

Limitacions per a la participació educativa de les famílies als centres de secundària de les Illes Balears

Lluís Ballester Brage

RESUM

Els estudis sobre la participació dels pares i les mares se solen dedicar als primers nivells educatius: l'educació infantil i primària, oblidant o donant per perduda la possibilitat de desenvolupar processos participatius eficaços en l'educació secundària.

També és important destacar la necessitat de parar esment a les variables valoratives d'aquest procés, especialment les relatives al professorat i als pares i mares. La majoria de treballs se centra en la normativa o en les variables quantitatives relacionades amb el percentatge de pares i mares que participen, la participació en els consells escolars o la representativitat de les AMIPA.

En el present treball es completen les interpretacions realitzades en els estudis sobre les opinions i valoracions sobre les limitacions per a la participació, desenvolupats en el curs 2008-2009 per al Consell Econòmic i Social de les Illes Balears.

RESUMEN

Los estudios sobre la participación de los padres y las madres se suelen dedicar a los primeros niveles educativos: la educación infantil y primaria, olvidando o dando por perdida la posibilidad de desarrollar procesos participativos eficaces en la educación secundaria.

También es importante destacar la necesidad de prestar atención a las variables valorativas de dicho proceso, en especial las relativas al profesorado y a los padres y madres. La mayoría de trabajos se centra en la normativa o en las variables cuantitativas relacionadas con el porcentaje de padres y madres que participan, la participación en los consejos escolares o la representatividad de las AMIPA.

En el presente trabajo se completan las interpretaciones realizadas en los estudios sobre las opiniones y valoraciones sobre las limitaciones para la participación, desarrollados en el curso 2008-2009 para el Consejo Económico y Social de las Illes Balears.

I. INTRODUCCIÓ

Aquest article d'investigació té com a objectiu analitzar una part del complex entramat de les variables que influeixen i intervenen en el procés de participació educativa de les famílies en els centres educatius de secundària de les Illes Balears.

L'estudi de la participació educativa sorgeix com a conseqüència de la seva notable influència sobre la qualitat del procés educatiu. Per aquest motiu les investigacions realitzades els darrers anys s'han plantejat capturar, des d'una perspectiva global, un fenomen tan complex i tan influent en l'educació com és el de la participació educativa de tots els membres que formen les comunitats educatives (Orte, 2009b).

Estudiar la participació dels pares i mares en els centres està justificat per l'interès i la importància que el seu exercici té en la vida dels centres educatius i la seva influència en la qualitat de l'ensenyament. Aquest interès es fa encara més visible, si fos possible, en aquests moments en què

es demana qualitat a l'educació i en què es lluita contra el dit *fracàs escolar*, sense saber moltes vegades com es concreta la qualitat i què es requereix per aconseguir-la. Pel que fa a l'estat actual del tema, podríem dir que, a Espanya i en particular a les Illes Balears, els aspectes menys coneguts i en els quals s'ha aprofundit menys són les variables moduladores de la participació. Hi ha poca documentació i investigacions que analitzin el pes que tenen sobre la comunicació família-escola els condicionaments provinents de les motivacions, de les actituds dels diversos membres de la comunitat educativa, de les representacions socials que ens formem dels altres, dels prejudicis o estereotips, etc. (Castillo i Carbonell, 2006).

Tal com deia ara ja fa més de quinze anys Santos Guerra (1994), és necessari indagar el procés de participació, de forma sistemàtica i rigorosa, analitzant-ne la realitat viva de cada centre, la micropolítica, l'evolució i el dinamisme. La participació educativa és, en definitiva, que tots els integrants prenguin part activa en cadascuna de les diferents fases que afecten el funcionament de les comunitats educatives (des de la seva constitució inicial, passant per l'estructuració, la presa de decisions, la posada en pràctica i la valoració de resultats), assumint part del poder o de l'exercici del mateix poder i que implica la integració col·lectiva en un procés de col·laboració des d'una doble dimensió, com a mitjà (procés d'aprenentatge) i com a fi (objectiu educatiu). En definitiva, un concepte de participació que no sigui confós amb la simple assistència numèrica, ni sigui tan sols l'assentiment o l'oportunitat de respondre a les propostes d'uns altres; que no passi sempre i necessàriament per la delegació en uns altres; que no es limiti al control indirecte de les decisions, i que no es redueixi a l'exercici periòdic del vot.

Podem concloure que el concepte de participació ha de significar prendre part, poder ser protagonista de la pròpia comunitat educativa i no només espectador o destinatari de les iniciatives alienes, influir en les preses de decisions que afecten el col·lectiu del qual formem part, actuar en la recerca d'alternatives i en la seva execució material. Sabem que la normativa actual ha reduït les expectatives que va anunciar la LOGSE, però fins i tot amb les magres possibilitats actuals encara hi ha molt per fer, moltes oportunitats que no aprofitam. A més, s'han desenvolupat noves opcions de participació en l'àmbit comunitari, cada vegada més conscient de la seva responsabilitat educativa (Comellas, 2009a).

A partir de les enquestes realitzades el curs passat 2008-2009 a professorat i famílies d'una important mostra de centres de les Illes Balears (Orte *et al.*, 2009a i 2009b), hem intentat completar l'anàlisi realitzada l'any 2009 en el sentit apuntat fins aquí. En especial, s'ha fet una anàlisi de les limitacions per a la participació educativa de les famílies de les Illes Balears. La participació, al llarg del curs 2009-2010, en els estudis sobre la convivència en els centres educatius realitzats per l'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar de la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears ens han aportat noves claus per a l'anàlisi de la important informació recollida en la primera investigació. També hem pogut aprofitar les aportacions realitzades per tots els participants en les Jornades sobre Família i Escola,¹ organitzades per la Confederació d'Associacions de Pares i Mares d'Alumnes (COAPA) i l'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat de les Illes Balears (UIB), entre altres les aportacions de Maria Jesús Comellas, Bernat Sureda, Fernando Martín, Joan Cerdà, Lluís Vidaña i Jaume Ribas.

¹ Realitzades a l'IES Bendinat de Calvià, el mes d'abril de 2010.

2. MÈTODE

Les respostes del professorat i de les famílies, analitzades a partir d'aquestes aportacions, es presenten de forma resumida, i s'intenta extreure'n unes conclusions de conjunt i algunes propostes. La metodologia dels dos estudis és complementària i per aquest motiu les podem presentar juntes.

Enquesta de **professorat**

Metodologia. Enquesta tancada amb ampliació d'opinions. Aplicació en entrevista personal, completada per aportació telemàtica de dades.

Tipus de mostreig. No probabilístic de tipus estructural,² amb dos criteris dominants combinats: titularitat i àrea territorial.

Àmbit territorial. Illes Balears, diferenciant les grans àrees territorials definides per les illes.

Mostra empírica. Efectius de la mostra, localització i titularitat. S'ha comptat amb les enquestes de 117 professors de 52 grups de 4t d'ESO, de 48 centres d'un total de 147 que ofereixen ESO, 27 centres dels quals són públics (d'un total de 65) i 21 centres concertats (d'un total de 82); 6 d'Eivissa i Formentera, 37 de Mallorca, 5 de Menorca. Dels 115 professors, 52 han estat tutors i tutores, els altres 65 han estat professors d'ESO en el nivell considerat (4t d'ESO).

Dates del treball de camp. Abril i maig de 2008.

Enquesta de **pares i mares**

Metodologia. Enquesta tancada amb ampliació d'opinions. Aplicació en entrevista personal a pares i mares amb fills que cursaven 4t d'ESO.

Tipus de mostreig. Probabilístic de tipus aleatori simple, amb afixacions proporcionals, dins dels conglomerats que representen els centres que imparteixen ESO a les Illes Balears. S'han utilitzat dos criteris d'afixació de la mostra combinats: titularitat i àrea territorial.

S'ha treballat amb dues mostres combinades, la primera formada per famílies dels centres que han col·laborat també en l'enquesta de professorat i alumnat (aquesta darrera no analitzada en aquest article). La segona, formada per famílies amb fills que a 4t d'ESO d'altres centres de les illes.

Àmbit territorial. Illes Balears, diferenciant les grans àrees territorials definides per les illes.

² El mostreig estructural es basa a definir les unitats de mostreig a partir de l'anàlisi de l'estructura de l'univers de referència, és a dir, s'han de definir els subconjunts que no s'interseccionen i que junts formen l'univers (per a nosaltres, els subconjunts es defineixen per la titularitat i les illes). Cada unitat de mostreig és finalment seleccionada de forma aleatòria entre les que formen cada subconjunt de l'univers. El mostreig estructural garanteix una bona representativitat d'universos amb poques unitats. Aquest mostreig és més vàlid que l'intencional o opinatiu.

Mostra empírica. Efectius de la mostra, localització i titularitat. En una primera etapa s'han realitzat enquestes a una mostra de famílies dels centres considerats en la mostra d'alumnes i professorat, corresponent al conjunt d'alumnes de 63 grups de 4t d'ESO de 59 centres que han aportat dades. En una segona etapa s'han seleccionat aleatòriament, segons dimensions prefixades, enquestes d'ampliació fetes a famílies amb alumnes a altres centres de les illes.

Els motius de l'ampliació de la mostra són dos. En primer lloc, la impossibilitat de comptar amb la col·laboració de suficients famílies en la primera etapa. L'enquesta requeria una dedicació de temps apreciable que molts pares i mares no estaven disposats a aportar, la qual cosa ens va obligar a cercar més famílies en altres centres. El segon motiu és la necessitat de completar la representativitat de la mostra, una vegada l'ampliació era necessària.

Un 63,85% de la mostra correspon als centres amb alumnat inclòs en l'estudi d'alumnes (401 famílies), la resta de la mostra correspon a l'ampliació indicada (227 famílies).

La distribució de la mostra és la següent:

TAULA I. MOSTRA PARES-MARES				
Illa	Titularitat			%
	Públic	Concertat	Total	
Mallorca	184	152	336	53,50%
Menorca	67	59	126	20,06%
Eivissa i Formentera	101	65	166	26,43%
Total	352	276	628	100,00%
%	56,05%	43,95%	100,00%	

Partint dels criteris del mostreig aleatori simple i per a un nivell de confiança del 95,5% (2 sigmes) i en la hipòtesi més desfavorable ($p = q = 50$), el marge d'error per a les dades del total de la mostra de famílies és del $\pm 3,95\%$.

Dates del treball de camp: Abril i maig de 2008.

3. RESULTATS: OPINIONS DEL PROFESSORAT SOBRE LES LIMITACIONS PER A LA PARTICIPACIÓ

La responsabilitat de l'èxit escolar és compartida entre l'alumnat, les seves famílies, el professorat, els centres educatius, les administracions educatives i, en definitiva, la societat en general. La informació i la participació són els puntals bàsics perquè la família exerceixi la seva funció educadora. La família, en general, és un agent de primera importància en el procés educatiu (Palacios i Menéndez, 2003).

L'alumnat que comença a observar dificultats escolars es va trobant amb pèrdues significatives de suport familiar en relació amb els seus companys; aquesta reacció es produeix, en uns casos, per un excés de

conformisme amb la situació escolar del seu fill, o, en altres, per una manca de competències familiars o una incomprensió de les seves dificultats. En qualsevol cas, els efectes són força negatius: provoquen inseguretats i desconfiances als infants i joves, i en dificulten enormement la recuperació. La millor manera que té l'escola de fomentar la implicació de les famílies és adequant-se a les seves necessitats reals, com ara la conciliació de l'horari escolar amb l'horari laboral, l'oferta dels serveis necessaris o la planificació d'activitats més enllà de l'horari lectiu. Cal dir també que la participació de les famílies i la comunicació entre professorat i famílies és el principi de la responsabilització de les famílies. El reconeixement del paper fonamental de les famílies en el procés educatiu i la necessitat de potenciar la seva participació en la vida escolar és evident per a la majoria del professorat (Bonals, 1994).

Les dades de les enquestes representen una part de les opinions; en les enquestes realitzades a les famílies es troba l'opinió des d'una perspectiva complementària. Les dades són molt expressives de la feina que s'està fent i de les opinions sobre la comunitat educativa.

TAULA 2. ACTUACIONS I OPINIONS

Actuacions i opinions del professorat (selecció)	Valoració POSITIVA (molt o bastant / molt freqüent)
Freqüència de la comunicació amb les famílies: a través d'entrevistes personals	73,40%
Freqüència de la comunicació amb les famílies: a través de reunions amb el tutor	72,60%
Satisfacció amb la relació i participació família-centre	33,20%

Pel que fa a les activitats concretes que desenvolupen els centres, per tal de mantenir la comunicació amb les famílies, són freqüents les entrevistes personals (el 73,4% en fan amb freqüència) i les reunions amb els tutors o tutores (72,6%). Les relacions, en aquest nivell educatiu, amb les associacions de pares i mares són molt poc freqüents, a més es consideren «menys importants». Només un 13,6% del professorat les considera molt importants, però s'ha de tenir present que les valoracions del funcionament de les AMIPA són baixes; un 24,6% dels directors hi mostren una satisfacció molt baixa i només un 33,2% de tots els professors es consideren satisfets amb la relació amb les famílies del seu centre.

Per què hi ha aquesta baixa valoració i per què es considera que la participació és tan millorable? Les respostes que aporta el professorat es poden resumir en una sèrie d'arguments sobre les variables que intervenen en la participació dels pares i les mares:

1. Per falta de cultura participativa: S'han inclòs totes les respostes que tenen a veure amb les limitacions que es relacionen amb la manca d'una cultura participativa, col·laborativa i democràtica. Un 26,6% del professorat aporta aquestes respostes³.
2. Per falta de clarificació de funcions i de la finalitat de la participació a secundària: Aquesta variable inclou respostes que parlen de limitacions perquè, segons l'opinió del professorat, les

³ Les respostes no són excloents.

famílies no saben què poden aportar i demanar. Un 23,8% de respostes estan en relació amb aquesta variable.

3. Per la falta de formació-informació: Les limitacions es donen per la falta de preparació de les famílies i, de vegades, del professorat per participar. També per la falta d'informació. Un 22% del total de respostes estan d'acord amb aquest argument.
4. Temps de dedicació: Agrupa totes aquelles respostes en què el professorat reflecteix les seves limitacions en la falta de temps que tenen els pares i les mares, així com el professorat, per dedicar-se a les tasques participatives, atès que en la majoria dels casos la dedicació a les famílies suposa una sobrecàrrega de treball per al professorat, mentre que els pares no poden incorporar-se a la participació sistemàtica per manca de temps en els horaris escolars. Aquesta categoria ha obtingut un 21,9% del total de respostes.
5. Per falta d'interès i motivació: El principal inconvenient és la falta d'interès per part dels pares i del professorat per a la participació i la desmotivació que hi ha per a practicar-la. Hi ha un 19,9% del total de respostes que hi coincideixen.
6. Característiques socioculturals de famílies i professorat: Les limitacions apareixen com a conseqüència de les característiques personals dels implicats i de les condicions socioculturals de les famílies («El nivell sociocultural dels pares és molt baix», «Les diferències culturals i socials»...). Hi ha un 18,5% de respostes relacionades amb aquest argument.
7. No assumeixen la seva responsabilitat: respostes que estan d'acord amb el fet que les limitacions es presenten quan les famílies i el professorat no assumeixen la seva responsabilitat («la poca responsabilitat dels pares —no tots— en la labor educativa dels seus fills», «la poca importància que els pares creuen que tenen en la labor educativa dels seus fills», «abandonament en ocasions per part dels pares de les seves responsabilitats»...). Aquest argument representa un 18,4% del total.
8. La falta de resposta de les famílies: La limitació que més veuen és que, després de les iniciatives per potenciar la participació de les famílies, aquestes responen poc («Només hi participen uns quants», «escassa col·laboració per part dels pares»...). Aquest argument representa un 17,4%.
9. Incompatibilitat d'horaris: Té a veure amb les limitacions que hi ha per a la participació pel fet que no hi ha coordinació entre els horaris escolars i els horaris, principalment laborals, de les famílies. Aquest argument representa un 16,8% del total de respostes.
10. Concepció distorsionada sobre l'educació en moltes famílies: Aquesta categoria té a veure amb les limitacions relacionades amb la manca d'una concepció clara sobre què significa l'educació («Creuen que enviant-los al centre ja és suficient», «De vegades no es veu la formació de l'alumne com a capacitació integral»...). Aquest argument representa un 15,8% de les respostes total.
11. Falta d'incentiu i reconeixement: respostes que tenen a veure amb la insatisfacció del professorat amb el reconeixement de la seva professió i amb la falta d'incentius («la falta d'incentiu del

professorat», «És una part de la feina no reconeguda», «Molts pares desacrediten la tasca del professorat davant els seus fills, la qual cosa li pren credibilitat i autoritat»...). Representa un 15%.

12. Ubicació del centre: La limitació és la llunyania del centre respecte dels domicilis de les famílies, especialment dels centres concertats. Representa un 13,8%.

4. RESULTATS: OPINIONS DEL PARES I LES MARES SOBRE LES LIMITACIONS PER A LA PARTICIPACIÓ

Molts estudis insisteixen en què el nivell sociocultural de les famílies i el capital cultural són determinants a l'hora de preveure possibilitats d'èxit o fracàs en la trajectòria escolar dels fills: com més alt és el nivell educatiu dels pares, majors són les expectatives dipositades en els fills perquè estudiïn a la universitat (INCE, 2006). Hi ha una relació bastant important entre els anys d'escolarització dels pares (sobretot els de la mare) i el rendiment acadèmic dels alumnes: Segons l'informe PISA 2006, a Espanya, els alumnes amb mares que no han acabat l'educació secundària obligatòria obtingueren 44 punts menys de mitjana en habilitat lectora que els alumnes amb mares que sí havien acabat l'educació secundària. Tot i això, s'ha de dir que un baix nivell educatiu pot compensar-se amb un major compromís dels pares amb l'educació dels seus fills. Per aquest motiu és tan important que els pares i les mares assumeixin la seva responsabilitat educativa.

La responsabilitat de l'èxit escolar és compartida entre l'alumnat, les seves famílies, el professorat, els centres educatius, les administracions educatives i, en definitiva, la societat en general. Informació i participació són els puntals bàsics perquè la família exerceixi la seva funció educadora.

La millor manera que té l'escola de fomentar la implicació de les famílies és adequant-se a les seves necessitats reals, com ara la conciliació de l'horari escolar amb l'horari laboral, l'oferta dels serveis necessaris o la planificació d'activitats més enllà de l'horari lectiu. Però, hi ha moltes més qüestions que cal considerar i que motiven la baixa participació. Les limitacions per participar-hi, segons les famílies, s'agrupen en les variables que es resumeixen a continuació.

1. No és necessària la participació dels pares en aquest nivell educatiu. Moltes respostes dels pares i les mares coincideixen en què en aquest nivell educatiu, a diferència dels de l'educació infantil i primària, no han d'aportar res al bon funcionament del centre. Aquest argument representa un 33,1% del total de les respostes.
2. Falta de formació-informació: Reuneix les respostes que reflecteixen les limitacions que es desprenen de la falta de formació i d'informació que tenen les famílies per a participar-hi. Alguns exemples són: «la falta d'informació i el desconeixement dels temes de l'educació», «la falta de preparació dels pares». Representa un 24,7% del total de les respostes.
3. Falta de temps: Aquesta variable reflecteix que les limitacions de la participació estan associades a la falta de temps que queda als pares per poder dedicar-se a la participació («Normalment

no es disposa del temps necessari per a anar al centre», «pares treballadors...»). Representa un 24,7% del total de les respostes.

4. Incompatibilitat d'horaris: La limitació que hi ha és que els horaris de la feina dels pares i els horaris escolars són incompatibles («Coincideix l'horari de treball dels pares amb el del centre», «Els pares de vegades no hi participen ja que l'horari de la feina no els deixa participar...»). Representa un 17,4% del total.
5. Molts pares no tenen interès a participar-hi: Molts pares opinen que no hi ha interès i que així no es pot aconseguir un grup suficient de pares i mares que hi participin. («La majoria dels pares ni es preocupen d'assistir a les reunions», «El poc interès dels pares pels estudis dels fills...»). Representa un 16,8% del total de les respostes.
6. Manca de comunicació: Hi ha qui considera que entre el professorat i les famílies es produeixen problemes d'incomunicació («Cadascú va a la seva», «Les incomprendions per part dels professors són freqüents: pensen que només volem reclamar i pressionar», etc.). Aquest argument representa un 15,7% del total de les respostes.
7. Rebuig del professorat: Les limitacions vistes en el rebuig que té el professorat a la participació de les famílies («Els mateixos professors que no s'obren als pares per a organitzar aquesta participació i que sigui positiva», «A alguns professors no els agrada gens la participació dels pares...»). Representa un 13,5% del total de les respostes.
8. Falta d'ajuda del professorat: Quan els problemes es donen perquè no hi ha suport per part del professorat («Com a pare, crec que el director del centre té poca iniciativa per prendre iniciatives conjuntes amb els pares», «Directora i professorat que no ens ajuden a fer coses al centre...»). Representa un 13,1% de les respostes.
9. Manca de clarificació de funcions i aportacions: Estan poc clares les funcions i aportacions que s'esperen dels pares («No sabem què s'espera que aportem», «Hi ha professors que pensen que fem coses que no són competència dels pares...»). Representa un 12,7%.
10. La manca de suport per part de l'administració educativa: Les limitacions estan relacionades amb la política que es porta a terme des de l'Administració en matèria de participació («Els pares són sempre una ínfima minoria al Consell Escolar», «A ningú li importa la participació dels pares i mares, els polítics ni en volen sentir a parlar», «La Conselleria no aporta res...»). Representa un 11,7% del total de les respostes.
11. No assumpció de responsabilitats: Moltes famílies no assumeixen la seva responsabilitat en l'educació dels seus fills («Molts pares no tenen gaire clar la seva responsabilitat amb els fills adolescents», «no assumir la nostra responsabilitat com a pares», «la poca responsabilitat dels pares...»). Representa un 10%.
12. Ubicació del centre: Les limitacions estan relacionades amb la distància que hi ha entre el centre i els domicilis. Representa un 7,5% de respostes, totes als centres concertats.

Sens dubte, la variable més destacada i majoritària, extreta de les respostes dels pares i les mares és que no és necessària la participació dels pares en aquest nivell educatiu. En vista d'aquests resultats i de la important diferència percentual entre pares i professorat, es podria inferir que existeix, aparentment, una major predisposició de les famílies cap a la participació, mentre que el professorat parteix d'uns criteris previs en què sembla entreveure-hi majors dificultats al fet que les famílies participin als centres. Tant uns com dels altres, a través d'aquesta predisposició, coincideixen en què la manca de participació està condicionada per factors relacionats amb la clarificació de les aportacions que poden fer els pares. Concretament el professorat insisteix que també és important el respecte als diferents papers que cadascun juga en el procés educatiu, d'aquí el pes que s'ha donat a clarificar les funcions i les aportacions de cadascú.

Es constata, per tant, un cop observades aquestes respostes, que la tendència del professorat és la de reflectir més limitacions de la participació de les famílies, manifestar més obstacles per a la implicació d'aquestes al centre escolar. Així, per exemple, la resposta més valorada pel professorat (26,6%), pel que fa als inconvenients, és la falta de cultura participativa, col·laborativa i democràtica. En aquest mateix sentit, continuen la segona i tercera limitació del professorat. Hi ha, llavors, una coherència plena en els resultats observats pel que fa al que es comentava sobre la predisposició per a la participació de les famílies.

Pel que fa a les limitacions més destacades pels pares, cal dir que un alt percentatge (24,7%) creu que un d'aquests inconvenients és la falta de formació i informació. El professorat opina el mateix: En un 22% dels casos, reconeix, igualment, la falta de preparació dels pares i del mateix professorat, i insisteix molt més en l'element de la formació que en el de la informació. Es pot dir que les famílies reconeixen les seves mancances o desorientació a l'hora de participar al centre. La falta d'una educació familiar adequada, de coneixement en general, o d'informació sobre els temes d'educació, limita, en l'opinió de les famílies, la seva participació, en especial en aquest nivell educatiu.

Una altra de les variables més destacades per les famílies és la que té a veure amb la falta de temps com un dels fets que dificulten la seva participació (24,7%). La incompatibilitat dels temps socials de pares i mares i professorat, segons el parer dels pares i mares, obstaculitza la seva implicació en les qüestions relatives al centre escolar. També, aquesta variable ha estat destacada pel professorat, encara que en un percentatge menor (16,8%) en el sentit que els pares tenen poc temps per a les tasques relatives a la implicació de les famílies en la vida del centre.

5. CONCLUSIONS I PROPOSTES PER MILLORAR LA QUALITAT DE LA PARTICIPACIÓ EDUCATIVA DE LES FAMÍLIES

L'àmbit en què pares i professorat han vist més alternatives ha estat l'educatiu. No obstant això, el pes que ambdós sectors han donat a cada alternativa ha estat diferent, encara que en ambdós aquesta alternativa reflecteix una mancança en l'altre sector.

Així, el professorat pensa que les famílies no disposen de formació per a la participació, per la qual cosa la primera alternativa de millora de la qualitat de la formació passa per la formació per a pares

i mares, mentre que els pares i mares consideren que estan mancats d'informació provinent del professorat, per la qual cosa aposten, com a opció de millora de la seva participació, per obtenir més informació i de més qualitat de tot el relacionat amb el centre i els processos d'educació-aprenentatge del seus fills.

Es constata, llavors, que si bé coincideixen a afirmar que hi ha mancances, el professorat entén que es deu a la falta de formació, i dóna especial importància a les escoles de pares; alguns, fins i tot, comenten que aquesta formació hauria d'evitar l'assumpció de rols equivocats, i que els plans de formació haurien de clarificar quin és el paper dels pares respecte del paper del professorat i els processos d'educació-aprenentatge dels adolescents. Efectivament, la importància de la formació s'observa com una acció fonamental perquè la participació de les famílies sigui al més eficaç possible.

Fernández Enguita (1995) explica molt clarament la raó per la qual el professorat reclama amb tanta insistència formació de pares mitjançant «escoles de pares» quan afirma, al referir-se al que entén el professorat per participació dels pares, que ha de consistir primer de tot a donar suport al professorat quan se'ls requereixi (prestant el seu suport personal, aportant recursos per a accions internes i actuant com emissaris en les reivindicacions externes) i, per sobre de tot, a col·laborar individualment amb el docent. Aquesta última opinió es manifesta fins a la sacietat, i reflecteix el desig gens ocult que els pares dels alumnes actuïn com la prolongació de la mà del docent fora dels murs de l'escola: d'aquí la freqüent proposta de crear una «escola de pares».

És curiós observar que la demanda d'aquesta formació també ha estat reclamada pel professorat per al seu propi sector. Algunes alternatives aportades pel professorat reflecteixen el convenciment que la seva pròpia formació i reciclatge pot servir com a esperó per a una relació més positiva amb els pares i les mares. Aquesta formació del professorat per a la participació no ha estat donada com a alternativa pels pares. Es considera que el professorat està format o ho hauria d'estar. Si bé es considera necessari clarificar les aportacions que es podrien fer, sembla que la delimitació de funcions, responsabilitats i aportacions és un interès i una preocupació major del professorat. El que sí que reclamen els professors és formació del professorat, però per portar a terme amb eficàcia la seva funció educativa, no per a la participació.

Aquest aspecte de formació per a la participació, que ha estat ressenyat per part de tots com a imprescindible per millorar la qualitat de la participació, és coincident amb les alternatives plantejades per diversos autors (Comellas, 2009b).

Si el professorat planteja la formació de pares com la principal alternativa de millora de la participació dels pares, com ja hem dit, les famílies centren la seva atenció en la demanda de més informació sobre la marxa del procés educatiu dels seus fills i del centre educatiu. Aquest fet demostra, novament, que molts pares i mares tenen assumit en aquest nivell educatiu un paper passiu, d'escolta i de receptors d'informació, més que un paper actiu d'intervenció directa en aquest procés educatiu. Se senten fora del centre, pensen que no en formen part i, per això, demanen informació més que participació efectiva. Hi ha qui ha entès la informació, també, com un mitjà efectiu per incentivar i sensibilitzar els pares i mares perquè pertanyin a les seves pròpies organitzacions representatives i això suposi també una millora de la seva representació en els Consells Escolars. D'aquesta manera, el terme

informació s'identifica amb el de capacitació per a la participació. Curiosament, el professorat no ha aportat com a alternativa de millora de la participació el fet de mantenir els pares i mares informats.

El segon grup d'alternatives més destacada pel professorat està relacionada amb incentivar l'organització d'activitats de participació de tot tipus, centrades majoritàriament en aspectes externs a la gestió interna del centre i externs als processos d'educació i aprenentatge desenvolupats al centre. Focalitzen la seva atenció en activitats més lúdiques, extraescolars i d'activitats complementàries. Sembla evident que aquest tipus d'actuacions són característiques dels centres educatius que no són participatius, en què la participació de les famílies es desenvolupa en activitats perifèriques, que no tenen a veure gens amb els aspectes nuclears de la vida del centre. Aquest grup d'alternatives d'organitzar activitats de tot tipus va ser aportada igualment per les famílies però en un percentatge més baix.

Els pares i les mares, en canvi, com a segona alternativa en importància a la manca de participació, entenen que és necessari implicar-se en l'educació dels seus fills i filles. Les mateixes famílies insisteixen que han d'assumir més l'educació dels seus fills i filles adolescents i responsabilitzar-se de les seves tasques. A més, insisteixen en la necessitat de plantejar un seguiment periòdic de la seva evolució educativa. El professorat opina en la mateixa direcció, si bé amb percentatges més baixos que els pares i mares i amb matisos diferencials. Insisteixen en la necessitat d'implicar els pares i mares en el procés educatiu dels seus fills i filles, qüestió que podria contribuir a millorar el rendiment de l'alumnat i evitar un alt índex de fracàs escolar. Així, s'entén per part dels pares i mares i del professorat que aquesta implicació ha d'estar centrada, fonamentalment, en l'aspecte formatiu i de rendiment de l'alumnat, i no fan cap èmfasi en aspectes relatius, com ja hem dit, a la presa de decisions conjuntes en la marxa general del centre escolar o del procés educatiu de l'alumnat.

Ni els pares i mares ni el professorat han donat importància al treball dinamitzador que el professorat pot i hauria de fer per acostar les famílies al centre.

Per finalitzar, quant als comentaris sobre les alternatives en l'àmbit educatiu-pedagògic, volem assenyalar que les famílies han inclòs una sèrie d'alternatives que el professorat no ha aportat, com ara fomentar la participació en les AMIPA i Consells Escolars.

Pel que fa al segon àmbit que inclou qüestions relacionades amb els canvis personals i les relacions amb els altres, en les respostes de les famílies, destaca la millora de la qualitat i la quantitat de les relacions, i el professorat també dóna a aquest àmbit una importància primordial, encara que, comparativament, en percentatges més baixos. Així, i seguint en una línia similar a la del paràgraf anterior, es considera la importància d'afavorir els contactes entre els pares i mares i el professorat tant en la seva dimensió qualitativa com quantitativa. Així, la millora de la comunicació o la major compressió s'ofereixen com a criteris especialment destacats per a les famílies. Igualment, el professorat esmenta la importància de «positivar les relacions», les quals permeten definir un treball conjunt coherent.

En línies generals, es podria dir que en aquest àmbit dels canvis personals i en les relacions amb els altres, l'opinió o les alternatives de pares i mares i professorat tenen un mateix fil conductor, si bé

en un ordre diferent, però estan centrats en qüestions relatives a la necessitat d'un canvi d'actituds, com ara l'augment del diàleg i la comunicació, aprendre a interactuar, buscar sistemes alternatius i permanents de comunicació; el respecte i l'acceptació dels altres (algunes famílies, per exemple, demanen respecte a la figura del professor i viceversa, el professorat demana el respecte a totes les opinions, tolerància); finalment, la superació de les inseguretats també és una qüestió important. Així, el professorat insisteix que els educadors han de superar la por a la participació de les famílies, i alliberar-se de les inseguretats que els pugui provocar. Encara que en un grau més baix, les famílies creuen que són elles també les que han de fer un esforç per perdre la por a l'hora d'expressar o proposar suggeriments, i demanen certa obertura a aquella part del professorat que hi oposa resistència.

En la categoria dedicada als canvis en la política educativa per afavorir les alternatives de millora de la participació, ambdós sectors, professorat i pares i mares, coincideixen en la necessitat que des de l'Administració hi hagi més suport i intervenció. Aquests suport i intervenció es defineixen en l'aportació de mitjans i recursos que afavoreixin un paper més protagonista de l'administració educativa. Si el professorat insisteix en qüestions relatives als recursos humans, les famílies posen l'accent en qüestions relatives al suport a les organitzacions i el manteniment de les AMIPA i, especialment, al suport per a l'organització d'activitats i millora dels centres, encara que, es podria dir que en línies generals hi ha aportacions similars en les peticions.

Pel que fa als òrgans de poder decisor, tant el professorat com els pares i mares (els primers lleugerament en major proporció que els segons) s'expressen en el sentit de donar la major autonomia possible als òrgans de govern, insistint especialment en els consells escolars. Aquesta autonomia es defineix en descentralització per als centres. Les famílies fan al·lusió a la necessitat de trobar més representativitat en els consells escolars. El professorat, per la seva banda, entre els òrgans de govern que han de tenir més àmbit de decisions, esmenta els claustres conjuntament amb els consells escolars.

L'última diferència que s'ha donat entre pares i mares i professorat ha estat que un grup de pares i mares ha assenyalat que no sap com es pot millorar la seva participació, a diferència del professorat que no ha expressat aquesta manca d'alternatives. Aquesta dada ens fa pensar que, d'una banda, pot existir cert desencantament en el sector dels pares i mares que els fa ser pessimistes a l'hora de buscar solucions, però, per altra banda, evidencia la falta de formació i d'informació, que al llarg d'aquest treball s'han revelat imprescindibles per a la participació.

En vista dels resultats anteriorment discutits, podem dir que la nostra hipòtesi de partida s'ha confirmat malgrat les alternatives aportades per uns i altres, que s'han agrupat pràcticament en les mateixes categories, tot i que el pes i la importància que ambdós sectors han donat a les mateixes categories han diferit segons les perspectives i els interessos de cadascun.

6. INTERPRETACIÓ DELS RESULTATS

Una primera interpretació més bàsica s'ha anat fent quan hem comentat cada un dels tipus de respostes, però cal fer una interpretació més profunda sobre alguns mecanismes que expliquen les respostes i els posicionaments. Aquesta perspectiva és una aportació més de les ja realitzades en

diversos fòrums i documents, que ens permetran entendre com es pot orientar la millora de les dinàmiques participatives als centres de secundària.

Els mecanismes que es poden analitzar en les respostes obtingudes i en el discurs de pares i mares i professorat, són molts, però en podem destacar dos de principals:

- La formació de representacions socials dels altres (del professorat sobre els pares i mares i dels pares i mares sobre el professorat);
- El desenvolupament de posicionaments i rols, en relació amb la participació, tant per part dels pares i mares com del professorat.

Les representacions socials que fem dels altres influeixen en la nostra conducta,⁴ la orienten en un sentit determinat i afavoreixen la formació de prejudicis que són difícils de modificar. Pel que fa al cas concret del professorat i els pares i mares, no s'escapen d'aquesta influència i les representacions socials que es fan uns dels altres intervien en les seves opinions i els seus comportaments.

El mecanisme a través del qual es produeix aquesta influència va ser analitzat en termes de formació d'expectatives per Pinto (1996). Es poden analitzar aquestes expectatives a partir de les percepcions que tant el professorat com els pares i les mares tenen del seu propi col·lectiu i dels altres. Les característiques d'aquestes percepcions són les següents:

- La imatge que els pares i mares tenen del professorat és majoritàriament positiva.
- La percepció que el professorat té dels pares i mares no és majoritàriament positiva, hi ha dubtes sobre les aportacions que poden fer, sobre la responsabilitat educativa dels pares i mares, etc.
- La imatge que té el professorat sobre si mateix és majoritàriament positiva, mentre que, almenys, la meitat de la mostra dels pares i mares i alumnat tenen una imatge amb dubtes o directament negativa del seu propi col·lectiu.

Es pot comprovar que els judicis previs sobre els altres constitueixen referents bàsics entorn dels quals els diferents col·lectius organitzen i structuren la seva acció o l'argumentació per no fer determinades coses. Segons l'estudi, aquestes creences dubtoses cap als pares i mares per part del professorat poden explicar la distància que existeix entre ambdós col·lectius i les dificultats per portar a terme una acció educativa conjunta.

Hi ha una forta relació entre aquestes representacions socials, aquestes expectatives,⁵ i les atribucions causals. Així, les representacions que es tinguin sobre quin ha estat el comportament d'una persona (pare, mare o professor) determinarà les atribucions causals que es facin posteriorment d'aquest comportament i, per contra, les atribucions que es facin determinaran les expectatives futures (Ovejero, 1988; Vega i Taberner, 1995). Això vol dir que, si el professorat té expectatives negatives sobre la participació dels pares i les mares, considerant, per exemple, que aquesta participació no ajudarà a resoldre res i que, per contra, entorpirà el seu treball, aquesta creença provocarà que en el futur realitzi atribucions causals sobre la falta de participació dels pares distintes que si les

⁴ Es pot trobar un balanç a un article propi: Ballester, Santiago i Sastre (1996).

⁵ Les podem interpretar com a «profecia autocomplidora», és a dir, com una expectativa que crea les condicions de la seva confirmació.

seves expectatives són positives i creu que els pares col·laboren de forma efectiva en la seva labor professional en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Cal interpretar que, en el primer cas, les causes de la falta de participació les atribueix més als pares i mares que en el segon cas, en què les atribuirà més a la variables ambientals o socials, a l'administració o l'organització legal i normativa sobre el tema. Aquestes atribucions causals que faci el professorat influirán en les expectatives que tingui en el futur sobre la participació dels pares i mares.

D'altra banda, fa temps, Bandura (1988) ja va demostrar que hi ha una gran relació entre l'anticipació de resultats positius o de fracassos i la motivació. Bandura argumentava que les expectatives basades en atribucions de major o menor autoeficàcia tenen un clar efecte motivador o desmotivador de l'acció. És a dir, una representació social negativa dels pares i mares o del professorat influeix sobre la motivació per plantejar activitats conjuntes, desenvolupar la confiança en el treball col·laboratiu, etc.

S'ha de treballar sobre aquestes representacions socials, instal·lades en uns i els altres, que actualment estan limitant la capacitat de modificar, en sentit positiu, els nivells de participació als centres de secundària. No es pot considerar que aquesta sigui la causa principal del nivell precari de participació, però la seva influència és tan decisiva com altres causes ambientals indicades abans.

També cal considerar les dinàmiques participatives a partir dels rols assumits pel professorat i els pares i mares. El conjunt de situacions, prejudicis o comportaments que hem citat abans i que contribueixen a configurar una sèrie de representacions determinades (el professorat davant dels pares i els pares davant del professorat), comporta que, quan es passi a la relació directa, cara a cara, es mantinguin una sèrie de rols.

Un rol no és una característica permanent de la personalitat de qui l'exerceix, per contra, és un paper que es juga com a conseqüència de la circumstància que s'està vivint i per influència d'una sèrie de creences i actituds.

El rol es refereix també al comportament esperat de cada persona que ocupa en el grup un cert estatus. El concepte de rol és, doncs, funcional i dinàmic i implica una sèrie d'expectatives tant del propi comportament com del comportament dels altres. Els rols són viscuts en relació amb altres rols. Així, quan un professor o professora assumeix un rol determinat, quan es relaciona directament amb els pares i mares, provoca que aquests mantinguin un altre rol concret i viceversa.

Hi ha autors, com Bonals (1996), que defensen que aquests rols condicionen la capacitat d'implicar-se en els processos d'educació-aprenentatge, la disposició davant els objectius de la relació, la facilitat per oferir i rebre informació, la disponibilitat per afavorir la implicació dels altres (pares, professorat).

Diversos autors i autores han establert tipologies dels rols que tant el professorat com els pares i mares assumeixen en la seva relació. Aquestes tipologies les han definit des de diferents punts de vista. Així, hi ha qui ha establert tipologies tenint en compte quin hauria de ser el rol educatiu que tant les famílies com el professorat haurien de jugar en l'educació dels seus fills-alumnes.

García Bacete (2003, 2006) ha analitzat a fons les relacions entre escola i famílies des de la perspectiva dels rols. Aquesta relació es planteja desenvolupant una tipologia de definicions de rols de pares i mares des de les més rígides fins a les més flexibles i potenciadores del desenvolupament dels fills i filles. Els podem resumir en els cinc següents:

- Els pares com a problemes. El professorat percep els pares i mares com poc formats, negligents en les seves pràctiques educatives, com al principal causant dels problemes dels fills i filles i pensa que interfereixen en les tasques educatives. Per aquestes raons, s'han de mantenir lluny de l'escola els pares i les mares.
- Els pares com a policies. Els pares i les mares perceben el professorat com el problema. Per aquesta raó vetllaran perquè el professorat compleixi les seves obligacions.
- Els pares com a semiprofessionals d'ajuda. El professorat percep els pares i les mares no com a problemes sinó com a part de la solució i així es converteixen en recursos i col·laboradors amb el centre i els processos educatius.
- Els pares com a col·laboradors actius. El professorat reconeix la capacitat de prendre iniciatives dels pares i les mares i s'hi coordina des de l'acció tutorial.
- Els pares com els educadors de més qualitat: Són una minoria de pares i mares que han optat per retenir el control sobre l'educació dels seus fills i filles.

Treballar sobre la formació dels rols més positius per a la participació també hauria de ser un dels objectius en els processos de millora de la participació. En els discursos analitzats, s'ha pogut observar la presència de tots aquests rols, amb importàncies relatives diverses.

El pla de formació que actualment s'està elaborant a l'Institut de Ciències de l'Educació conjuntament amb la COAPA i amb el suport de la Direcció General d'Innovació i Formació del Professorat, de la Conselleria d'Educació i Cultura, intenta donar resposta a aquestes necessitats. Encara no s'hi ha trobat una resposta definitiva, però ja hi ha propostes que cal experimentar.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Ballester, L.; Santiago, F. i Sastre, C. (1996). «Representaciones sociales de las necesidades de las personas mayores». *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 13, 61-70.
- Bandura, A. (1988). *Self-regulation of motivation and action through goal systems*, V. Hamilton, G.H. Bower i N.H. Fridja, *Cognitive perspectives on emotion and motivation*, Kluwer Academic Press, Dordrecht.
- Bonals, J. (1994). «Les relacions escola-famílies». *Revista Elements d'Acció Educativa*, 205, 55-61.
- Bonals, J. (1996). *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona, Ed. Graó, Col·lecció «Biblioteca de Aula».
- Castillo i Carbonell, M. (coord.) (2006). *Cómo evitar el fracaso escolar en secundaria*. Madrid, MEC-Narcea.
- Comellas, M. J. (2009a). *Educación en la comunidad y en la familia: acompañando a las familias en el día a día*. València, La Nau Llibres.
- Comellas, M. J. (2009b). *Familia y escuela*. Barcelona, Graó.
- Fernández Enguita, M. (1995). «La comunidad escolar y la participación.» Capítol 11: *La escuela a examen*. Madrid, Ediciones Pirámide.
- García Bacete, F. F. (2003). «Las relaciones escuela-familia: un reto educativo». *Infancia y aprendizaje*, 26, 4, 425-437.
- García Bacete, F. F. (2006). «Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado». *Cultura y educación*, 26, 18, 3-4, 247-266.
- INCE (2006). *Sistema estatal de indicadores de la educación, 2004*. <http://www.ince.mec.es/Indicadores%20Publicos/index.html>
- Orte, C.; Ballester, L.; Oliver, J. i Pascual, B. (2009a). «La qualitat educativa a l'ESO. Anàlisi multivariable d'una selecció d'indicadors educatius». 476-504. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2009*. Palma, Fundació Caixa Colònia.
- Orte, C.; Ballester, L.; Pascual, B. i Oliver, J. L. (2009b). «Eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears 2000-2008: fortaleres, debilitats i propostes de millora». 35-182. *DICTAMEN 7/2009 del Consell Econòmic i Social sobre l'Eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears*. Palma. Consell Econòmic i Social de les Illes Balears.
- Ovejero, A. (1988). *Psicología social de la educación*. Barcelona, Herder.

Palacios González, J. i Menéndez Álvarez-Dardet, S. (2003). *Padres y madres en casa y en la escuela. El sistema educativo: una mirada crítica*. Barcelona. Ciss-Praxis.

Pinto, V. (1996). «La escuela como contexto de enseñanza/aprendizaje». R. A. Clemente y C. Hernández: *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga. Ediciones Aljibe.

Santos Guerra, M. A. (1994). «La participación de madres y padres: El estado de la cuestión». *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 66-67.

Vega, T. i Tabernero, M. C. (comp.) (1995). *Psicología social de la educación y de la cultura, ocio y tiempo libre*. Madrid. Eudema.