grupos de estudio (grupos de trabajo docente), en tanto que comunidades de práctica. El capítulo también destaca la función catalizadora y de mediación del profesorado entre el centro educativo y la familia, que facilitaría la incorporación de los FdC al ámbito escolar y, en consecuencia, contextualizaría las actividades educativas desde la innovación. “Bajo esta perspectiva, las relaciones de poder se transforman, y son los docentes quienes visitan a las familias para aprender de ellas y aprovechar sus saberes y destrezas en la práctica escolar” (p. 33). A nivel metodológico, esta aproximación conlleva la realización de visitas etnográficas a los hogares de algunos estudiantes con el objetivo de documentar empíricamente sus competencias, habilidades y saberes, de tal suerte que estas destrezas son incorporadas al aula a través de procesos de personalización y contextualización educativa. Así, el grupo de estudio es el espacio de intermediación entre las culturas y las familias, y entre el currículo y la práctica pedagógica escolar.

En el segundo capítulo, “Fondos de conocimiento y familia. Una alianza educativa”, el estudio de la familia es abordado desde el reconocimiento de su capacidad socializadora y su consideración como célula básica de la sociedad, que “la erige en vehículo mediador de la relación del infante con su entorno, incidiendo en su desarrollo personal y social” (p. 40). El rol de las familias en el progreso de los hijos tiene funciones de anclaje y construcción social, de soporte para el aprendizaje y de apoyo personal, económico y social de los individuos. Es así que la institución familiar, si bien ha venido sufriendo en las últimas décadas una serie de profundos cambios y transformaciones, continúa siendo el espacio que, desde el punto de vista educativo, juega un papel central en el desarrollo de la socialización, pues trasmite a los más pequeños las prácticas socioculturales de su entorno.

En este sentido, la intervención del Estado con la familia debe pasar del asistencialismo a una concepción de mayor protagonismo y reconocimiento. Al analizar los factores que repercuten sobre el éxito académico, los autores destacan que “las expectativas de la familia, el profesorado y el propio alumnado en lo relativo a los logros en el aprendizaje, suponen un aspecto clave, por cuanto sacan a relucir una serie de prejuicios, actitudes y conductas que pueden beneficiar o perjudicar la tarea escolar y sus resultados” (p. 43). A partir, fundamentalmente, de las investigaciones de Coleman en los años sesenta del siglo XX, el rendimiento académico se vincula a la dimensión social y familiar del alumnado, aspecto que confirma Berstein al señalar la necesidad de entender las relaciones y diferencias entre la cultura de la escuela y la del hogar y su trascendencia en la adaptación escolar de los alumnos. Los resultados de la investigación apuntan claramente al influjo decisivo de las expectativas académicas familiares, así como la supervisión de las tareas escolares sobre el progreso escolar de los alumnos.

Se analizan, a continuación, los diferentes tipos de socialización familiar en función de la clase social de pertenencia y sus respectivas aspiraciones de logro y los códigos lingüísticos utilizados, así como la legitimación por parte del currículo escolar de la cultura de las clases dominantes, a fin de dar cuenta del alcance de cada uno de estos factores sobre las futuras trayectorias académicas. El choque entre el mundo escolar y el familiar reclama poner en marcha los pilares de la filosofía de la inclusión en la que todos tengan cabida y se produzca una interdependencia positiva. Los valores culturales de clase y las aspiraciones al éxito escolar difieren en función del grupo de procedencia; de ahí la urgencia de “desarrollar una línea de análisis de programas colaborativos entre hogares y centros escolares, que focalice su atención en la importancia de crear continuidades de conocimiento entre la familia y la escuela” (p. 45). Sobre este punto la conclusión es clara: son las pedagogías culturalmente congruentes, es decir, aquéllas que organizan la actividad en el aula de un modo más cercano a la experiencia del alumnado, las que poseen mayor capacidad para la inclusión adecuada de los grupos pertenecientes a minorías.

En tal sentido, se presenta como punto central de análisis la denominada “contextualización educativa” o “enseñanza de contexto” como vínculo entre los conocimientos nuevos procedentes del ámbito de la instrucción escolar y los conocimientos y experiencias previos de los aprendizajes. Esta idea, a su vez, se concreta en la relevancia de la participación social en los procesos escolares y, en concreto, en la corresponsabilidad escuelas-profesores y familia-comunidad, lo que lleva a los autores a defender la pertinencia de construir el currículo desde una perspectiva sociocomunitaria, que tenga en cuenta las voces de todos los agentes implicados. Para que esto pueda ser una realidad, se propone un tipo de organización en el aula bajo una modalidad más cercana a la experiencia del alumnado, capaz de desarrollar programas colaborativos entre hogares y centros escolares que permitan las continuidades familia-escuela. En este sentido, se hace patente la necesidad de mediación entre la institución escolar y la familia. Así, en el libro se muestra cómo los FdC pueden servir como punto de encuentro para la intervención socioeducativa en comunidades de aprendizaje donde se involucren la familia, las escuelas y las comunidades en proyectos mancomunados y con finalidades pedagógicas. Se trata, en definitiva, de que “las familias puedan ser vistas como escenarios de enseñanza y aprendizaje, a fin de observar sus fortalezas y darles visibilidad en la escuela” (p. 61).

El tercer capítulo inicia una nueva sección del libro con proyección eminentemente práctica. Bajo el título “Fondos de conocimiento. El valor de la experiencia social” se pone de manifiesto justamente el valor de la experiencia social en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en aquellos contextos ligados a comunidades desfavorecidas. Tras presentarnos los resultados del proyecto pionero, *The Funds of Knowledge for Teaching Project*, se muestra un gran número de experiencias, entre las cuales destacan los estudios de la profesora Olmedo en las escuelas primarias de Chicago, los de Marshall y Toohey en Canadá, el proyecto BRIDGE desarrollado por las profesoras Civil y Andrade en colaboración con Norma González y Moll en Tucson, el *Social Justice Education Project (SJEP)* puesto en marcha por el profesor Cammarota en una escuela de Tucson y la investigación desarrollada por Thomson y Hall en el contexto londinense. Todas estas prácticas evidencian el carácter abierto de los FdC, característica que posibilita su combinación con otras variadas teorías situadas en el ámbito de la interculturalidad crítica de cara a su aplicación en diferentes ambientes. Entre estas teorías se señalan el modelo de “riqueza cultural comunitaria”, el tercer espacio o “hibridación” y las ecologías de la alfabetización familiar en las comunidades. En todas ellas se presenta lo que podría llamarse una nueva ecología de saberes que, sin descrédito del conocimiento científico tradicional, configura perspectivas que trabajan por la validación y se abren a la visibilización de conocimientos alternativos a los tradicionales. Esta forma de pensar promueve la interculturalidad emancipatoria al reconocer la pluralidad de concepciones del mundo y la dignidad humana.

Tras ello, se recogen ejemplos de aplicación práctica de este enfoque epistémico llevadas a cabo en diferentes países y entornos socioculturales: Nueva Zelanda, España, Australia y Uganda, que ilustran el carácter transcontextual e internacional del enfoque. El capítulo aborda finalmente la aproximación de los fondos en el acceso a la universidad de estudiantes infrarrepresentados que fracasan en su progreso académico; la pertinencia de que la investigación sobre el rendimiento académico en contextos postsecundarios se realice igualmente desde un planteamiento no deficitario; y la importancia de crear lazos dentro del aula para el desarrollo del sentido de pertenencia de los estudiantes universitarios, todo ello con el fin de mejorar su continuidad y éxito académico, pues no hemos de olvidar la fuerte discontinuidad existente entre universidad y estudiantes de colectivos vulnerables o en riesgo. En este sentido, los autores destacan la ayuda que los FdC puede significar para el profesorado universitario, en tanto que esta perspectiva aporta indicadores de conocimiento sobre los antecedentes y las condiciones de vida.

Finalmente, en el cuarto y último de los capítulos, “Los fondos de conocimiento y la acción educativa”, se presenta el Programa Fondos-Conocimiento-Familias puesto en práctica por el Grupo de Investigación ESCULCA en colaboración con la Fundación Secretariado Gitano (FSG), en tres centros escolares públicos de educación infantil y primaria de la ciudad de Pontevedra (España). Participan en el mismo un total de siete familias gitanas, ocho alumnos y alumnas, cinco docentes y una orientadora escolar, así como una orientadora educativa del programa Promociona y una profesora de los programas Promociona y Pre-promociona, pertenecientes estas dos últimas a la FSG.

Habida cuenta del más que constatado impacto de la participación familiar en la escuela sobre el rendimiento académico del alumnado, el propósito declarado del proyecto no fue otro que el de “mejorar la implicación de las familias gitanas en la educación de sus hijos/as y acrecentar sus posibilidades de un mayor éxito educativo” (p. 98). Con este recurso se pretendía garantizar el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo del alumnado en situación de desventaja social a través de la modificación de las relaciones de poder escuela-familia y el reconocimiento del alumnado y sus contextos informales de vida. El programa se desarrolló en dos fases interconectadas: la primera estuvo constituida por ocho sesiones formativas protagonizadas por un grupo de madres gitanas y sus hijas e hijos en las instalaciones de la FSG. Con las madres, se abordaron temas relacionados con la cultura, la educación emocional, pautas de crianza influyentes en el rendimiento académico y el funcionamiento del sistema educativo. Por su parte, con los alumnos el trabajo se centró en los métodos de estudio, la organización de los tiempos para la realización de las tareas escolares, además de cuestiones relacionadas con la buena alimentación, el descanso o la puntualidad. La segunda fase se desarrolló con seis grupos de alumnos de educación primaria, mediante la aplicación de una unidad didáctica

de carácter interdisciplinar, que culminó con la redacción de una narración autobiográfica por parte de las madres y abuelas. A partir de la situación de marginación e invisibilización de la cultura gitana por parte del currículo escolar, el objetivo último de estas sesiones es conocer aquel conjunto de saberes o de elementos culturales de la vida de las personas susceptibles de convertirse en FdC, y cuya incorporación en el currículo habrá de mejorar la motivación, tanto del alumnado como de sus propias familias. Bajo los presupuestos de un enfoque de investigación cualitativa, para la recogida de datos se utilizaron distintos instrumentos: protocolos de evaluación, observaciones (diario de campo), entrevistas y relatos de vida.

Los autores concluyen que la aplicación del programa tuvo un impacto globalmente positivo sobre las madres, el profesorado y los propios alumnos y alumnas; las percepciones de unas y otros fueron esencialmente provechosas y en definitiva propició una mayor implicación en la vida del centro. Como puntos débiles más notables se resaltan “la dificultad de las familias para asistir a las sesiones por la lejanía de sus hogares, la organización de los tiempos entre las fases del programa y el nivel de implicación de los centros” (p. 117). Por nuestra parte, no podemos menos que manifestar pleno acuerdo con el claro mensaje con el que los autores de esta original obra cierran el texto: “El enfoque de los fondos de conocimiento ha demostrado ser una vía de esperanza con base sólida en un conocimiento social riguroso. Un ingrediente necesario para cualquier propuesta creíble de inclusión educativa” (p. 121).

Nos encontramos ante una contribución impagable; un texto que, amén de ofrecer claves de interpretación del fenómeno estudiado, nos facilita la posibilidad de reflexionar sobre distintas vertientes del mismo. Capítulo a capítulo, el libro se afianza como una guía imprescindible para la discusión, planteamiento y consolidación de experiencias en este campo. En él se delimitan con claridad los conceptos abordados y se ofrecen respuestas al tiempo que se abren interrogantes, con lo cual se convierte, a la postre, en una investigación de referencia para el abordaje de la implicación educativa de las familias de comunidades desfavorecidas. Esta obra nos brinda una verdadera oportunidad para desarrollar auténticas vías de inclusión y nos sitúa frente a la imperiosa necesidad de utilizar estrategias que tomen en consideración las prácticas culturales del alumnado perteneciente a los colectivos más vulnerables como fuente de aprendizaje y construcción del conocimiento. Todo ello hace de la obra aquí reseñada un texto de lectura obligada, por cuanto representa una herramienta extraordinariamente útil, tanto para investigadores como para estudiantes, profesionales de la educación y familias; y, por último, significa una verdadera invitación a compartir el compromiso de los autores con la educación, con los procesos de mejora de las prácticas de enseñanza y con la integración de las minorías en riesgo de exclusión.