

## **Implicació parental i relació entre família i escola en temps de confinament**

*M. Antònia Oliver*

*Ruth Muñoz*

*M. Antònia Gomila*

**RESUM**

*La situació d'emergència generada per la COVID-19 ha trastocat algunes de les dinàmiques ordinàries del procés d'aprenentatge escolar, a més del paper que les famílies i els professionals tenen en aquest procés. El tancament d'escoles i instituts i el confinament a casa han posat sobre la taula la necessitat de revisar alguns punts importants del sistema educatiu i obliguen també a reflexionar seriosament sobre altres aspectes socials i econòmics més globals, com és la desigualtat social i econòmica, la conciliació família-treball i el paper de la cura en el model econòmic actual. Amb la intenció de captar com ha estat aquesta realitat —entre la «vella» i la «nova»— a les escoles, l'article pretén mostrar com s'ha viscut la tasca docent durant l'estat d'alarma. Els relats crítics d'una docent de primària i d'una de secundària ens serveixen per reflexionar sobre de quina manera les mesures de confinament preses arran de la COVID-19 han afectat les dinàmiques relacionals entre famílies i escola, què ha representat i fins a quin punt aquestes noves dinàmiques poden ajudar a transformar formes de col·laboració i relació família-escola-comunitat perquè esdevinguin més democràtiques i participatives.*

**RESUMEN**

*La situación de emergencia generada por la COVID-19 ha trastocado algunas de las dinámicas ordinarias del proceso de aprendizaje escolar, así como el papel que las familias y los profesionales juegan en este proceso. El cierre de escuelas e institutos y el confinamiento en casa han puesto sobre la mesa la necesidad de revisar algunos puntos importantes del sistema educativo y obligan también a reflexionar seriamente sobre otros aspectos sociales y económicos más globales, como es la desigualdad social y económica, la conciliación familia-trabajo y el papel del cuidado en el modelo económico actual. Con la intención de captar cómo ha sido esta realidad —intermedia entre la «vieja» y la «nueva»— en las escuelas, el artículo pretende mostrar cómo se ha vivido la tarea docente durante el estado de alarma. Los relatos críticos de una docente de primaria y otra de secundaria nos sirven para reflexionar sobre la manera en que las medidas de confinamiento tomadas a raíz de la COVID-19 han afectado a las dinámicas relacionales entre familias y escuela, qué ha representado y hasta qué punto estas nuevas dinámicas pueden ayudar a transformar formas de colaboración y relación familia-escuela-comunidad para que sean más democráticas y participativas.*

**I. INTRODUCCIÓ**

La participació dels pares i les mares en l'educació dels fills representa un element molt important en el desenvolupament educatiu dels infants, i nombrosos estudis s'han fet ressò de la incidència que té la col·laboració entre l'escola, la família i la comunitat (Epstein, 2011; Musitu, 2015; Godàs, 2015, entre d'altres). També és cert que la col·laboració entre les famílies i el professorat té importants limitacions, que es fan encara més fortes a mesura que els/les estudiants creixen (Ballester, 2010; Collet i Tort, 2011). A la nostra societat, els infants s'incorporen al sistema educatiu arran de l'assistència a un espai específic d'aprenentatge: l'escola; i la supervisió i el guiatge del seu aprenentatge els duen a terme professionals formats a partir d'una estructura normativitzada. Les famílies passen de ser el

primer agent de socialització en la primera infància a un segon pla en l'adquisició de coneixements i competències acadèmiques. L'escola passa a ser el segon agent important de socialització i l'àmbit en el qual els i les menors passaran la major part del temps, on establiran fortes relacions de sociabilitat, aprendran normes de convivència i relació i adquiriran competències i capacitats que els permetran desenvolupar-se com a persones i com a ciutadans i ciutadanes integrats en la societat. En aquest procés, òbviament la funció educadora de la família no desapareix, però sí que, en l'àmbit acadèmic almenys, manté una posició subsidiària, d'acompanyament de les indicacions i de control dels i les professionals. O almenys així és com s'entén encara avui el paper de les famílies per part de l'escola. Així mateix, les formes de participació de les famílies a l'escola i amb el professorat són molt diverses; depenen de moltes circumstàncies i es manifesten a través de múltiples formes i nivells d'implicació (Comas *et al.*, 2014; Collet *et al.*, 2016).

La relació entre les famílies i els i les docents dels seus fills s'intensifica quan els infants presenten necessitats educatives específiques i quan cal un seguiment un poc més intens de la tasca acadèmica. Llevat d'aquests casos, el nivell de contacte entre el professorat i les famílies sol ser puntual, a través de tutories i d'altres mecanismes formals o informals de contacte o participació. Els canals d'informació solen ser unidireccionals i es van diluint a mesura que els infants s'encaminen cap a l'adolescència.

Un dels factors importants que afecta la relació entre família i escola i el nivell d'implicació de les famílies en l'educació dels seus infants té a veure amb el perfil dels pares i les mares. Aspectes com la situació laboral dels progenitors (horaris, estabilitat laboral, salari...) influeixen de forma decisiva en el temps que les famílies poden dedicar als fills i en les condicions d'aquesta dedicació. Per altra banda, el nivell educatiu de les famílies, dels i les progenitors (sobretot de les mares), esdevé un element crucial tant en la motivació i les expectatives dels infants respecte de l'educació acadèmica, com en la capacitat de supervisió i de suport.

Altres factors, més relacionats amb les dinàmiques relacionals que tenen lloc als centres i amb el paper dels docents com a facilitadors o obstaculitzadors de la participació, són també de sobra reconeguts (Bolívar, 2006; Collet i Tort, 2011). En aquest sentit, els esforços que han fet els centres i les administracions educatives per tal de fomentar i/o incentivar la participació de les famílies a l'escola i en l'educació dels fills són notables, tot i que no sempre eficaços.

La situació d'emergència generada per la COVID-19 els darrers mesos ha trastocat algunes de les dinàmiques ordinàries del procés d'aprenentatge escolar, a més del paper que les famílies i els professionals tenen en aquest procés. El tancament d'escoles i instituts i el confinament a casa han posat sobre la taula la necessitat de revisar alguns punts importants del sistema educatiu: les competències digitals, l'educació emocional, l'atenció a la diversitat..., i obliguen també a reflexionar seriosament sobre altres aspectes socials i econòmics més globals, com és la desigualtat social i econòmica, la conciliació família-treball i el paper de la cura en el model econòmic actual.

Els mitjans de comunicació s'han fet ressò de la gran diversitat de situacions que s'han donat en relació amb l'educació i el benestar dels infants. Alguns articles s'han centrat en la forma en què s'ha posat en evidència l'esclatxa digital de la nostra societat i en les enormes dificultats d'accés

d'una bona part de l'alumnat a l'educació telemàtica.<sup>1</sup> Aquest aspecte té una relació directa amb les dificultats que ha suposat mantenir una comunicació fluida amb aquestes famílies, fet que ha agreujat la problemàtica ja endèmica de la baixa participació de les famílies a l'escola. Alhora, ha servit també per incentivar la innovació en el desenvolupament d'estratègies —ara imprescindibles— de comunicació, col·laboració i suport. Whatsapps, telefonades, aplicacions de videoconferència, enviament de fotos de les tasques i vídeos de les feines dels infants..., tot ha servit per fer-se presents i per mantenir una comunicació que ha permès fer present l'escola en la vida dels estudiants.

Altres articles s'han centrat en les dificultats de les famílies amb nins amb necessitats educatives específiques<sup>2</sup> i han posat de manifest les dificultats i la manca de recursos amb què s'havien trobat per continuar el procés educatiu dels seus fills. Recursos i suport que sí que havien trobat en el centre d'educació especial. Altres articles es feien ressò de l'endèmic problema de la conciliació laboral i familiar a la nostra societat, etc.<sup>3</sup>

Per tal de captar com ha estat aquesta realitat —a mig camí entre la «vella» i la «nova»— a les escoles, l'article pretén mostrar com s'ha viscut la tasca docent durant l'estat d'alarma. Els relats crítics d'una docent de primària i d'una de secundària ens serveixen per reflexionar sobre de quina manera les mesures de confinament preses arran de la COVID-19 han afectat les dinàmiques relacionals entre les famílies i l'escola, què ha representat i fins quin punt aquestes noves dinàmiques poden ajudar a transformar formes de col·laboració i relació família-escola-comunitat perquè esdevinguin més democràtiques i participatives.

## **2. L'IMPACTE DE LA CRISI SANITÀRIA A LES ESCOLES DE PRIMÀRIA: QUAN LA IMPROVISACIÓ DONA PEU A LA INNOVACIÓ**

Tot i que de la presència de virus a les nostres escoles ja en teníem experiència, l'entrada d'aquest, més poderós, ha capgirat completament la rutina de les escoles. Les actuacions derivades de la COVID-19 han fet que als centres educatius en molt poc temps haguem passat de l'immobilisme davant el desconegut a l'acció gairebé improvisada. Mares, pares i mestres ens hem organitzat per donar resposta a la nova situació amb el convenciment que «això també ho podem superar» i la poca confiança inicial de pares i mares, que es demanen com se'n sortiran. Amb la planificació inicial de tasques, els mestres, des de la distància, hem hagut d'aportar tot el que sabem, posar en marxa tots els recursos i mirar cap endavant. En aquest moment el treball en equip amb un objectiu comú és fonamental per iniciar la reestructuració d'un procés d'aprenentatge que ha creat una gran incertesa i ha obert un nou camí ple d'interrogants.

Immediatament després ve el diagnòstic de la situació. Parlant amb pares, mares i infants, veim que

<sup>1</sup> [https://www.arabalears.cat/societat/estudiants-sense-eines-accedir-educacio-telematica-coronavirus-covid-19\\_0\\_2429157173.html](https://www.arabalears.cat/societat/estudiants-sense-eines-accedir-educacio-telematica-coronavirus-covid-19_0_2429157173.html)

<sup>2</sup> [https://www.ultimahora.es/noticias/local/2020/06/08/1171419/coronavirus-mallorca-afrentar-estado-alarma-dos-menos-discapacidad.html?utm\\_source=whatsapp&utm\\_medium=web](https://www.ultimahora.es/noticias/local/2020/06/08/1171419/coronavirus-mallorca-afrentar-estado-alarma-dos-menos-discapacidad.html?utm_source=whatsapp&utm_medium=web)

<sup>3</sup> [https://www.arabalears.cat/societat/UIB-conciliacio-laboral-familiar-confinament\\_0\\_2426157509.html](https://www.arabalears.cat/societat/UIB-conciliacio-laboral-familiar-confinament_0_2426157509.html)  
[https://elpais.com/elpais/2020/05/13/mamas\\_papas/1589378745\\_402289.html](https://elpais.com/elpais/2020/05/13/mamas_papas/1589378745_402289.html)

l'optimisme i la força inicials van fluïnt amb facilitat, ens adaptam. I veim també que moltes mares i alguns pares es posen al capdavant. Els toca participar de forma activa, reorganitzar la dinàmica familiar. D'un dia per l'altre canvien el seu rol en l'educació dels fills i n'esdevenen un element clau. Ara l'escola els necessita més que mai. Els mestres planifiquem tasques, donam eines de treball, explicam, donam suport, enviam missatges de tranquil·litat i arreglam petits entrebancs: correus que no arriben, horaris que han de quadrar, manca de material... Si la xarxa respon, no hem de tenir problemes.

Tot d'una apareixen, emperò, les diferències, i això ens obliga a pensar en aspectes que, si bé també es donaven abans, ara es fa necessari encarar d'una altra manera. Com mantenim el contacte amb els alumnes que no tenen accés a la xarxa? Com localitzam i engrescam els que no volen col·laborar? El ventall de les desigualtats s'obre, canvia i es fa difícil de compensar. Als variats problemes tecnològics hem d'afegir els dels alumnes que tenen els progenitors fora de casa, els que s'arreglen millor o pitjor amb l'ajuda dels germans, els que s'han de fer càrrec dels seus germans petits... Inevitablement, alguns han quedat més desatesos que mai. Si la situació s'allarga en el temps, apareix el desànim, les pors, el sentiment de desemparament i la confusió davant una situació inestable i desconeguda que un alumne/a de primària no acaba d'entendre. I ara que els objectius de l'aprenentatge han canviat, el que més necessita l'infant és que l'acompanyin a fer el camí.

Acompanyar els infants es converteix en el punt de partida i en l'eix més important de la feina de mares/pares i mestres; donar seguretat, ser positiu..., acompanyar. D'aquesta manera, el treball en equip esdevé l'única via possible de treball. Cal plantejar-se i reavaluar les prioritats i les circumstàncies canviants, i això ens obliga a analitzar les situacions contínuament i a considerar noves estratègies per donar respostes adequades. La decisió de no treballar continguts nous ni mantenir un elevat grau d'exigència forma part d'aquesta estratègia de «no complicar més la situació». En aquest moment, hem d'avançar-nos en la detecció de les dificultats, resoldre dubtes, establir prioritats i fixar-nos un objectiu bàsic: que tot l'alumnat estigui bé, que els infants no pateixin. Es fa necessari, sobretot, establir vies de comunicació per mantenir un contacte constant amb l'alumnat i amb els seus pares i mares; per transmetre'ls optimisme i sensació de control davant el que vendrà, i per crear ponts a fi de connectar l'alumnat amb l'escola i fer que es mantinguin en el temps. Mentrestant, mares i pares reben, amb resignació, informacions de la situació actual i futura de vegades contradictòries i des de molts d'àmbits diferents i veuen com la responsabilitat de l'educació dels seus fills ha augmentat exponencialment d'un dia per l'altre. També, amb resignació, s'enfronten a la incongruència de sortir al carrer i veure els bars plens i les escoles buides. I enmig hi ha els seus fills, que han fet l'esforç de reduir el seu espai, de renunciar a les activitats extraescolars, als companys i amics, sense entendre què té a veure tot això amb ells. Alguns pensen que la societat els ha fallat, altres s'han sentit desprotegits, altres s'han alliberat del pes de la rigidesa escolar i altres ni tan sols s'ho han qüestionat.

A partir de l'anàlisi de la situació dels alumnes i de l'intercanvi d'informació amb les famílies, els docents hem intentat donar respostes adequades i ràpides; hem planificat recursos; hem preparat activitats senzilles, competencials i lúdiques, i hem convertit les experiències que aporten els infants des de ca seva en elements educatius. Alhora, partim d'aquest intercanvi per donar eines, compartir idees, animar, mantenir el contacte en la distància sense exigències ni horaris, fet que ens obliga

a ser flexibles, a planificar canvis i a donar resposta a les diverses situacions que es van generant. En aquest punt, mares, pares i mestres hem de fer un exercici d'adaptació que requereix creativitat i que hem d'incorporar com a element essencial a les nostres vides. Per altra banda, a través d'aquest intercanvi, professorat i famílies hem construït un marc comú d'empatia i s'ha creat una nova forma d'entendre la importància de la participació constant i coherent en el desenvolupament educatiu dels fills i filles i el seu èxit acadèmic. Fins a quin punt aquest sentiment del valor del compromís familiar i el reconeixement de la responsabilitat compartida creat durant la crisi de la pandèmia ha arribat a construir una base per a un compromís continu i permanent és quelcom que s'haurà de veure quan les escoles tornin a obrir les portes.

Des de les nostres cases els mestres hem entrat a les cases dels nostres alumnes, hem obert noves vies de comunicació i junts ens hem organitzat com una vertadera comunitat d'aprenentatge. Sense esperar-ho hem après que ens hem de saber adaptar a viure en una societat que canvia amb rapidesa, fent un exercici d'adaptació personal que, ben segur, necessitarem també per al nostre futur. Als mestres ens ha tocat organitzar, guiar, i les mares, i alguns pares, han estat la nostra veu, han fet possible que arribem als seus fills, que ens mantinguem connectats, amb la flexibilitat que requereix la situació i amb comprensió i empatia, anticipant-nos a les dificultats, recomanant, acompanyant.

Així, idò, el repte no ha estat, per a mares, pares i mestres, haver d'aprendre en poc temps les noves tecnologies, ni teletreballar amb els fills petits a casa, ni ser creatius per oferir models, ni incloure la vida escolar a casa, ni adaptar-nos a la nova situació. Haurem de redissenyar els centres, prendre més mesures higièniques, tenir present la cura del propi cos i del medi ambient com a elements bàsics a les nostres cases i aules, partir del que hem viscut i que ara ja sabem, de les relacions i els vincles que hem creat amb les famílies, de la seva participació activa, de les noves formes de comunicació, de la necessitat d'estar preparats per al canvi. El gran repte és incorporar tot el que hem viscut i après per formar una nova escola, una escola flexible, amable, participativa, compromesa, una autèntica comunitat d'aprenentatge. El món sencer ha rebut una lliçó. Ara no podem actuar com si res no hagués passat. Anem-hi tots junts, idò, que és per millorar.

### **3. L'EXPERIÈNCIA DE SECUNDÀRIA: LA CONSTATAció DE LA NECESSITAT D'UNA MIRADA DIFERENT**

D'un dia per l'altre hem tancat la classe i hem obert la *classroom*. Hem buidat els instituts i hem omplert les plataformes digitals. Hem reaccionat amb immediatesa, com si pitjant els botons del nostre teclat poguéssim anar saltant, de lletra en lletra, per sobre de totes les bretxes socials que la COVID-19 ha evidenciat i eixamplat. Hem deixat de mirar el nostre alumnat als ulls i ens hem enlluernat amb les pantalles. Hem dissenyat tasques que requereixen un cert nivell de competència digital per a alumnes que no tenen accés a internet ni aparells a casa (el 80% de l'alumnat, en algunes aules). Hem creat tasques que l'alumnat havia de resoldre tot sol sense tenir sempre en compte el seu grau d'autonomia i sense saber com cobrir les seves necessitats de suport i educatives especials (amb un 70% d'alumnat NESE, en algunes aules). I mentre omplíem la xarxa de tasques rutilants, de propostes imaginatives i innovadores, les famílies s'endinsaven en la impotència de no saber i no poder ajudar els seus infants a donar resposta a les «propostes» de tasques que en forma de

notificació rebien al seu mòbil, això si en el millor dels casos tenien «megues» a la targeta i podien entendre l'idioma en què estaven escrites.

Mentrestant, la xarxa s'omplia de missatges inspirats en la psicologia positiva, el Mr. Wonderful que duim a dins ha somrigut per sobre de les seves possibilitats, s'ha passat de rosca i ha esdevingut la boca del Joker. Per sort, aviat s'ha evidenciat la inutilitat d'aquesta farsa. La filosofia del «*show must go on*», aquest intent de transmetre calma mentre el món s'ensorra, no ens ha portat enlloc. Les classes, tot i que han seguit en línia, eren buides, a un 5 per cent del total en alguns casos. Com Freddie Mercury, ens hem vist soles enmig de la pista. Les nostres *classrooms* seguien girant com les fulgurants boles de la disco i a nosaltres se'ns cremaven els ulls en comprendre la solitària lluentor de les possibilitats que ens obren les noves tecnologies. Les nostres famílies no tenien ordinadors, ni xarxa, repetesc, i la nostra proposta es mostrava inútil. El nostre alumnat no podia ballar a la festa que li havíem preparat.

Perquè és així. L'accés a l'educació del nostre alumnat ha quedat supeditat, en primer lloc, a l'accés a la tecnologia de les seves llars. La bretxa digital, preexistent a la crisi de la COVID-19, s'ha fet més profunda. Famílies amb un sol mòbil a casa, compartit de vegades per cinc membres, sense accés a wifi, amb accés a internet limitat a les dades de la targeta, i amb els locutoris on poder carregar-la tancats per motius sanitaris. Els ordinadors han arribat a les nostres famílies ben entrat el mes de maig, i vull recordar que fou el divendres 13 de març de 2020 quan se suspengueren les classes presencials. Tal vegada, abans d'haver-nos precipitat a improvisar, amb el recurs de la tecnologia, un salconduit per continuar garantint el dret a l'educació, podríem haver tingut en compte la realitat social de les nostres famílies. Arribades a aquesta fase de lucidesa, reaccionam i intentam dinamitzar la pista de ball que hem creat amb tant d'esforç: els i les tutores ens comunicam amb les famílies per consultar-los sobre els dispositius electrònics que tenen a casa i la seva connectivitat a internet. Els centres comuniquen les dades a la Conselleria, que hi donarà resposta repartint ordinadors, cosa que no implica l'adquisició, per generació espontània, de la competència digital de l'alumnat i les famílies.

Comença aquí una tasca de detecció de necessitats que ha caracteritzat les relacions que les tutores hem establert inicialment amb les famílies. Emprant el nostre telèfon, ocultant el nostre número personal, prement «coixinet 31 coixinet», hem constituït una mena de *call center* de treballadores socials / assistents tecnològiques ocultes sense formació per ser-ho. Amb tacte i educació els hem demanat si estan bé de salut, si estan bé anímicament i si les seves llars permeten que els seus infants puguin continuar rebent l'educació que els tenim preparada. Per primer cop, la necessitat de l'accés a unes condicions d'habitatge dignes, de disposar d'un espai amb condicions per poder estudiar, un bon estat físic i emocional, menjar i diners suficients, alfabetització, competències digitals i accés a la tecnologia s'imposen com a condició sine qua non perquè l'alumnat pugui accedir a l'educació. Què passava amb totes aquestes dificultats abans de la crisi de la COVID-19? Compensava la presencialitat de les classes aquest conjunt de desigualtats? No, però l'estructura de la vella normalitat les emmascarava i en la transició cap a la nova normalitat s'han fet evidents.

La carència de la tecnologia ha instigat la comunicació amb famílies amb les quals, de vegades, aconseguim parlar per primera vegada i que accepten de bon grat la nostra intromissió al seu

espai privat, entenent que ho feim amb una bona intenció. Però quin ha estat el caire d'aquesta comunicació? Des de la tutoria, de vegades ens hem comunicat amb les famílies per demanar quins recursos necessiten i ens hem erigit en agents mediadors, facilitadors de les relacions de les famílies amb les administracions que dispensen serveis socials i tecnològics. És així, des de l'òptica assistencial, com volem interpel·lar les nostres famílies perquè participin en l'educació dels seus infants? És així com involucram les famílies per assegurar la garantia de la igualtat d'oportunitats, funció que ha de tenir l'educació pública? Les relacions d'hegemonia i subalternitat en un context marcat per la precarietat econòmica i social i la diversitat cultural es perpetuen en aquesta relació pseudoassistencial que establim en aquest primer moment, que perverteix, en la seva lògica, la funció igualadora d'oportunitats que persegueix l'educació pública, per molt bones que siguin les nostres intencions.

També hem demanat a les famílies que ajudin els seus infants a fer les tasques. I entre nosaltres, hem lloat les famílies que hi estan pendents i que ajuden i hem ignorat i culpabilitzat, en retorn, com ens ignoren a nosaltres, les que no. Però ens hem demanat abans quin rol fan a la nostra comunitat educativa aquestes famílies? Durant el curs escolar hem pressuposat que tenen poca o molt poca capacitat d'acompanyar els seus infants en els estudis. Els motius? No podem inferir que tenen la formació suficient, ni el temps per conciliar la seva jornada diària amb l'acompanyament de l'educació dels seus infants per poder assegurar a demanar-los com els va a l'institut. Tampoc no podem presumir que disposin dels diners per portar-los a activitats extraescolars ni que estiguin prou integrats al seu entorn per poder aprofitar recursos culturals, socials o ecològics que són al seu abast, però que desconeixen o que no tenen temps d'explorar. En definitiva, no podem pressuposar que són la família blanca de classe mitjana, integrada i sense necessitats de cura a qui sembla que va orientada la nostra proposta educativa competencial estàndard i, per tant, difícilment podran satisfer el rol que els encomanam. Per això, de vegades hem confós la inadequació del rol que hem dissenyat per a aquestes famílies amb el desinterès per l'educació dels seus infants. Per això tal vegada no hem pensat a convidar-les a assumir un rol més actiu i a participar en la construcció de la comunitat educativa. Això sí, amb la COVID-19, les docents hem vist que no ens agrada quedar soles a la pista. Pot aquesta solitud solucionar-se amb més tecnologia? Amb més activitats penjades a la *classroom* i més hores del mateix d'abans, o hem de repensar com dissenyam el ball? Tal vegada tenim l'oportunitat de redefinir quin rol han de fer les famílies a l'escola.

I una bona notícia: en aquesta nova manera de comunicar-nos que hem establert, ens hem sorprès gratament de veure com, tot i que les dificultats prèvies que a la vella normalitat pensàvem que mantenien les famílies allunyades del nostre sistema educatiu s'han agreujat amb la crisi de la COVID-19, les famílies han mostrat un interès genuí per l'educació dels seus infants i joves. Com podem aprofitar aquesta potencialitat com a recurs per explorar per fer front a l'abandonament escolar primerenc que segueix minant el nostre sistema? Quin és el motiu aparent d'aquesta falta de connexió prèvia? Ha arribat l'hora de plantejar quin nivell de participació encomanam a les famílies del nostre alumnat, i des de quina òptica les convidam a participar. Hem de repensar els nostres prejudicis sobre la seva implicació en l'educació dels seus infants i el rol de les famílies a l'ecosistema educatiu del nostre centre i als projectes educatius que dissenyam? Són preguntes de la vella normalitat que val la pena plantejar-se i anar revisant amb la perspectiva que ens permet adoptar la crisi en què ens trobem. Famílies que no havien assistit a les úniques dues reunions



col·lectives a les quals les hem convocat des de principi de curs ens escrivien correus electrònics en diumenge pregant-nos que els telefonéssim en dilluns per ajudar-les a resoldre dubtes. Alumnes que durant el curs no havien fet res a classe, resulta que ara, amb el suport de la seva mare, o del seu germà o germana gran, comencen a millorar el seu rendiment i a tenir una relació més positiva amb l'escola. D'una banda, la família ha pogut desenvolupar un rol d'acompanyament que amb els horaris fabrils de la vella normalitat no tenia temps de fer. D'altra banda, aquestes famílies, majoritàriament les mares, s'han vist desbordades en afegir una tasca reproductiva més al cúmul de tasques invisibles de cura que duen a terme en el seu dia a dia sense reconeixement. Perquè l'acompanyament en l'aprenentatge és una tasca de cura invisibilitzada i necessària que històricament han dut a terme de forma majoritària les dones, les mares. I aquesta és una de les desigualtats estructurals prèvies que més s'ha accentuat en aquesta crisi de la COVID-19.

A les nostres aules, acompanyam el nostre alumnat en el seu procés d'aprenentatge i intentam crear un entorn en el qual pugui desenvolupar les seves competències. Pot aquest entorn ser substituït per un entorn virtual d'aprenentatge monitorat des de la casa d'un/d'una docent a un/una aprenent acompanyat o no per la seva família des de casa? La nostra comunitat educativa integra el conjunt de l'equip educatiu, el personal de serveis i administratiu, l'alumnat, les famílies i els serveis externs amb els quals col·laboram. A l'espai de l'aula, el nostre alumnat rep la millor atenció específica que li podem donar, amb els mitjans de què disposam. I els horabaixes omplim les aules del programa de reforç perquè valoram com n'és d'important poder disposar d'un espai d'estudi assistit. Aquesta comunitat s'organitza, amb diferents graus de participació dels diferents agents educatius, entorn de diferents comissions, coordinacions, reunions d'equips docents, reunions de consell escolar, tutories, etc. Es pot reduir aquest ecosistema a la relació que, de manera individual, estableix el professorat de cada àrea amb el seu alumnat? La natura d'aquesta relació de transmissió de coneixement unidireccional docent-aprenent es fa palesa en aquesta nova normalitat, i veim que no funciona, però funcionava abans? Quins agents s'han d'involucrar i quines dinàmiques en les relacions han de variar perquè el procés d'aprenentatge es produeixi?

Conscients que els deures reproduïxen les diferències socials, al nostre centre en posam pocs. I ara, hem convertit les nostres aules en tasques que l'alumnat, amb el suport de les seves famílies, ha de resoldre i lliurar en els terminis que marquen les *classrooms*, afegint una major càrrega a famílies que, no ho oblidem, viuen una situació de crisi de recursos i de cures. Quan ens n'hem començat a adonar, els equips docents hem reaccionat interpel·lant al sentit comú i reduint el volum de les tasques, però la natura d'aquestes tasques i la relació que hi establíem no ha variat gaire. No som expertes en educació en entorns virtuals i ni nosaltres, ni el nostre alumnat ni les seves famílies, estàvem preparats per ensenyar i aprendre en aquest context, i les possibilitats organitzatives i de relació que hem explorat són limitades. Quant a l'organització interna, hem substituït reunions presencials en les quals, mitjançant el debat i el consens, preniem decisions sobre diferents qüestions, per vots individuals emesos en forma de respostes tancades en formularis de Google. Perquè les prioritats que ens marcaven les autoritats educatives era donar respostes ràpides i immediates per continuar avançant en la transició cap a la nova normalitat. En tres mesos hem acceptat una considerable pèrdua de capacitat democràtica de participar en els espais des dels quals construïm la nostra comunitat educativa. La recuperarem quan tornem a la nova normalitat? I on quedarà la participació de les famílies?

Potser per por al desconegut o per simple desconeixement no hem volgut mirar la crisi als ulls, però, tanmateix, implacable amb el pas del temps, la seva mirada se'ns ha anat imposant des de l'altra banda del mirall, i ens ha «convidat» a aturar-nos, a petrificar-nos i a alentir el nostre ritme. Sortosament, la realitat s'ha imposat a la ficció de la distopia orwelliana de la transició cap a la nova normalitat, a l'organització fabril, industrial i orientada des de l'òptica del productivisme de l'educació.

Primer, hem muntat la tecnologia i hem donat totes les respostes burocràtiques que ens han requerit les autoritats, després ens hem preocupat pel benestar del nostre alumnat i de les seves famílies. Per aquest ordre de prioritats marcat des de dalt i a contracor. Amb malestar, repetesc, primer hem organitzat la tecnocràcia i la burocràcia, després la cura i l'acompanyament emocional. En un primer moment, les trobades s'han substituït per formularis i a poc a poc la preocupació pel factor humà ens ha obligat a mantenir vius i reforçar els equips docents i els vincles amb les famílies. Hem convidat les famílies a passar per les *classrooms* molts cops abans de convidar-les a passar per les escoles i ens han sorprès i han acceptat la invitació. Hem vist de forma clara que sense la seva col·laboració l'educació no és possible. Sense cura, vincle i proximitat no hi ha educació. No se'ns ha d'oblidar que aquest és l'ordre de prioritats que s'ha establert en aquesta nova configuració de l'ensenyament, perquè ens mostra que allò més urgent no és equivalent a allò més important. I a l'hora d'establir les prioritats en educació, som els i les docents i les famílies les que hem resistit, defensant i cuidant el factor humà de la cura enfront de la gestió tecnòcrata i burocràtica de l'aprenentatge estandarditzat dissenyada des dels despatxos.

#### 4. CONCLUSIONS

La crisi de la COVID-19 ha fet visible la necessitat i el poder del compromís compartit entre la família, l'escola i la comunitat, però també ha assenyalat amb el dit les condicions que creen les desigualtats, i això ha incrementat la urgència d'adreçar aquestes condicions amb una defensa potent de recursos, pràctiques i polítiques que permetin aquesta equitat. Però, alhora, el confinament ha posat en relleu el valor de la implicació familiar continuada. La crisi ha reforçat la importància de la participació/implicació equitable, inclusiva i efectiva.

És urgent que anem junts cap a la transformació d'una implicació familiar devaluada (per a i per les famílies) envers la revaloració d'un compromís familiar compartit en l'aprenentatge dels infants. Per això, ens cal repensar quin rol volem que tinguin les famílies en la construcció de les comunitats educatives en la nova normalitat i plantejar-nos com podem reorganitzar les nostres comunitats educatives, quan, ara que més que mai, s'ha evidenciat que la cura ha de quedar al centre del procés de construcció de l'aprenentatge. Organitzem-nos per pensar-ho, i convidem les famílies a fer-ho de forma conjunta, que aquesta resposta no ens la donarà Google.

## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Ballester, L. (2010). Limitacions per a la participació educativa de les famílies als centres de secundària de les Illes Balears. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma: UIB, Fundació Caixa de Colònia.

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146

Collet, J., Besalú, X., Feu, J. i Tort, A. (2014). Escuelas, familias y resultados académicos. Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(2), 7-33.

Collet, J. i Tort, A. (2011). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Comas, M., Escapa, S. i Abellán, C. (2014). *Com participen mares i pares a l'escola? Diversitat familiar i d'implicació en educació*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Epstein, J. L. (2011, 2<sup>a</sup> ed.). *School, family ad community partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Nova York: Routledge.

Godàs, A. (2015). La participación y el compromiso familiar en la escuela. A Santos-Rego, M. S. (dir). *El poder de la familia en la educación*. Madrid: Síntesis.

Musitu, G. (2015). Socialización y ajuste en la adolescencia. A Santos-Rego, M. S. (dir). *El poder de la familia en la educación*. Madrid: Síntesis.