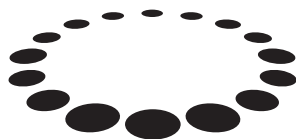


DEBATS
D'EDUCACIÓ

www.debats.cat

**El paper de les famílies en la millora
de l'escola i del sistema educatiu**

Annie Kidder



DEBATS D'EDUCACIÓ

El paper de les famílies en la millora de l'escola i del sistema educatiu

Annie Kidder

DEBATS D'EDUCACIÓ | 33

Una iniciativa de

Amb la col·laboració de



Text de la conferència d'Annie Kidder a l'Auditori MACBA de Barcelona el dia 14 novembre del 2013 en el marc dels Debats d'Educació.

Tota la informació sobre el projecte Debats d'Educació des del seu inici (persones convidades, continguts, àudio i vídeo de les conferències i textos publicats) està disponible al web www.debats.cat.

Edició: Fundació Jaume Bofill
Provença, 324
08037 Barcelona
Tel. 93 458 87 00
fbofill@fbofill.cat
www.fbofill.cat

Desembre 2013

Cura editorial: Neus Batlle
Disseny gràfic: Amador Garrell
Maquetació: Jordi Vives
Impressió: Rúbrica Produccions S.L.
Dipòsit legal: B. 29.386-2013
ISBN: 978-84-941361-6-0

Índex

Introducció	5
1. La implicació parental per a l'èxit escolar	6
2. Els pros i contres del suport parental	13
3. La història d'una organització canadenca en defensa de l'educació	17
4. La repercussió potencial de les famílies en les polítiques educatives, la igualtat i l'èxit escolar	22
5. Referències bibliogràfiques	23
Nota sobre l'autora	26

Introducció

Les famílies tenen un paper clau en l'educació dels seus fills. La majoria de responsables de polítiques han arribat a reconèixer la importància del rol dels pares no només envers els seus propis fills, sinó també en tot el sistema educatiu. Moltes escoles tenen actualment alguna mena d'òrgan consultiu format per mares i pares, i molts departaments d'ensenyament admeten que és indispensable comunicar-se amb els pares i consultar-los.

No obstant això, la participació de les famílies pot i ha d'anar molt més enllà de l'educació dels propis fills, atès que és fonamental per a la bona salut de les polítiques públiques que les famílies, com a actors de la ciutadania, també hi participin activament. Moltes persones semblen veure aquestes polítiques com una qüestió sobre la qual poden influir poc, com si es tractés de quelcom misteriós i complex que han ideat aquells que treballen a les entranyes dels edificis governamentals. Però, quan les famílies participen en el debat públic, quan fan sentir les seves veus, la repercussió del que poden aconseguir és enorme.

D'altra banda, hem d'admetre que la defensa del paper dels pares és un tema complicat. I de la mateixa manera que no podem parlar dels 'pares' com si fossin una sola entitat amb un pensament únic —malgrat la predilecció general a dir coses com «els pares pensen» o «els pares volen»—, no podem parlar tampoc de 'suport parental', atès que això implica posar-los a tots directament dintre del mateix sac.

1. La implicació parental per a l'èxit escolar

Trenta anys de recerca demostren que la implicació parental en l'educació incideix d'una manera significativa en els objectius acadèmics i de desenvolupament dels fills (Epstein, 2001; Nye, Turner i Schwartz, 2006). Però el que importa és com s'impliquen els pares —i el tipus d'implicació que marca clarament la diferència respecte de les possibilitats d'èxit escolar no és el que la majoria espera.

Hi ha també un nombre considerable d'estudis —als quals l'organització People for Education aporta visió empírica— que evidencien que els pares i les famílies poden desenvolupar una funció vital en el reialme públic de l'educació, en àmbits com ara la governança, la promoció de polítiques i la influència a través dels mitjans de comunicació.

Bé, millor que comencem pel principi...

Dos tipus bàsics d'implicació parental

Els investigadors distingeixen els dos tipus següents d'implicació parental:

- **Activitats i actituds a casa**, com ara tenir expectatives altes envers els fills, parlar amb ells sobre l'escola, ajudar-los a desenvolupar uns bons hàbits de treball i una actitud positiva envers l'aprenentatge, o llegir junts.
- **Activitats a l'escola**, com ara parlar amb els mestres, assistir a les reunions, oferir-se voluntaris a les classes o assumir tasques en el si del consell escolar.

De la revisió de tots aquests estudis de recerca es desprèn que són les activitats i actituds fomentades a casa les que estan estretament lligades amb el rendiment acadèmic dels alumnes; tanmateix, el més important és precisament el tipus d'activitats que es fan a casa. D'altra banda, la implicació a l'escola o basada en el sistema ofereix oportunitats valuoses per enfortir els lligams de la comunitat, participar en la presa de decisions, afavorir la comunicació i construir xarxes socials i un electorat més fort en l'àmbit de l'educació pública (vegeu, per exemple, Epstein, 1995).

Activitats a casa

Per bé que és temptador centrar tota la nostra atenció en la implicació parental, de seguida ens adonem que és indispensable fer alguna cosa més a fi de construir ponts entre les famílies i les llars, per tal d'aconseguir que els nostres missatges arribin fins on es troben els pares. El cas és que la majoria d'ells no s'impliquen en la vida escolar o en el sistema educatiu d'una manera visible, sinó que, des de casa, miren de trobar la manera més eficaç de criar els seus fills i d'aconseguir que l'escola els vagi bé.

Els experts coincideixen a constatar la necessitat que les escoles transmetin d'una manera més efectiva als pares la importància de participar activament des de casa en l'educació dels fills. Ho i Willms conclouen que «relativament pocs centres poden influir decisivament en el clima d'aprenentatge de casa». I afegeixen: «creiem que es podria millorar el rendiment per mitjà de polítiques que oferissin informació específica als pares sobre les formes de criança, els mètodes pedagògics i el currículum de l'escola» (1996, p. 138).

Així doncs, la tasca del sistema, o dels col·lectius compromesos amb l'educació, és mirar de trobar maneres més efectives de comunicar-se amb els pares a casa. I els missatges que podrien i haurien d'intercanviar són sobre el patrimoni investigador que demostra que hi ha maneres concretes, d'eficàcia contrastada, perquè els pares puguin ajudar els seus fills a fi que els vagi bé l'escola.

A continuació, s'inclouen els resultats d'un bon nombre d'estudis internacionals en els quals han participat milers d'alumnes.

No es tracta de fer deures

Més que no pas limitar les hores que els fills passen mirant la televisió o fins i tot supervisar-ne els deures, hi ha quatre mesures que encapçalen la llista quan es tracta de marcar la diferència:

1. Els pares han de tenir unes expectatives altes, però raonables, envers els seus fills.

- Una sèrie d'articles de revisió sistemàtica sostenen que les expectatives altes dels pares (acompanyades de la lectura amb els fills i les converses sobre l'escola) són el factor que més incideix en el rendiment acadèmic (Jeynes, 2003, 2005, 2007). Quan els pares expressen habitualment que creuen en el potencial dels seus fills i els fan veure que n'esperen un bon rendiment acadèmic, els alumnes milloren.

2. Els pares han de parlar amb els fills, especialment, sobre l'escola.

- Un estudi de gran envergadura dut a terme amb 25.000 alumnes dels EUA va evidenciar que el debat a casa —les converses entre pares i fills sobre les activitats escolars i els continguts curriculars— incideix més en el rendiment acadèmic que no pas qualsevol altre ventall de mesures parentals. El simple fet de parlar amb els fills sobre l'escola va resultar ser molt més eficaç que la relació entre els pares i l'escola o que el voluntariat de mares i pares. Aquestes converses també van tenir molta més repercussió que diverses formes de control parental, com ara supervisar els deures dels fills, mirar de ser a casa quan tornin de l'escola o limitar el temps que passen mirant la televisió o l'estona que se'ls permet sortir en tota la setmana (Ho i Willms, 1996).

- El mateix estudi inclou també conclusions que qüestionen estereotips, com ara que algunes minories ètniques o famílies de classe obrera donen menys importància a l'escolarització o sostenen que l'educació és responsabilitat de l'escola (vegeu també Henderson i Mapp, 2002, amb conclusions similars). Aquesta constatació subratlla la importància de les polítiques educatives que se centren a fomentar el debat en l'entorn familiar, perquè és més probable que sigui útil per a tots els pares i no només per als que decideixen implicar-se en la

vida escolar. En canvi, pot ser que un enfocament centrat en l'escola arribi només a una minoria privilegiada de famílies. En realitat, el fet de fixar la nostra atenció en la participació conjunta de pares i fills des de casa pot començar a contribuir a abordar l'actual bretxa entre alumnes amb un rendiment acadèmic alt i alumnes amb un rendiment acadèmic baix, una circumstància que sovint està lligada a la condició socioeconòmica i l'origen ètnic.

3. Els pares han d'ajudar els fills a desenvolupar actituds positives envers l'aprenentatge i uns bons hàbits de treball.

- A mesura que els infants es van fent grans, molts dels factors que afecten directament el rendiment acadèmic són aliens al control parental. Ens agradi o no, els pares no poden ensenyar als fills tot el que han de saber o assegurar-se que decideixen posar en pràctica determinades aptituds quan se'ls ho demana. La manera més decisiva que tenen els pares d'influir en l'èxit escolar consisteix a modelar les actituds dels fills, l'opinió que tenen de la seva competència personal i els hàbits de treball, per mitjà de valors com ara la constància, la capacitat de demanar ajuda o la planificació (Hoover-Dempsey i Sandler, 1997; Steinberg, Lamborn, Dornbusch i Darling, 1992).

- Això vol dir que en comptes d'intentar ensenyar directament als fills, la tasca més important que els pares poden fer és ajudar-los a gestionar les distraccions i a superar les crisis de confiança, com també elogiar-ne els esforços i la constància o encarar els conflictes d'una manera constructiva i amb una actitud positiva envers l'escola en general. A poc a poc, aquest esforç esdevé una base sòlida per a l'èxit.

4. Els pares han de llegir als fills o amb ells.

- La lectura és una de les principals bases de l'educació. I aquí és on els pares poden marcar totalment la diferència si llegeixen llibres i contes amb els fills, i els comenten.

- Mentre que la correspondència entre grafia i so que els nens aprenen a l'escola és imprescindible, la motivació, la comprensió i les habilitats bàsiques de comunicació oral que desenvolupen gràcies a la conversa i la lectura amb els pares constitueixen la base fonamental

perquè compleixin amb èxit el procés d'alfabetització durant el cicle primari i els següents (RAND Reading Study Group, 2002; Snow, Burns i Griffin, 1998).

- Llegir i parlar en la llengua materna permet desenvolupar aquestes aptituds amb la mateixa eficàcia que llegir i parlar en la llengua utilitzada a l'escola (August i Hakuta, 1997).

En llegir aquestes conclusions, la persona responsable del Consell de Rectors d'Ontario va resoldre: «Aleshores, voleu dir que hi ha un excés de criança a l'escola i un excés de docència a casa?». I la resposta és: «Exacte!». Les escoles no poden esperar que els pares facin de mestres dels seus fills, però sí que poden i han de comunicar-se amb els pares sobre aquelles estratègies efectives que s'ha demostrat que incideixen més positivament en l'èxit escolar.

Així que el primer missatge fonamental és que els pares necessiten suport i informació —a casa— a fi de poder implicar-se de la manera que més interessa per contribuir a llarg termini a l'èxit dels seus fills.

La bona cosa és que el saber fer de l'escola pot marcar la diferència, però no es tracta tant de continguts curriculars, sinó més aviat de comunicar-se, col·laborar i construir relacions (Mattingly i altres, 2002).

Construïm relacions basades en la confiança

Hi ha un bon nombre d'estudis que evidencien l'existència d'alguns elements bàsics que generen dinàmiques de treball eficaces amb els pares. I aquestes dinàmiques tenen, sens dubte, un efecte positiu en els alumnes. La col·laboració amb els mestres i altres membres de la comunitat educativa s'associa amb una millora de l'assistència, una implicació més gran per part de l'alumnat i la construcció de relacions més positives (Harris i Goodall, 2007).

El rendiment millora quan per mitjà de la comunicació es fomenta la confiança entre els mestres, els alumnes i els pares (Bryk i Schneider, 2002). La confiança i la comunicació permeten a l'alumnat moure's més fàcilment entre l'entorn escolar i el familiar amb una actitud positiva

envers tots dos mons, cosa que n'afavoreix la resiliència i el rendiment (Pianta i Walsh, 1996).

No obstant això, perquè aquesta relació de col·laboració s'estableixi d'una manera efectiva i transcendent per a tots els pares sense excepció, les escoles —inclosos l'administració, el cos docent i les famílies implicades en la vida escolar— han de prendre la iniciativa.

Convidem els pares a participar

Molts dels factors que influeixen en la decisió dels pares de participar més en l'educació dels seus fills estan a l'abast dels centres. Cal convidar els pares, tant de manera general com específica, i aquestes invitacions poden provenir directament dels mestres o del centre, de l'òrgan de mares i pares reconegut a l'escola o arribar-los, de manera indirecta, per mitjà dels alumnes.

Una manera general de convidar-los seria crear un ambient estimulador a l'escola, i també per mitjà de l'actitud acollidora i facilitadora dels mestres. Altres maneres més específiques són l'enviament de notes mitjançant les quals els mestres proposin als pares que participin amb els seus fills en activitats concretes. Aquests missatges dels docents són especialment importants per a aquells pares que no se senten prou segurs quant a la seva capacitat d'ajudar els seus fills des del sistema escolar, i també per als alumnes més grans els pares dels quals no siguin conscients del paper que els correspon desenvolupar.

Comunicació bidireccional

La comunicació directa, orientada a obtenir informació dels pares sobre el que volen i necessiten per afavorir l'èxit escolar dels seus fills, contribueix a crear lligams forts entre l'escola i la família. El fet d'explicar-los el que els seus fills aprendran al llarg de l'any i la manera com s'avaluarà aquest aprenentatge permet que els pares puguin donar-los suport i contribueix a mantenir la comunicació al llarg de l'any (Patel, Corter i Pelletier, 2008).

La difusió eficaç també marca la diferència pel que fa al rendiment escolar global. Els centres que afronten activament reptes com ara comunicar-se amb els pares que no poden assistir a l'escola o que parlen llengües diferents, tenen un millor rendiment global (Sheldon, 2003). Això vol dir que els educadors en primera línia han de mirar de trobar diverses maneres de comunicar-se amb els pares i d'escoltar-los (Mapp i Hong, 2010).

Calen unes polítiques de treball curoses perquè els pares participin en l'educació des de casa d'una manera visible i per fer que això «compti» per al cos de mestres i la direcció (vegeu, per exemple, Flessa, 2008), atès que els continguts curriculars i qualssevol formes d'intervenció funcionen millor si inclouen estratègies que respectin les necessitats de les famílies i superin obstacles per a la implicació com ara l'atenció a fills menors, problemes per desplaçar-se o incompatibilitats horàries. A més a més, en els casos de diversitat cultural de les famílies, aquells currículums que reconeixen les diferències culturals i de classe, i les respecten i les aborden són molt més efectius. Els currículums escolars que reflexionen sobre aquestes qüestions conviden més a la participació parental (Henderson i Mapp, 2002).

Alhora que és fonamental que enfortim la capacitat de les nostres escoles d'encoratjar la participació parental en aquells àmbits en què té una incidència més directa, també és important admetre que els pares poden assumir moltes altres funcions en l'educació.

Poden formar part dels consells escolars, poden ajudar a crear lligams entre l'escola i la comunitat, poden dir-hi la seva pel que fa a les polítiques educatives i es poden implicar directament en la governança del centre. Tot això són vies d'implicació parental que poden tenir múltiples beneficis.

2. Els pros i contres del suport parental

Els defensors del suport parental semblen sorgir, en gran mesura, arran de tres estímuls diferents: el desig de solucionar les coses en favor dels propis fills; la ràbia que generen les polítiques noves imposades; o la iniciativa d'un col·lectiu d'oferir un servei nou o una activitat. La motivació més gran del suport parental acostuma a ser gairebé sempre un «problema».

I de la mateixa manera que no podem posar totes les formes de suport dintre del mateix sac, és fonamental recordar que la capacitat d'advocar a favor de la governança o de participar-hi no es distribueix de manera equitativa entre les famílies. Per defensar una causa, sovint cal disposar d'un capital social ampli, juntament amb la capacitat de saber com «fer funcionar» el sistema. Al Canadà, per exemple, és més fàcil per a una família angloparlant defensar una causa en favor dels seus fills, i molt més fàcil encara per a aquells pares angloparlants de classe mitjana o alta i amb estudis universitaris que han estat escolaritzats al Canadà. Les portes estan obertes per a aquells que tenen el capital social per obrir-les.

Per aquests motius, és essencial que els sistemes educatius mantinguin un equilibri entre escoltar atentament els pares i les famílies i donar-los suport, d'una banda, i garantir que totes les decisions descansen sobre uns principis d'igualtat i objectivitat, de l'altra.

El suport parental esdevé també una arma de doble tall. Per un costat, moltes polítiques educatives encoratgen la implicació parental i sovint es demana als pares que participin activament en l'educació dels seus fills fent coses com ara comunicar-se amb els mestres, captar fons i oferir-se voluntaris a l'escola. Ara bé, per l'altre, als centres, a vegades els complica la vida tot el que aquesta implicació comporta: la presa de consciència d'un dret i la capacitat enfortida de defensar-lo. Un cop els pares

comencin a participar més en l'escola, voldran dir-hi més la seva, ja sigui pel que fa als seus propis fills o al centre en general. En aquest sentit, el «sistema» sovint veu els pares i les famílies com una benedicció i una amenaça alhora.

El suport parental no és una qüestió complexa només perquè sigui complicada de gestionar. Les reformes promogudes pels pares de vegades poden donar lloc a canvis que afermin encara més la desigualtat del sistema —i és que és difícil no oblidar-nos de la igualtat quan volem una millora per als nostres fills— o originar canvis que es basin més en la popularitat política que en arguments objectius —penso en la limitació del nombre d'alumnes per aula.

Les necessitats educatives especials són potser el motor comú que motiva el suport parental a títol individual. El fet de descobrir que el nostre fill pot tenir unes necessitats especials o el fet de matricular un nen a l'escola amb un problema ja diagnosticat pel sistema de salut, pot representar l'inici d'un llarg camí d'aprenentatge de tècniques efectives de suport parental. Molts pares es troben que esdevenen experts en el complex món de la diversitat, l'adaptació i l'atenció adequada. Al mateix temps, es poden trobar lluitant contra un sistema que es mostra condescendent envers les seves preocupacions, que en subestima el coneixement o que simplement és incapaç, per manca de recursos financers, d'oferir les activitats o l'atenció que se'ls demana. Aquí és on entra en joc la idea de saber «fer funcionar» el sistema.

Quan a People for Education vam comparar escola per escola les dades obtingudes de les nostres enquestes anuals amb les dades demogràfiques provinents del Ministeri d'Educació d'Ontario, els resultats van posar de manifest que als centres amb una proporció més alta d'alumnes que viuen per sota del llindar de renda baixa (d'aproximadament uns 30.000 \$ per a una família de quatre persones) els alumnes tenen més probabilitats de ser inclosos en llistes d'espera per rebre una atenció educativa especial i menys probabilitats de rebre l'atenció adequada. Considerem que aquestes diferències per accedir a les ajudes i rebre-les es deuen, si més no en part, a la diferent capacitat que tenen els pares d'implicar-se en l'activisme oportú a fi de garantir que els alumnes rebin l'ajuda que necessiten.

Reconèixer de manera sistemàtica la importància del suport parental en l'àmbit de l'educació especial i ajudar de manera sistemàtica els defensors dels pares que ho necessitin, seria el camí que tenim per davant per aconseguir que l'accés als serveis d'atenció a necessitats educatives especials sigui més equitatiu.

Mentre que les necessitats educatives especials són sovint la força que motiva el suport parental a títol individual, hi ha propostes de més abast (com ara el programa canadenc «French Immersion») que tenen més probabilitats de promoure alguna mena de suport parental de caire més aviat col·lectiu. En aquests casos, quan s'advoca a favor d'un programa, els defensors del suport parental poden arribar a tenir una força considerable. Tanmateix, aquest poder dependrà, si més no parcialment, de la seva capacitat per comprendre les complexes àrees d'influència, per aconseguir la implicació dels mitjans en la seva causa i per identificar-se a si mateixos com a votants.

Dificultats similars sorgeixen a l'hora de prendre decisions sobre el finançament. Arreu del Canadà les escoles tanquen per causa de la disminució del nombre de matrícules. Per a un pare, hi ha poques coses tan preocupants com afrontar el tancament de l'escola del seu fill. I per això, lluiten, pressionen, formen grups de suport, contracten els serveis de demògrafs i protesten.

Les polítiques educatives i els objectius també repercuteixen en allò que es finança. A vegades, aquest fet pot portar a prendre decisions per retallar o reduir determinats serveis, cosa que pot fer sorgir altres formes de suport parental. Fa poc, un consell escolar d'Ontario va decidir acomiadar el personal de totes les biblioteques de l'escola i traslladar-ne els llibres a les aules. El consell sostenia que no tancaven les biblioteques, sinó que simplement els donaven un ús nou. Els pares ho veien d'una manera diferent i, juntament amb molts alumnes del consell, van promoure una campanya pública efectiva i ben visible, i van apel·lar a la intervenció del Ministeri d'Educació. Aquests defensors del suport parental en concret van comprendre la importància de treballar amb els mitjans de comunicació —que sovint és on se sumen o es perden esforços de sensibilització. La seva causa va tenir ressò mediàtic arreu del país i, al final, el consell es va retractar de la seva decisió. De maneres similars, els defensors del

suport parental han aconseguit en diverses ocasions fer enrere retallades que afectaven assignatures no troncal dels plans d'estudis, com ara la música o l'expressió plàstica, les activitats educatives de lleure i els recursos destinats a les escoles públiques comunitàries (*community schools*).

A vegades, el suport parental va més enllà de la lluita per uns continguts curriculars o serveis concrets. Alguns estats dels EUA han instaurat les anomenades lleis *parent trigger* (lleis promogudes per mares i pares activistes), les quals donen dret als pares a tancar una escola que funciona malament, convertir-la en una escola semiautònoma (*charter school*), acomiadar-ne la direcció i la meitat del personal o exigir un pla d'estudis nou. L'exsenadora de l'Estat de Califòrnia, Gloria Romero, coautora de la recentment aprovada llei *parent-trigger* afirma el següent: «No ens conformem amb la implicació parental, volem un poder efectiu».

Al llarg dels anys, les reivindicacions de més «poder per als pares» han donat lloc a canvis positius en l'educació, com ara finançament per als consells escolars locals, disponibilitat als centres de personal dedicat a col·laborar amb els pares, la inclusió dels pares en diverses taules rodones sobre polítiques de govern.

Malgrat això, el poder dels pares pot esdevenir també una font de problemes. Pot ser que algunes de les reivindicacions dels pares no es fonamentin en principis objectius. Per exemple, resulta difícil determinar si les escoles de Califòrnia funcionen malament i per què, però no hi ha res que demostrï que convertir-les en escoles semiautònomes o acomiadar-ne la direcció en sigui la solució. Les reivindicacions a favor de limitar el nombre d'alumnes per aula originen debats similars. Intuïtivament, sembla una bona idea, però és una mesura molt costosa i molts estudis demostren que no és la panacea que alguns es pensen (Bascia, 2010).

Potser la pregunta que ens hem de fer ara és com podem trobar l'equilibri entre els coneixements que tenen els pares i l'experiència del personal investigador i educatiu? I com podem dissenyar un sistema que funcioni sobre la base del respecte mutu dels actors del qual reconeguin el que cadascun d'ells hi aporta?

Començaré parlant una mica sobre l'organització que dirigeixo.

3. La història d'una organització canadenca en defensa de l'educació

People for Education és una organització amb seu a Ontario, Canadà. Els nostres àmbits d'actuació principals són la sensibilització i la recerca. La nostra tasca de sensibilització es basa en els resultats dels estudis de recerca i, al llarg d'aquests últims disset anys, ens hem erigit com una veu forta i clara a favor de l'educació pública a Ontario i arreu del Canadà.

L'organització va ser fundada per un grup de pares l'any 1996. Vam començar en una època en què a Ontario imperava un clima de divisió i polarització en el sistema educatiu. Els mestres no s'entenien amb el govern provincial i el govern provincial no s'entenia amb els consells escolars. Els pares es van veure atrapats al mig de la disputa i els era molt difícil trobar dades objectives sobre el que passava, perquè totes les parts implicades en el debat afirmaven que «la seva prioritat eren els alumnes».

Ens vam adonar que ens calia algú que facilités informació fiable als pares, com més objectiva millor, redactada en un llenguatge planer i fonamentada en resultats objectius.

En aquells temps, es produïen canvis considerables en el sistema educatiu, incloses les retallades financeres. A fi de poder fer un seguiment de les conseqüències de totes aquelles polítiques i canvis en el model de finançament, vam dissenyar una enquesta destinada a cinc mil escoles finançades amb fons públics d'arreu de la província. Les dades que s'obtenen mitjançant l'enquesta ens permeten elaborar informes anuals sobre l'estat dels recursos i els continguts curriculars de les escoles.

Aquesta enquesta és, en part, una estratègia engrescadora en el sentit que ajuda els pares i la comunitat en general a comprendre que les polítiques tenen una repercussió i que, gràcies a les dades que les avalen, els

pares i les comunitats educatives tenen, a canvi, la capacitat d'incidir en les polítiques.

Cap de les persones que treballem a People for Education som educadors; nosaltres érem advocats, agents immobiliaris, comptables, dissenyadors, dones de negocis, professionals universitaris, editors i estudiants. Des dels nostres inicis com a pares activistes a mitjans dels noranta, hem madurat com a organització i hem aconseguit ocupar un lloc únic en el paisatge educatiu. Nosaltres també som pares, però a més som professionals universitaris, educadors i responsables de polítiques. De fet, sovint fem de pont entre tots aquests mons.

Treballem pel compromís cívic

El nostre objectiu és engrescar la gent en debats sobre l'educació, amb l'esperança que això ens ajudi a tots a ser millors defensors per als nostres fills, per a les nostres escoles, per als nostres consells escolars i per al sistema educatiu públic mateix.

Mentre que a tots ens importa a títol individual el que passa dintre de les escoles, com a organització, el nostre objectiu es troba més aviat fora, en com podem garantir mitjançant polítiques educatives que cada infant tingui les mateixes oportunitats d'èxit? Com s'interrelacionen les polítiques educatives amb altres aspectes de la política? Com podem garantir que totes les famílies tinguin aquell sentiment de pertinença tan important envers les escoles dels seus fills? Què entenem per 'educació'? Què volem de les nostres escoles? Com haurien de ser les nostres escoles per donar resposta a les necessitats del segle XXI?

People for Education: àmbits d'actuació			
Atenció als pares i desenvolupament de la comunitat	Recerca	Comunicacions	Polítiques
Fulls de consells per als pares en diversos idiomes Congrés anual Línia d'atenció telefònica als pares Atenció als pares per mitjà de la comunitat virtual Recerca sobre la implicació parental Guia d'implicació parental	Enquesta anual a les escoles i consells escolars Informe anual (auditoria del sistema d'educació pública d'Ontario) Projectes d'investigació en col·laboració amb universitats Informes sobre qüestions específiques (les escoles del nord, les escoles urbanes, els centres d'art, la segregació en funció dels resultats acadèmics als centres d'ensenyament secundari, etc.)	Butlletins informatius a totes les escoles de la província Àmplia presència als mitjans de comunicació socials Difusió als mitjans de comunicació Lloc web i comunitat virtual (amb aproximadament 16.000 primeres visites al mes) Discursos públics Butlletí electrònic d'informació (13.000 destinataris)	Participació en taules rodones sobre polítiques d'àmbit provincial Col·laboració en altres polítiques públiques (per exemple, programes de jornada completa per a l'aprenentatge en la primera infància; biblioteques i foment de la lectura; estratègies contra la pobresa, etc.) Recomanació de polítiques basades en la recerca i en la col·laboració amb altres persones i entitats

Mesurem el que importa

Actualment, a People for Education, opinem que cal abordar una qüestió més general en el món de l'educació, i creiem que aquesta qüestió afecta les nostres polítiques educatives en tots els nivells.

Incideix en la capacitat dels sistemes educatius públics de superar els cicles intergeneracionals basats en la pobresa i les classes; afecta les possibilitats d'èxit de l'alumnat a llarg termini; influeix en la capacitat del sistema de funcionar d'una manera integradora a fi d'afavorir uns

resultats globals òptims per als infants i adolescents; i repercuteix en les decisions de finançament i en l'elecció de polítiques.

Creiem que hi ha una pregunta general que tots ens hauríem de fer: oferim als alumnes l'educació completa que necessiten per garantir-ne l'èxit a llarg termini?

Ara mateix, no tenim cap resposta viable per a aquest interrogant.

Al llarg de les dues o tres últimes dècades hem estat testimonis d'un moviment global cada cop més nombrós a favor de mesurar i comparar l'èxit escolar. Aquest moviment ha suscitat molts debats internacionals, però també ha reduït la noció mateixa del que entenem per educació.

Les notes obtingudes en comprensió lectora, escrita i matemàtiques s'utilitzen avui per analitzar l'èxit o el fracàs de sistemes sencers. Per bé que no cal dir que la capacitat de llegir i escriure i els coneixements d'aritmètica són habilitats elementals bàsiques, hi ha una clara manca d'informació pel que fa a l'èxit del sistema en altres àrees. Això ens deixa llacunes importants per comprendre fins a quin punt les escoles i els sistemes cobreixen les necessitats bàsiques dels alumnes i responen a les expectatives dels pares, dels responsables de polítiques i de la comunitat.

Sabem, a grans trets, quins són els resultats dels alumnes pel que fa a la seva capacitat de llegir i escriure o els seus coneixements aritmètics, però és evident que per progressar en el segle XXI necessitaran molt més que això.

Els nostres alumnes necessiten desenvolupar el pensament creatiu i la capacitat innovadora. Necessiten ser persones sanes mentalment i físicament i adquirir les habilitats socials, emocionals i cíviques necessàries per progressar en aquest complex món en què viuen avui —i en què viuran demà. I la recerca posa de manifest que els alumnes milloren quan van a escoles en què l'èmfasi es posa en les relacions positives, en què hi ha una comunicació efectiva entre l'escola i les famílies i en què el centre té uns lligams estrets amb la comunitat. No obstant això, actualment tenim una capacitat limitada per valorar si les escoles ofereixen als alumnes les habilitats, competències i l'atenció que necessiten per progressar.

A People for Education, que treballem amb experts d'arreu del Canadà i d'altres països, hem endegat un projecte de cinc anys de durada per

aprofundir en la definició de l'èxit escolar mitjançant l'ampliació dels indicadors que utilitzem per mesurar-lo.

Fins ara, ningú no ha provat de desenvolupar un conjunt d'indicadors fàcils d'entendre que reflecteixin els objectius educatius més amplis i que responguin a la pregunta anterior: oferim als alumnes l'educació completa que necessiten per garantir-ne l'èxit a llarg termini?

Gràcies a la col·laboració amb mestres, pares, rectorats, consells escolars, membres de la patronal i del sindicat, representants del govern provincial i experts en la matèria, desenvoluparem un seguit de mesures que inclouran aspectes com ara l'expressió creativa, la salut, la ciutadania i el clima escolar.

El nostre objectiu és garantir que la propera generació d'alumnes siguin els ciutadans compromesos, innovadors i cooperatius que la nostra societat necessita per afrontar els reptes que té per davant.

4. La repercussió potencial de les famílies en les polítiques educatives, la igualtat i l'èxit escolar

La recerca i l'experiència posen de manifest que les famílies poden i han de tenir una repercussió en les possibilitats d'èxit de l'alumnat i en el sistema educatiu sencer.

També s'ha constatat que aquests rols i maneres d'interactuar es poden concretar de moltes maneres.

Quan parlem de la implicació de les famílies és essencial que tinguem present aquesta multiplicitat. Els pares vénen de molts «llocs» diferents, tant en el sentit literal de la paraula, com en el figurat. Tenen un amplíssim ventall d'opinions sobre com haurien de funcionar les coses, tenen visions polítiques molt diferents i també tenen un potencial d'incidència igual d'extens, basat en part en el seu estatus econòmic.

Les polítiques d'educació són complexes, però cal rendir-se davant l'evidència que les polítiques tenen un paper important en l'àmbit de l'educació i la presa de decisions. De la mateixa manera, cal admetre que possiblement molts pares, famílies i comunitats educatives no siguin plenament conscients del potencial que tenen.

Els pares i les famílies, si se'ls proporciona informació, ajuda, difusió i se'ls convida oportunament a participar en el sistema, poden tenir una repercussió important en molts nivells en les possibilitats d'èxit dels seus propis fills, com a assessors de les escoles locals i com a defensors del suport parental a escala regional i nacional. No hi ha cap solució màgica que permeti a les famílies estar a l'altura d'aquest potencial. Però el simple fet de reconèixer-ho ja és un primer pas necessari.

5. Referències bibliogràfiques

- ANDERSON, K. J.; MINKE, K. M. (2007). «Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision-making». *Journal of Educational Research*, 100 (5), p. 313-323.
- AUGUST, D.; HAKUTA, K. (eds.) (1997). *Improving schooling for language-minority children: A research agenda* (Vol. National Research Council of the Academy of Medicine Committee on Developing a Research Agenda on the Education of Limited-English-Proficient and Bilingual Students). Washington, D.C.: National Academy Press.
- BASCIA, N. (2010). *Reducing Class Size, What Do We Know?* Toronto: Canadian Education Association. En línia: <http://www.cea-ace.ca/sites/default/files/cea-2010-class-size_o.pdf>.
- BRYK, A.; SCHNEIDER, B. (2002). *Trust in Schools: A core resource for improvement*. Nova York: Russell Sage.
- CORTER, C.; PELLETIER, J. (2005). «Parent and Community Involvement in Schools: Policy Panacea or Pandemic». A: N. BASCIA; A. CUMMING; K. LEITHWOOD; D. LIVINGSTON (eds.) *International Handbook of Educational Policy*. Nova York: Springer. P. 295-327.
- CORTER, C.; HARRIS, P.; PELLETIER, J. (1998). *Parent participation in elementary schools: The role of school councils in development and diversity*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- EDUCATION QUALITY AND ACCOUNTABILITY OFFICE. (2010). *Ontario student achievement: EQAO's provincial elementary school report on the results of the 2009-2010 assessments of reading, writing and mathematics, primary division (grades 1-3) and junior division (grades 4-6)*. Toronto: Govern d'Ontario.
- EPSTEIN, J. (2001). *School and Family Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview.

- EPSTEIN, J. L. (1991). «Effects on student achievement of teachers' practices of parental involvement». *Advances in reading/language research*, 10, p. 261-276.
- EPSTEIN, J. L. (1995). «School/Family/Community Partnerships: Caring for the children we share». *Phi Delta Kappan*, 76, p. 701-712.
- FLESSA, J. (2008). «Parent involvement: What counts, who counts it, and does it help?». *Education Today*, 48 (2), p. 19-21.
- HARRIS, A.; GOODALL, J. (2007). «Engaging parent in raising achievement: Do parents know they matter?». Londres: Departament de la Infància, Escoles i Famílies.
- HENDERSON, A.; MAPP, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family and community connections on student achievement*.
- HO, S.-C. E.; WILLMS, J. D. (1996). «Effects of parental involvement on eighth-grade achievement». *Sociology of Education*, 69 (2), p. 126-141.
- HOOVER-DEMPESEY, K. V.; SANDLER, H. M. (1997). «Why do parents become involved in their children's education?». *Review of Educational Research*, 67 (1), p. 3-42.
- JEYNES, W. H. (2003). «A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement». *Education and Urban Society*, 35, p. 202-218.
- JEYNES, W. H. (2005). «A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school children's academic achievement». *Urban education*, 40, p. 237-269.
- JEYNES, W. H. (2007). «The relationship between parental involvement and urban secondary school academic achievement: A meta-analysis». *Urban Education*, 42, p. 82-110.
- LERNER, R. M.; ROTHMAN, F.; BOULOS, S.; CASTELLINO, D. R. (2002). «Developmental systems perspective on parenting». A: M. H. Bornstein (ed.) *Handbook of Parenting. Biology and ecology of parenting*. Vol. 2, p. 407-437. Englewood, Nova Jersey: Erlbaum.
- MAPP, K. L.; HONG, S. (2010). «Debunking the myth of the hard to reach parent». A: S. L. Christenson; A. L. Reschly (eds.) *Handbook of School-Family Partnerships*. Nova York: Routledge.

- MATTINGLY, D. J.; PRISLIN, R.; MCKENZIE, T. L.; RODRIGUEZ, J. L.; KAYZAR, B. (2002). «Evaluating evaluations: The case of parent involvement programs». *Review of Educational Research*, 72, p. 549-577.
- NYE, C.; TURNER, H.; SCHWARTZ, J. (2006). «Approaches to parent involvement for improving the academic performance of elementary school age children». Oslo: Campbell Collaboration.
- PARKER, K.; LEITHWOOD, K. (2000). «School councils' influence on school and classroom practice». *Peabody Journal of Education*, 75 (4), p. 37-65.
- PATALL, E. A.; COOPER, H.; CIVEY, R. J. (2008). «Parent involvement in homework: A research synthesis». *Review of Educational Research*, 78 (4), p. 1039-1101.
- PATEL, S.; CORTER, C.; PELLETIER, J. (2008). «What do families want? Understanding their goals for early childhood services». A: M. M. CORNISH (ed.) *Promising practices for partnering with families in the early years*. Greenwich, CT: Information Age Publishing. P. 103-135.
- PIANTA, R. C.; WALSH, D. J. (1996). *High-risk children in schools: Constructing sustaining relationships*. Londres: Routledge.
- RAND READING STUDY GROUP (2002). «Reading for Understanding: Toward and R&D Program in Reading Comprehension». Santa Monica, Califòrnia: RAND.
- REED, R. P.; JOENS, K. P.; WALKER, J. M.; HOOVER-DEMPSEY, K. V. (2000). *Parents motivations for involvement in children's education: Testing a theoretical model*. Estudi presentat a American Educational Research Association, Nova Orleans.
- SHELDON, S. B. (2003). «Linking school-family-community partnerships in urban elementary schools to student achievement on state tests». *The Urban Review*, 35 (2), p. 149-165.
- SNOW, C. E.; BURNS, S.; GRIFFIN, P. (eds.) (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, D.C.: National Academies Press.
- STEINBERG, L.; LAMBORN, S. D.; DORNBUSCH, S. M.; DARLING, N. (1992). «Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed». *Child Development*.

Nota sobre l'autora

Annie Kidder és directora executiva de l'organització canadenca People for Education, que treballa per recolzar l'educació pública a través del compromís dels pares i mares i de la ciutadania, de la producció de recerca i del treball amb els legisladors per assegurar-se que tots els alumnes tenen igualtat d'oportunitats per a l'èxit.

Va néixer al Quebec i ha viscut a Labrador, la Columbia Britànica i Ontàrio. El seu pare era miner i per aquest motiu la seva família es va mudar amb freqüència. Com a resultat, Annie va anar a dotze escoles diferents, des de la llar d'infants fins als dotze anys, i d'aquí li ve en bona part la seva passió per l'educació pública.

Ha estat directora de teatre i es va involucrar en l'educació a través de l'escola de les seves dues filles.

Ha rebut molts premis per la seva tasca de promoció de l'educació pública, entre ells, premis de la Federació Canadenca de Mestres, del Consell de Directores d'Ontàrio, de la Fundació de la Comunitat de Toronto i de la Federació de Mestres d'Ontàrio.

Ha impartit conferències arreu del país i regularment se la cita als mitjans de comunicació com un experta en temes d'educació.

Debats d'Educació

1. **Els pilars de l'educació del futur.** Juan Carlos Tedesco. Maig 2005, 22 p.
2. **L'educació del futur i els valors.** Javier Elzo. Maig 2005, 55 p.
3. **Per què l'escola no és una empresa?** Christian Laval. Maig 2005, 30 p.
4. **Educació: dret o mercat?** Joan Coscubiela. Maig 2005, 18 p.
5. **És il·limitat el rendiment educatiu? La importància d'avaluar l'educació amb una perspectiva internacional.** Andreas Schleicher. Juliol 2006, 27 p.
6. **La pràctica solidària com a pedagogia de la ciutadania activa.** María Nieves Tapia. Juliol 2006, 56 p.
7. **Claus de l'èxit del sistema educatiu finlandès.** Reijo Laukkanen. Juliol 2006, 26 p.
8. **Comprendre la segona generació a través d'una òptica transnacional.** Peggy Levitt. Febrer 2007, 39 p.
9. **Identitats: la crisi política de l'escola.** Salvador Cardús i Ros. Abril 2008, 20 p.
10. **Propostes entorn del professorat i el Sistema Educatiu Català.** Miquel Martínez. Desembre 2008, 40 p.
11. **L'educació en un món de diàspores.** Zygmunt Bauman. Desembre 2008, 32 p.
12. **L'emergència del lideratge del sistema.** David Hopkins. Juny 2009, 16 p.
13. **La crisi de la cohesió social: escola i treball en temps d'incertesa.** Robert Castel. Octubre 2009, 20 p.
14. **La segregació escolar: reptes socials i polítics.** Vincent Dupriez. Desembre 2009, 28 p.
15. **Responsabilitat, autonomia i avaluació per a la millora dels centres educatius.** Mats Ekholm. Febrer 2010, 28 p.
16. **Decadència de la institució escolar i conflictes entre principis.** François Dubet. Febrer 2010, 24 p.
17. **Influència dels països d'origen i de destí en el rendiment de l'alumnat d'origen immigrant.** Jaap Dronkers. Maig 2010, 32 p.
18. **Incertesa i creativitat. Educar per a la societat del coneixement.** Daniel Innerarity. Juny 2010, 40 p.
19. **Excellència educativa per a tothom, una realitat possible.** Roser Sala-vert. Setembre 2010, 28 p.

20. **Dilemes polítics i docents de l'ús de les TIC a l'aula. El cas dels Estats Units.** Larry Cuban. Març 2011, 20 p.
21. **Evolució de les polítiques d'educació prioritària davant del repte de la igualtat.** Jean-Yves Rochex. Març 2011, 28 p.
22. **Aprentatge invisible: aprenent en 3D, 360° i 7/24.** Cristóbal Cobo Romaní. Abril 2011, 44 p.
23. **Alternatives a la segregació als Estats Units: el cas de les magnet schools.** Gary Orfield. Juny 2011, 52 p.
24. **La comprensió lectora, una clau per a l'aprenentatge.** Isabel Solé. Gener 2012, 32 p.
25. **L'educació del talent: el paper de l'escola i el de les famílies.** José Antonio Marina. Juny 2012, 24 p.
26. **Millorar el clima escolar: per què i com?** Eric Debarbieux. Juny 2012, 26 p.
27. **Crear entorns innovadors per millorar l'aprenentatge.** David Istance. Juliol 2012, 32 p.
28. **Les TIC i la transformació de l'educació en l'economia del coneixement.** Robert B. Kozma. Novembre 2012, 54 p.
29. **Un canvi de paradigma: el moviment globalitzat de reforma de l'educació. Educar la creativitat i l'emprenedoria en un món globalitzat.** Yong Zhao. Novembre 2012, 34 p.
30. **Crear escoles que preparin per al futur.** Richard Gerver. Abril 2013, 16 p.
31. **Col·laborar, innovar i liderar. El futur de la professió docent.** John MacBeath. Juny 2013, 30 p.
32. **Privatitzar és la solució? reptes i tensions del finançament de l'educació.** Henry M. Levin. Setembre 2013, 24 p.

Debats d'Educació és un projecte creat per la Fundació Jaume Bofill i la Universitat Oberta de Catalunya amb la col·laboració del MACBA per impulsar el debat social sobre el futur de l'educació. El projecte consisteix en la celebració de debats per tractar temes claus, d'actualitat i de fons, sobre els reptes i els problemes que ha d'afrontar l'educació en el context social, polític i econòmic en què vivim. Aquesta col·lecció recull algunes de les ponències d'autors de reconegut prestigi nacional, estatal i internacional, que han servit per encetar els debats.

www.debats.cat

DEBATS D'EDUCACIÓ | 33

Una iniciativa de



Amb la col·laboració de



MUSEU
D'ART CONTEMPORANI
DE BARCELONA