

Consells escolars i participació de les famílies a l'escola.

Una lectura marcada per la LOMCE

Marta Comas Sàbat (directora)

Carlos Abellán Cano

Ramon Plandiura Vilacís

FUNDACIÓ
Fundació
JAUME
Jaume
BOFILL
Bofill

Informes breus #48

famílies amb
veu



Consells escolars i participació de les famílies a l'escola. Una lectura marcada per la LOMCE

Marta Comas Sàbat (directora), Carlos Abellán Cano i Ramon Plandiura Vilacís

Consells escolars i participació de les famílies a l'escola.

Una lectura marcada per la LOMCE

Marta Comas Sàbat (directora)

Carlos Abellán Cano

Ramon Plandiura Vilacís

Marta Comas Sàbat és educadora social i antropòloga. Actualment dirigeix el projecte «Famílies amb veu» i treballa com a tècnica en l'àmbit de suport i innovació educativa del Consorci d'Educació de Barcelona.

Carlos Abellán Cano és antropòleg, mestre i investigador del projecte «Famílies amb veu».

Ramon Plandiura Vilacís és jurista expert en legislació dins de l'àmbit educatiu. Com a advocat, la seva activitat assessorant famílies, docents i Administració en la seva relació amb l'escola ha estat intensa i reconeguda.

Aquesta publicació forma part del projecte «Famílies amb veu» de la Fundació Jaume Bofill, una iniciativa que vol conèixer i enfortir el moviment de famílies en l'entorn escolar. L'equip de «Famílies amb veu» està format per:

Mònica Nadal (cap de projecte)
Marta Comas Sàbat (directora)
Sandra Escapa (coordinadora de recerca)
Ana Alcantud (coordinadora d'activitats)
Carlos Abellán (investigador)
Judith Hidalgo (estudiant en pràctiques)
Judith Mulet (estudiant en pràctiques)
Antoni Simó Tomàs (estudiant en pràctiques)

Informes Breus és una col·lecció de la Fundació Jaume Bofill en què s'hi publiquen els resums i les conclusions principals d'investigacions i seminaris promoguts per la Fundació. També inclou alguns documents inèdits en llengua catalana. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

Els *Informes Breus* de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web www.fbofill.cat.

Primera edició: gener de 2014

Amb la col·laboració de Sandra Escapa Solanas
© del text: Marta Comas Sàbat, Carlos Abellán Cano i Ramon Plandiura Vilacís

© d'aquesta edició:
Fundació Jaume Bofill, 2014
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
<http://www.fbofill.cat>

Editorial: Edicions Els Llums SL
Coordinació de continguts:
Mònica Nadal Anmella
Maquetació: Jordi Vives

Disseny de la coberta: Amador Garrell

ISBN: 978-84-15526-47-6
DL: B. 22492-2013
Impressió: Bookprint digital

Índex

Resum	9
EL PROJECTE «FAMÍLIES AMB VEU»	11
1. INTRODUCCIÓ	15
Aspectes metodològics	22
2. ELS CANALS FORMALS DE PARTICIPACIÓ DE LES FAMÍLIES EN L'EDUCACIÓ: PERSPECTIVA JURÍDICA	25
De la LGE de 1970 a la Constitució espanyola de 1978	27
El model LODE	29
El model LEC	34
El model LOMCE	40
A mode de conclusió	43
3. PARTICIPACIÓ DE LES FAMÍLIES EN ELS ÒRGANS DE GOVERN DELS CENTRES: ELS CONSELLS ESCOLARS DE CENTRE	45
Com són i com seran els consells escolars de centre? Composició, funcions i funcionament	48
Participació a les eleccions dels consells escolars de centre o la feblesa de la democràcia formal	63
Altres vies de participació democràtica de les famílies als centres educatius: més enllà dels consells escolars	69
Per què malgrat uns índexs de participació baixos cal mantenir aquest òrgan de participació?	73
4. CONSELLS ESCOLARS D'ÀMBIT SUPERIOR: LA REPRESENTATIVITAT EN DUBTE	75
Preses de decisions en el sistema educatiu	79
Consell Escolar de l'Estat	81
Consell Escolar de Catalunya	86
Consells escolars territorials (CET)	93
Els consells escolars municipals (CEM): promoció de la participació des del territori	94
El cas de Barcelona i els consells escolars municipals de districte	96
5. QUIN FUTUR TENEN ELS CONSELLS ESCOLARS? UNA ALTRA DEMOCRÀCIA EDUCATIVA ÉS POSSIBLE	101
Propostes	108

6. CONVERSES AMB...	111
Ferran Ruiz, president del Consell Escolar de Catalunya	113
Josep M. Torres, expresident i fundador de FAPAC	121
Equips directius de centres	128
BIBLIOGRAFIA	139

RESUM

Dins de l'anàlisi general de la participació de les famílies a l'escola que té per objectiu el projecte «Famílies amb veu», l'informe sobre els canals de participació formals n'és una peça clau perquè ens remet als fonaments de dret d'aquesta participació. Aquest informe dedica una bona part a l'anàlisi jurídica, doncs és en aquest àmbit en el qual les societats catalana i espanyola, des de la democràcia, han legitimat i han anat fent evolucionar el concepte de governança del sistema educatiu, i que amb l'aprovació de la LOMCE es troba en un moment d'inflexió. També s'analitza la dinàmica dels consells escolars de centre, les limitacions, les potencialitats i les perspectives de futur un cop aprovada aquesta llei. La part final descriu la part més institucional i menys coneguda de la participació de les famílies, els consells escolars d'àmbit superior, i se'n fa un recorregut que mostra com han estat dinamitzats. Més enllà de les conclusions i de les propostes de futur, redactades sota el pragmatisme d'un canvi de tendència post-LOMCE en què la veu de les famílies haurà de cercar altres canals i altres formes d'organització per fer-se sentir, s'ha volgut compartir les converses mantingudes amb alguns protagonistes rellevants.

El projecte «Famílies amb veu»

«Famílies amb veu» és una iniciativa de la Fundació Jaume Bofill que sorgeix de la constatació de la manca de reconeixement que reben els pares i mares d'alumnes a Catalunya com a part interessada i agents socials legítims en el sistema educatiu. El projecte parteix de la idea que les famílies estan aportant recursos i iniciatives al sistema educatiu sense els quals les escoles no podrien dur a terme l'oferta actual i que, malgrat aquesta aportació estructural al sistema, no estan rebent el reconeixement ni l'espai de participació democràtica que els correspondria, tant en l'àmbit de centre com en el de polítiques educatives locals o de país.

A partir d'aquesta idea, «Famílies amb veu» es dissenya com un projecte de recerca-acció per potenciar el paper de les famílies en el sistema educatiu, que compta amb la col·laboració i complicitat de les principals federacions de pares i mares d'alumnes de Catalunya (FAPAC, CCAPAC, FAPAES, FAPEL i FAMPADI) i de l'Agrupació Escolar Catalana (AEC).

La vessant de recerca està orientada a conèixer com són, què fan, quina dimensió i quin potencial de creixement tenen les organitzacions de famílies que treballen per a la millora de l'escola; i la vessant d'acció pretén donar a conèixer aquests resultats i debatre'ls amb els interessats per tal d'articular el discurs d'un sector que es caracteritza avui per la seva pluralitat i fragmentació. Tot això amb la finalitat última de contribuir a la millora de la governança i la qualitat democràtica del sistema educatiu en un context com l'actual en què cal repensar l'escola tant pel que fa al seu rol, funció social i continguts a transmetre, com pel que fa a les metodologies

d'aprenentatge i a l'organització de la institució i la vida escolar. La societat del segle XXI s'enfronta, entre altres debats, al de l'educació. D'uns anys ençà, experts, acadèmics i polítics avancen postures respecte a cap on ha d'anar l'educació en l'horitzó 2030; pensem que la veu dels pares i mares, com a ciutadans de ple dret i com a persones especialment interessades en l'educació de les generacions futures, s'ha d'autoritzar com a veu legitimada per participar en aquesta construcció col·lectiva.

En la recerca s'inclouen tres enquestes: una dirigida a AMPA, una altra a equips directius de centres i, per últim, una tercera enquesta feta a famílies amb fills escolaritzats menors de 16 anys. La recerca també incorpora una anàlisi qualitativa a partir de les entrevistes realitzades a directors de centre, administració educativa, representants de les diverses federacions d'AMPA i altres moviments liderats per famílies.

L'acció que duu a terme «Famílies amb veu» consisteix en un procés participatiu que es durà a terme al llarg del curs 2013-2014 amb unes 170 persones entre mares i pares, directors i directores d'escola i tècnics d'educació de tot tipus de centres escolars. Fruit d'aquest procés s'espera consensuar un *Llibre Blanc* que, a partir d'un diagnòstic compartit sobre la situació actual, marqui l'estratègia a seguir per les famílies en l'horitzó 2030.

L'informe breu *Consells escolars i participació de les famílies a l'escola. Una lectura marcada per la LOMCE* és el segon d'una sèrie que vol descriure i analitzar la participació de les famílies a l'escola des de les seves múltiples vessants —des de la més formal, com són les AMPA o els consells escolars, fins a aspectes motivacionals i valoratius dels pares i mares respecte a la seva implicació a l'escola—. Així com el primer informe, *Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya* (Comas, Escapa, Abellán i Alcantud, 2013), tractava sobre la participació en les AMPA, en aquest segon ens centrem en els consells escolars, en tots els seus nivells, i en com s'impliquen en ells les famílies i com repercutirà la nova llei educativa, la LOMCE, en aquests àmbits.

1 Introducció

En educació, l'any 2013 ha estat marcat per un intens i agre debat arran de l'aprovació de la LOMCE, la Llei orgànica de millora de la qualitat educativa, que irromp en un context de tensió entre Catalunya i Espanya i s'afegeix a la polèmica de l'autogovern i les polítiques recentralitzadores del govern del Partit Popular a l'Estat espanyol. Però la LOMCE, més enllà de suposar un atac al model d'immersió lingüística i la invasió de competències de la Generalitat, fets que han eclipsat el debat, presenta altres aspectes que, si s'acaben aplicant, suposaran un canvi de paradigma de l'educació democràtica, de caire humanista i comprensiu, tal com l'havíem entès fins ara. En l'aspecte concret de la participació de la comunitat educativa en la presa de decisions, que és l'objecte de la recerca de «Famílies amb veu», la LOMCE suposa un retrocés al límit de la Constitució, ja que buida totalment de contingut els canals de participació formal.

La LOMCE suposa un retrocés en la presa de decisions de la comunitat educativa.

Les pàgines d'aquest informe fan un recorregut històric de la participació formal de les famílies en el sistema educatiu visitant paral·lelament allò que les lleis i els decrets estableixen, allò que els governs han potenciat o han obviat i, finalment, els espais de participació real que han articulats les mateixes famílies des de la base i la influència que han tingut en la presa de decisions polítiques, entre les que destacarem les fites democràtiques, que, com veurem, no sempre s'han assolit utilitzant els canals establerts, sinó desbordant-los.

Hi ha tres preguntes fonamentals que l'informe pretén respondre:

- Per què les famílies participen tan poc en les eleccions dels consells escolars?
- Són els consells escolars una via adequada per canalitzar la participació de les famílies a l'escola?
- És el mateix *participar* que *decidir*? Quines són les diferències entre ser membre del màxim òrgan de govern de l'escola i tenir la possibilitat de promoure activitats i serveis per a la comunitat educativa com a membre de l'AMPA?

I només podem respondre-les fent una mirada històrica i de context. Ens ha semblat pertinent resseguir un camí que va des de les primeres reivindicacions del dret a associació i del dret de vot als anys setanta, que pares i mares amb la seva capacitat d'autoorganització van liderar, fins a la formalització d'aquesta participació amb la instauració dels consells escolars a diferents nivells. Analitzarem el progressiu distanciament entre les vies formals i les informals de la participació, per carregar-nos de raons i arguments sòlids per encarar l'afront a la democràcia participativa que suposa la LOMCE. Pensem que si no es coneixen els punts de partida, els objectius assolits, difícilment es pot copsar el retrocés que significa el nou marc legislatiu.

Amb aquest objectiu hem redactat un informe breu farcit de referències jurídiques i cites històriques, a més de dades que dimensionen la governança del sistema i la participació de les famílies. La intencionalitat és mostrar com les lleis, malgrat que normalment no ens hi calgui recórrer, defineixen els nostres drets com a ciutadans i emmarquen uns valors propis de la nostra societat, de manera que acaben afaiçonant la societat mateixa. Els antropòlegs diem que el nostre objecte d'estudi no és tant descriure les coses com són, sinó com diem que són les coses, per això ens interessa l'anàlisi del discurs, en aquest cas discurs jurídic, que per sobre de la resta marca, i marca molt. La mostra més clara del pes dels mots, i com darrera d'aquests s'amaguen dues concepcions d'educació contraposades, la trobem en el redactat dels dos preàmbuls de les lleis d'educació, la que ha estat vigent fins ara i la que s'imposa a partir de desembre de 2013.

«Las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. La educación es el medio más adecuado para

construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. Además, la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas. Por ese motivo, una buena educación es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos.»

Preàmbul de la LOE (LOE 2/2006).

«La educación es el motor que promueve la competitividad de la economía y las cotas de prosperidad de un país; su nivel educativo determina su capacidad de competir con éxito en la arena internacional y de afrontar los desafíos que se planteen en el futuro. Mejorar el nivel de los ciudadanos en el ámbito educativo supone abrirles las puertas a puestos de trabajo de alta cualificación, lo que representa una apuesta por el crecimiento económico y por conseguir ventajas competitivas en el mercado global.»

Primer paràgraf de l'avantprojecte de la LOMCE de setembre de 2012 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2012)¹.

Així com la Llei general d'educació (LGE 14/1970) ja als setanta augura un canvi de signe —és el final de la dictadura i obre la porta al fet que la comunitat entri al si de l'escola—, avui, en la segona dècada del segle XXI, veiem amb angúnia com aquesta porta es comença a tancar en pro d'un discurs de l'eficiència, la competitivitat, la

.....

1. Val a dir que en el text definitiu de la Llei orgànica 8/2013 de 9 de desembre de 2013, per a la millora de la qualitat educativa, aquest preàmbul s'ha redactat de cap i de nou i hi ha incorporat altres sensibilitats: *«El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país.»*

professionalització de la gestió dels centres i la prestació del servei educatiu, que d'aquesta manera passa de dret a servei prestat.

Però més enllà del que descriuen les lleis, les dades sobre l'associacionisme de pares i mares a l'escola, que vam presentar en l'informe *Més que un gra de sorra. Les*

L'aportació de les famílies a l'escola ha estat més centrada en la provisió de serveis i en la promoció d'activitats de cohesió de la comunitat escolar que no pas en la participació política.

Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya (Comas, Escapa, Abellán i Alcantud, 2013), mostren com l'aportació de les famílies a l'escola, sobretot en les darreres dècades, ha estat més centrada en la provisió de serveis a les mateixes famílies i en la promoció d'activitats de cohesió interna de la comunitat escolar, que en una participació política pròpiament dita. Contraposant les dades de l'informe de les AMPA i les que presentem aquí, respecte a la dinàmica dels consells escolars, veurem que en

realitat són tres vies de participació, que es reforcen mútuament. La primera des de l'activisme, la segona des del debat més formalitzat, i la tercera des de la vigilància i la garantia dels drets; sumades fan un tot millorable, però molt ben travat pel que fa a la democràcia del sistema.

L'informe que teniu a les mans pretén documentar l'evolució i, finalment, la devolució de la participació a l'escola, amb el convenciment que, en el moment actual de la tradició democràtica en educació, difícilment es podrà aturar la voluntat de les famílies; de la mateixa manera que l'aigua sempre troba el camí per a escorre's, pares i mares trobaran els seus camins, dins o fora del que estableixi la norma, per fer-se presents.

Després d'aquesta introducció, el segon capítol, escrit per Ramon Plandiura, repassa com la legislació educativa, en democràcia, ha anat definint cada una de les tres dimensions de la participació de les famílies a l'escola:

1. La participació individual de les famílies en l'educació del fill i la seva vinculació més particular a l'escola, a partir d'una responsabilitat inapel·lable d'implicar-se en l'escolarització com a progenitors.

2. La participació col·lectiva lligada a l'associacionisme i vinculada a l'activitat altruista i organitzada per a la millora de l'escola.
3. La participació representativa en el sistema, a través dels consells escolars o canals de participació formals.

El següent capítol, escrit per Carlos Abellán, se centra en les dinàmiques que han tingut els consells escolars de centre, a partir de la seva composició i les funcions que li han estat establertes, per plantejar quin serà el seu futur amb l'horitzó LOMCE. Es fa un repàs a les dades de participació a les eleccions, que mostren la poca capacitat de convocatòria que ha tingut històricament la via formal de participació a l'escola.

El quart capítol, escrit per Marta Comas, se segueix movent en l'àmbit de les lleis i les polítiques i repassa el pes que han tingut els consells escolars d'àmbit superior, és a dir, el Consell Escolar de l'Estat, el de Catalunya i els consells territorials, per aterrar finalment en els consells municipals i en les polítiques educatives locals. Veurem que són espais consultius als quals s'ha donat més o menys rellevància depenent dels governs i dels contextos de cada moment.

En la darrera part de l'informe, ens ha semblat interessant donar la veu als protagonistes, i tancar el llibre amb el testimoni de dues persones que han viscut les contradiccions de la participació de les famílies a l'escola: en Josep Maria Torres, com a fundador de FAPAC i pare actiu en la consolidació de les AMPA, que va ser membre del Consell Escolar de l'Estat als anys vuitanta, i Ferran Ruiz, catedràtic, autor de llibres sobre educació d'una gran rellevància pel seu esperit crític amb el sistema educatiu, i actualment president del Consell Escolar de Catalunya. Amb tots dos hem tingut ocasió de conversar distesament i de captar la complexitat estructural de la participació de les famílies a l'escola.

Finalment hem fet una selecció de fragments de les entrevistes mantingudes amb directores i directores de centres educatius de naturalesa diversa, que acaben donant un testimoni coral respecte al valor de la participació de les famílies a l'escola, les seves limitacions i el potencial que caldria impulsar.

ASPECTES METODOLÒGICS

Aquest informe s'ha elaborat a partir de la consulta dels textos legislatius, fonamentalment les lleis orgàniques que regeixen l'educació al territori espanyol i les lleis d'àmbit autonòmic catalanes que les matisen, i literatura específica. També s'ha fet explotació de diferents informes estadístics que les administracions fan públics sobre participació de les famílies a l'escola. En aquest sentit ens hem centrat principalment en dos: l'informe *Eleccions als consells escolars. Dades de participació 2012*, del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (Generalitat de Catalunya, 2013) i l'*Informe sobre el funcionament dels consells escolars dels centres docents de la ciutat de Barcelona, curs 2009-2010*, de l'Ajuntament de Barcelona i el Consell Escolar Municipal de Barcelona (Consell Escolar Municipal de Barcelona, 2011).

A més, comptem amb els resultats de l'enquesta «Famílies amb veu» a les AMPA de Catalunya² (amb una mostra de 1.228), als equips directius (amb 1.508 respostes, el 50% del total de centres públics i privats que imparteixen ensenyaments obligatoris a Catalunya), i l'enquesta aleatòria a 1.500 famílies de Catalunya, a les quals s'ha enquestat telefònicament.

Per últim, també comptem amb entrevistes en profunditat realitzades a diferents agents implicats: vint-i-quatre en total. Per una banda s'han entrevistat cinc representants de l'Administració educativa i sis representants de les federacions o associacions de mares i pares, que citarem pel càrrec que ocupaven en el moment de l'entrevista. Són els següents:

Ferran Ruiz, president del Consell Escolar de Catalunya (27/03/2013).

Josep Rovira, secretari del Consell Escolar Municipal de Barcelona (24/04/2013).

Gené Gordó, subdirectora general de suport i atenció a la comunitat educativa del Departament d'Ensenyament (20/09/2013).

Carme Bosch, tècnica de serveis d'educació de la Diputació de Barcelona (17/12/2012).

.....

2. Les dades tècniques de l'enquesta són consultables a l'informe *Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA). Estat de la qüestió a Catalunya* (Comas, Escapa, Abellán i Alcantud, 2013b) que es pot descarregar en www.familiesambveu.cat

Oriol Blancher, president de l'Agrupació Escolar de Catalunya (AEC) (1/10/2012).

Carles Armengol, secretari general de la Confederació Catòlica d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes de Catalunya (CCAPAC) (26/09/2012).

Àlex Castillo, president de la Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes de Catalunya (FAPAC) (07/09/2012).

Pere Farriols, president de la Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes d'Educació Secundària (FAPAES) (25/10/2102).

Josep Manuel Prat, president de la Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Escoles Lliures (FAPEL) (15/10/2012).

Albert Quintana, representant del sector pares i mares al Consell Escolar Municipal de Girona com a president de la coordinadora d'AMPA de Santa Eugènia (29/01/2013).

Per altra banda, s'han realitzat tretze entrevistes a directors i directores de centres, cinc de centres públics de primària, tres d'instituts de secundària públics, i cinc de privats concertats (taula 1). L'entrevista es va realitzar a directors predisposats i implicats en la participació de les famílies als centres. Per a la selecció dels centres s'han tingut en compte el nombre d'alumnes, la proporció d'alumnes d'origen estranger, el municipi on es troben, així com característiques de la titularitat del centre (pública, concertada religiosa i concertada laica).

Taula 1.**Entrevistes realitzades a directors i directores de centres educatius**

Nom	Centre	Naturalesa, titularitat	Etapa educativa	Localització del centre	Nombre d'alumnes aproximat	% d'alumnes estrangers
Maria Antònia Soler	Escola Drassanes	Públic	Primària	Barcelona	275	90-100
Joan Domènech	Escola Fructuós Gelabert	Públic	Primària	Barcelona	450	10-20
Agnès Barba	Escola Els Encants	Públic	Primària	Barcelona	200	< 10
Miquel Clusellas	Escola El Ginebró	Concertat laic	Primària i secundària	Vallès Oriental	700	< 10
Teresa Martínez	La Vall	Concertat religiós	Primària i secundària	Vallès Occidental	1.500	< 10
Carles Nuñez	Escola Proa	Concertat laic	Primària i secundària	Barcelona	900	< 10
Carlos Díaz	INS Barri Besòs	Públic	Secundària	Barcelona	450	–
Oriol Clot	INS Les Termes	Públic	Secundària	Vallès Occidental	450	30-40
Antonia Cortina	Vedruna-Àngels	Concertat religiós	Primària i secundària	Barcelona	350	20-30
Concha Fernández	INS Menéndez i Pelayo	Públic	Secundària	Barcelona	575	10-20
Antoni Parellada	Jesuites Sarrià, St. Ignasi	Concertat religiós	Primària i secundària	Barcelona	3.000	< 10
Montserrat Ruiz	Escola Tanit	Públic	Primària	Àrea metropolitana Barcelona	225	60-70
Jessica Tarafa	Escola Puigmarí	Públic	Primària	Baix Camp	< 50	< 10

Font: Elaboració pròpia.

**2 Els canals formals de participació
de les famílies en l'educació: perspectiva
jurídica**

DE LA LGE DE 1970 A LA CONSTITUCIÓ ESPANYOLA DE 1978

La dècada dels anys setanta va ser una època d'efervescència democràtica, i la voluntat dels ciutadans d'organitzar-se i associar-se va fer-se especialment visible en el món de l'educació. L'associacionisme de mares i pares n'és un exemple. La formalització d'aquests moviments va tenir l'aixopluc d'una legislació educativa, la LGE de 1970 (LGE 14/1970), que estimulava els pares a associar-se (art. 5.5 de la LGE 14/1970), al mateix temps que els oferia una participació institucional en els centres a través dels consells assessors (arts. 60.1 i 62.4 de la LGE 14/1970, i arts. 2, 3 i 8 del Decret 2655/1974) i que promovia la implicació de les famílies individualment. Aquestes tres dimensions —associativa, institucional i individual— no han deixat de reflectir-se, amb major o menor intensitat, en tots els períodes i sota les diverses lleis que s'han anat succeint.

Des de mitjan dècada dels setanta fins a mitjan dècada dels vuitanta, la prioritat de les famílies va consistir a associar-se, cosa que es va fer a l'empara de la Llei d'associacions de 1964, avançada per a l'època, i per això va mantenir la seva vigència fins entrat el segle XXI (Llei 191/1964 d'associacions, derogada per la Llei orgànica 1/2002 reguladora del dret d'associació). En aquest període les famílies van focalitzar les seves energies a organitzar-se, a fer-se presents a l'escola i més enllà de l'escola com a sector organitzat, convençudes que, juntes, podien afermar-se millor com una de les potes bàsiques del sistema. Del que es tractava era que se les veiés i de fer audible la seva veu. L'expressió gràfica d'aquesta prioritat és que, en aquesta

dècada, van nèixer les grans federacions de mares i pares avui hegemòniques en el nostre panorama educatiu: la FAPAC es va crear el 1975, la CCAPAC ho va fer el 1977 i, en l'àmbit estatal, la Confederació Espanyola d'Associacions de Pares i Mares d'Alumnes (CEAPA) es va constituir el 1979.

Quan s'aprova la Constitució espanyola el 1978, existeix ja una xarxa d'associacions de mares i pares forta, estesa i articulada. És clar que la Constitució espanyola,

La Constitució assegura la programació general de l'ensenyament amb participació dels sectors afectats i obre les portes de la gestió dels centres a la comunitat educativa.

més enllà de la participació política, obre altres portes a la participació dels ciutadans que també incideixen en l'educació³, però, lògicament, el que no fa és entrar detalladament en l'associacionisme educatiu. El que sí fa la Constitució és assegurar una programació general de l'ensenyament amb participació dels sectors afectats i obrir les portes de la gestió dels centres a la comunitat educativa, que inclou les mares i pares. Dos són els preceptes

que ho plasmen: l'article 27.5 i l'article 27.7 (Constitución española, 1978), que ho expressen així:

Article 27.5: Els poders públics garanteixen el dret de tots a l'educació mitjançant una programació general de l'ensenyament, amb participació efectiva de tots els sectors afectats i la creació de centres docents.

Article 27.7: Els professors, els pares i, en el seu cas, els alumnes intervindran en el control i gestió dels centres sostinguts per l'Administració amb fons públics.

La Constitució espanyola dóna un pas més i situa la comunitat educativa en l'eix de la gestió dels centres. En certa manera certifica també el pas dels centres docents estatals, com els denominava la LGE, a centres docents públics, com els han denominat les lleis orgàniques que ha desplegat la Constitució. Aquest protagonisme de la comunitat educativa en la gestió dels centres s'estén també als centres privats

.....
3. Per exemple, l'art. 131.2 (Constitución española, 1978) avança la constitució del Consell Econòmic i Social, que té un paper important en l'àmbit de la formació professional.

(no estatals en la terminologia de la LGE) quan opten pel seu sosteniment amb fons públics. La participació institucional en els centres ha ocupat un lloc central en la legislació educativa orgànica, particularment quan el model LODE (LODE 8/1985) ha estat més viu.

EL MODEL LODE

Els dos mandats constitucionals dels articles 27.5 i 27.7 de la Constitució han estat desenvolupats per la legislació educativa orgànica estatal⁴ a través de la figura dels consells escolars: els consells escolars d'àmbit superior al centre pel que fa a l'article 27.5 i els consells escolars de centre pel que fa a l'article 27.7. Les dues lleis orgàniques vigents que els despleguen⁵ són la LODE (arts. de 27 a 35 i de 54 a 62, LODE 8/1985) i la LOE (arts. 118 a 139 de la LOE 2/2006). Abans de referir-nos-hi, però, sis advertiments:

- El primer és que la LODE i la LOE, per ser lleis orgàniques, són també les lleis de referència a Catalunya, tot i alguns trets propis del model català dels quals ens ocuparem amb més detall.
- El segon és que la LODE i la LOE canvien substancialment amb la LOMCE (LOMCE 8/2013), una llei que no les substitueix, sinó que les modifica i descompensa, i que obre uns nous escenaris sobre els quals convé prestar atenció.

.....

4. Tanmateix, l'art. 131 de l'Estatut d'autonomia de Catalunya atorga la competència exclusiva a la Generalitat per a «la regulació dels òrgans de participació i consulta dels sectors afectats en la programació de l'ensenyament en el seu territori» (art. 131.2 a) i competències compartides en «la participació de la comunitat educativa en el control i la gestió dels centres docents públics i dels privats sostinguts amb fons públics» (art. 131.3 i).

5. Altres lleis també s'han desplegat a la Constitució en aquest punt, però dues d'aquestes lleis, la Llei orgànica 5/1980 de l'Estatut de Centres Escolars (LOECE) i la Llei orgànica 10/2002 de Qualitat de l'Educació (LOCE), no van acabar entrant mai en vigor; altres, com la Llei orgànica 1/1990 d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE), que s'ocupava més de l'ordenació del sistema que no pas de la seva organització, i la Llei orgànica 9/1995 de la Participació, l'Avaluació i el Govern dels Centres Docents (LOPEG), ja no són vigents; i altres, com la Llei orgànica 5/2002 de les Qualificacions i la Formació Professional (LOCFP), i la Llei orgànica 6/2001 d'Universitats (LOU), per les edats dels alumnes, no preveuen canals formals de participació de les famílies.

- El tercer advertiment és que els consells escolars són avui la màxima expressió de la participació institucional prevista a l'article 27.7 de la Constitució, i per això la LODE i la LOE els atorguen una atenció preferent. Convé, però, no oblidar que les altres dimensions de la participació de les famílies, l'associativa i la individual, sovint entrecruades, també són presents a ambdues lleis.

Els consells escolars són la màxima expressió de la participació institucional, però la normativa legal també té presents la participació associativa i individual de les famílies.
- La llei orgànica de l'educació no universitària de referència és la LOE, una llei sensible amb el paper de les famílies i que, entre d'altres, s'ocupa dels consells escolars dels centres docents públics. Però hi ha regulacions que encara s'han d'anar a buscar a la LODE, com són, per exemple, el quadre de drets i responsabilitats dels pares en relació amb l'educació dels seus fills, els trets i marcs bàsics de les associacions de pares d'alumnes, la composició i funcions dels consells escolars dels centres concertats o l'articulació del sistema de consells escolars d'àmbit superior al de centre. Certament que la LODE ha anat incorporant canvis de lleis orgàniques posteriors, alguns d'ells provinents de la LOE, però es manté com a llei diferenciada, el que obliga a tenir davant ambdues lleis.
- Si bé els consells escolars dels centres públics i concertats arranquen d'un mateix mandat constitucional, l'article 27.7, el caràcter públic o privat de la titularitat ha aconsellat el legislador tractar-los diferenciadament.
- La canalització de la participació de la comunitat educativa en els centres privats no concertats es deixa a les mans dels seus titulars (art. 26.1 de la LODE 8/1985).

El període que enceta la LODE es caracteritza per la construcció del model institucional de consells escolars de centre que coneixem avui. El model no és exactament el mateix que el de 1985. Les lleis orgàniques posteriors hi han anat introduint canvis i, en aquest sentit, s'ha tret de la LODE la regulació dels consells escolars dels centres públics, s'ha afeblit el paper dels consells escolars en la designació dels seus directors o s'han matisat les competències dels consells escolars dels centres

concertats en els quals la LOE va incorporar un representant de l'ajuntament, que la LOMCE ha suprimit. Però els grans trets del model sí responen al que va instaurar la LODE el 1985 sota el sòlid aixopluc de l'article 27.7 de la Constitució. Un associacionisme potent va menar a una presència institucional potent. Les associacions de mares i pares, que ja estaven consolidades, van canalitzar una part important de les seves energies en enfortir la seva presència en els consells escolars, cosa que, segurament, ha produït efectes ambivalents. D'una banda ha permès a les AMPA ser presents en el govern dels centres a través dels seus representants, cosa que ha enfortit el seu paper institucional, però, d'altra banda, potser aquesta delegació de responsabilitats no sempre ha enfortit la dimensió més pròpia i genuïna de les AMPA, que és l'associativa.

L'any 1985, la LODE estableix una presència de les famílies potent perquè a les escoles i al carrer hi havia una presència associativa de pares i mares molt forta.

La participació dels pares i de la comunitat en l'organització, govern i funcionament dels centres, ja sigui com a dret, com a principi o com a mandat a les administracions educatives per garantir-la, és una constant en la legislació educativa orgànica (art. 4.1f) de la LODE 8/1985 i arts. 1j, i 119.1 de la LOE 10/2002), i la LOE hi dedica un capítol sencer (el capítol I del títol V, arts. 118 i 119). Convé avançar que la LOMCE trenca amb aquesta línia i aparta del govern dels centres els consells escolars, i, amb ells aparta també la comunitat educativa (art. 119 de la LOMCE 8/2013). Fem, doncs, des de la perspectiva de les famílies, unes pinzellades al model nascut de la LODE.

Els consells escolars dels centres públics i privats concertats⁶ estan formats per la comunitat educativa del centre, però també en formen part un representant de l'ajuntament⁷, en els centres concertats tres representants de la titularitat, i en els centres de formació professional en pot formar part un representant del món de l'empresa. Els representants de la comunitat educativa elegits per les famílies no

.....
6. Regulats bàsicament en els arts. 126 i 127 de la LOE 10/2002, pel que fa als consells escolars dels centres públics, i en els arts. 56 i 57 de la LODE 8/1985, pel que fa als consells escolars dels centres privats concertats.

7. La LOMCE suprimeix la presència del representant municipal dels centres privats concertats (nou redactat de l'art. 56.1 de la LODE).

poden ser inferiors a un terç del total de components del consell escolar, i un dels representants dels pares el designa directament l'associació de mares i pares.

Però, potser, el més significatiu del model i el que el diferencia de l'etapa anterior és que els consells escolars, com a òrgans constitucionalment cridats a intervenir en

La LODE descriu els consells escolars com a òrgans de gestió dels centres sostinguts amb fons públics i els dota de facultats decisòries.

la gestió dels centres sostinguts amb fons públics, estan dotats en el model de la LODE de facultats decisòries. Ateses raons de titularitat, les facultats decisòries no tenen la mateixa intensitat en els centres públics que en els centres privats concertats, però en uns i altres centres, perquè la intervenció de la comunitat educativa en la gestió dels centres sigui efectiva i real, els consells escolars, a més de participar, decideixen en algunes qüestions⁸. Les

facultats decisòries dels consells escolars dels centres públics es despleguen sobre aspectes tan neuràlgics com són la facultat d'aprovar i avaluar el projecte educatiu o la d'aprovar i avaluar el projecte de gestió dels centres, expressiu de l'ordenació de recursos materials i humans dels centres.

La participació institucional és una de les vies, segurament la més emblemàtica, d'implicació de les famílies amb el sistema educatiu, però la legislació educativa orgànica també obre portes per a la seva implicació individual o associada.

L'article 4 de la LODE⁹ es refereix a aquesta dimensió més individual de participació de les famílies i fa un llistat de drets i responsabilitats que tenen els pares o tutors en relació amb l'educació dels seus fills o pupils, normalment situats en l'esfera personal o en la relació personalitzada amb l'escola. Altres vegades, però, entre els drets i responsabilitats de pares o tutors se n'inclouen alguns que transcendeixen la dimensió individual, com són participar en l'organització, funcionament, govern i avaluació dels centres, participar de manera activa en les activitats establertes en virtut dels compromisos educatius dels centres amb les famílies, fer respectar les normes establertes pel centre o fomentar el respecte per a tots els membres de la

.....

8. Així, entre d'altres, els consells escolars dels centres concertats aproven la programació general, el reglament de règim intern o el pressupost del centre pel que fa a determinades partides.

9. D'acord amb la nova redacció que li va donar la LOE.

comunitat educativa. No cal dir que les famílies, a títol individual, dites així o referides a pares o tutors, són presents en múltiples articles de la LOE.

Les associacions de pares també ocupen un lloc central en la vida dels centres, fet perfectament reflectit, de manera molt oberta, a l'article 5 de la LODE (LODE 8/1985)¹⁰, que les regula en els següents termes:

1. Els pares d'alumnes tenen garantida la llibertat d'associació en l'àmbit educatiu.
2. Les associacions de pares d'alumnes han d'assumir, entre d'altres, les finalitats següents:
 - a) Assistir els pares o tutors en tot el que concerneix l'educació dels seus fills o pupils.
 - b) Col·laborar en les activitats educatives dels centres.
 - c) Promoure la participació dels pares dels alumnes en la gestió del centre.
3. En cada centre docent hi pot haver associacions de pares d'alumnes integrades pels pares o tutors d'aquests.
4. Les associacions de pares d'alumnes poden utilitzar els locals dels centres docents per a la realització de les activitats que els són pròpies i, a aquest efecte, els directors dels centres han de facilitar la integració d'aquestes activitats en la vida escolar, tenint en compte el normal desenvolupament d'aquesta.
5. Les administracions educatives afavoriran l'exercici del dret d'associació dels pares, així com la formació de federacions i confederacions.
6. Per reglament s'han d'establir, d'acord amb la llei, les característiques específiques de les associacions de pares d'alumnes.

El reglament que, a Catalunya, regula les associacions de pares d'alumnes es va aprovar fa més de vint-i-cinc anys (Decret 202/1987), dos anys després de ser publicada la LODE. Per això no incorpora una de les novetats que hi introdueix la LOE: el mandat precís a les administracions educatives d'afavorir l'exercici del dret d'associació dels pares.

A la LODE també hi ha un model de participació en la programació general de l'ensenyament (arts. 27 a 35 de la LODE 8/1985), que supera el marc de l'escola i que

.....
10. També retocat per la LOE.

s'articula a través dels consells escolars d'abast territorial. La LODE s'ocupa detalladament de la composició i funcions del Consell Escolar de l'Estat, que inclou la representació dels pares d'alumnes, disposa l'existència de consells escolars de comunitat autònoma, remet a les lleis autonòmiques la regulació de la seva composició i funcions, i preveu també que els poders públics puguin establir consells escolars d'altres àmbits territorials¹¹.

En el marc d'aquestes previsions, el Parlament català va aprovar la Llei 25/1985 dels consells escolars, que articulava la participació a través del Consell Escolar de Catalunya dels consells escolars d'àmbit de serveis territorials i dels consells escolars municipals, en tots els quals hi són representats els pares. Convé assenyalar que aquesta Llei va ser derogada l'any 2009 sense que les noves previsions de la LEC (LEC 12/2009) s'hagin desplegat fins avui. El que tenim a hores d'ara, en una espècie de llimbs, són els reglaments que despleguen la derogada Llei de consells escolars¹², que ja fa temps que semblen haver esgotat el seu recorregut.

EL MODEL LEC

El model català és també, a grans trets, el model que va instaurar la LODE l'any 1985 i que avui trobem repartit entre la LODE i la LOE. No oblidem que són lleis orgàniques i que bona part dels seus articles són orgànics o bàsics, o les dues coses alhora, i la seva aplicabilitat a tot l'Estat espanyol ha estat reforçada per la darrera jurisprudència del Tribunal Constitucional, entre ella la sentència de l'Estatut¹³. Els redactors de la LEC, quan regulaven aspectes que la legislació estatal també regulaven entenent que en tenien les competències exclusives, la tenien present i miraven de no apartar-se'n. Alguns d'aquests aspectes tenen a veure amb la participació a l'escola, i per això el model català és també el model de la LODE. Això no obstant, té les seves traces pròpies.

.....
11. Cosa que, d'altra banda, l'art. 131.1a de l'Estatut ja reserva a la Generalitat com a competència exclusiva.

12. El decret 404/1987 regula les bases generals d'organització i funcionament dels consells escolars municipals, i el decret 184/1988 regula la composició i constitució dels consells escolars territorials.

13. Sentència del Tribunal Constitucional 31/2010.

Potser l'Estatut en proporciona algunes pistes. La primera és que reconeix el dret a la participació amb un redactat ample i imprecís, que deixa tot el seu desenvolupament a la voluntat del legislador. Diu així l'article 21.8 de l'Estatut (Estatut d'autonomia Llei 6/2006):

«Els membres de la comunitat educativa tenen dret a participar en els assumptes escolars i universitaris en els termes que estableixin les lleis.»

La segona pista és que l'Estatut ha volgut incorporar en el seu article 44.3 com a principi rector, la dimensió més individual de participació de les famílies¹⁴:

«Els poders públics han de promoure i han d'impulsar la implicació i participació de la família en l'educació dels fills i filles, en el marc de la comunitat educativa...»

Convé tenir finalment en compte que els marges competencials de la Generalitat en matèria de participació en àmbits superiors als de centre (art. 131.2a de l'Estatut) són més amples que els marges competencials per regular la participació en el si dels centres (art. 131.3i de l'Estatut) en què l'Estat, a través de la LODE i la LOE, amb el caràcter de norma bàsica i/o orgànica, en sol fer una regulació detallada.

L'Estatut ha incorporat la dimensió més individual de participació de les famílies, focalitzada en l'educació dels fills. La LEC ho acaba d'emfasitzar amb la carta de compromís educatiu.

La Llei educativa per antonomàsia a Catalunya és la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, la LEC. La LEC reproduïx, encara que no sempre i no sempre amb exactitud, els articles de la LODE i de la LOE¹⁵ que regulen els consells escolars de centre. A l'hora d'acostar-nos-hi s'ha de tenir en compte aquesta legislació orgànica estatal, així com el desplegament de la LEC en la matèria que fan sobretot el decret d'autonomia de centres i el decret de direccions dels centres públics (Decret 102/2010). Convé tenir també present que, si bé els articles de referència són aquells que re-

.....
14. En educació sol ser una constant incloure en els textos legals aspectes que depenen de voluntats privades i esquivar-ne d'altres que demanarien precisos mandats públics.

15. Arts. 56 i 57 de la LODE pels centres concertats i arts. 126 i 127 de la LOE pels centres públics.

gulen específicament la composició i funcions dels consells escolars, la normativa educativa catalana —la LEC—, quan regula matèries concretes, subratlla el paper dels consells escolars com succeeix, entre d'altres, en la regulació del calendari escolar, dels transports i menjadors, de l'esport escolar o dels processos de matriculació. La mateixa LEC es refereix als consells escolars en altres articles més enllà dels que se n'ocupen específicament.

No és fàcil, amb la LEC, esbrinar quina és la composició dels consells escolars dels centres públics i privats concertats. En els centres privats concertats s'ha d'anar a buscar a la LODE (art. 56 de la LODE 8/1985), i en els centres públics es troba en el decret d'autonomia de centres (art. 45 del Decret 102/2010), regulacions que en tot cas inclouen una significativa representació dels pares. La LEC sí que diu, en canvi, quines són les funcions d'uns i altres consells escolars (arts. 148 i 152 de la LEC 12/2009), que segueixen l'estela de la LODE i la LOE encara que amb algunes variants. Unes són per incorporar la facultat d'aprovar els nous instruments que posa la LEC a l'abast dels centres, com són la carta de compromís educatiu en ambdós casos, els contractes programa en els centres concertats o els acords de responsabilitat en els centres públics. Altres variants, en els centres concertats, esmorteixen el paper dels consells escolars en matèries com les percepcions dels centres respecte a activitats complementàries o la intervenció en els serveis escolars. O unes altres, en el centres públics, són per establir una comissió econòmica depenent dels consells escolars, en la qual també hi ha d'haver representació de mares o pares.

La redacció de les funcions dels consells escolars dels centres públics té també a la LEC força matisos respecte a la redacció de la LOE. Però, segurament, el canvi més important no vingui tant del llistat de funcions com de la nova configuració que la LEC fa de les direccions dels centres públics. El centre és menys de la comunitat educativa i més de les direccions. La xarxa de relacions s'estableix entorn de les direccions i és

La LEC fa que els centres públics siguin més de les direccions i menys de la comunitat educativa.

més radial. L'enfortiment de les direccions dels centres públics afebleix de retruc els consells escolars, encara que formalment mantinguin el seu feix de competències. Una expressió gràfica d'aquest desplaçament es pot veure en el projecte de direcció, un instrument en mans de les direccions determinant per a la gestió i organització dels centres, que acaba substituint el projecte educatiu de centre quan aquest és feble i que no deixa

espai al projecte de gestió, un instrument amb força semblances amb el projecte de direcció, que la LOE preveu i que posa en mans dels consells escolars. El nou model de direcció també posa ombres sobre una participació que ha vingut pivotant sobre la comunitat educativa dels centres i no pas sobre els seus gestors. En tot cas, el model de la LEC, en la línia de la legislació educativa orgànica estatal, ha dipositat en els consells escolars de centre importants facultats decisòries per a la vida de centre, entre elles l'aprovació dels grans instruments d'autonomia dels centres: el projecte educatiu, la programació anual o les normes d'organització i funcionament (art. 148.3 de la LEC 12/2009).

La dimensió individual de la participació de les famílies en l'educació dels fills és una referència constant al llarg de tota la LEC, començant pel seu preàmbul. En alguns articles es concep com un dret passiu a rebre informació de l'escola i dels mestres (arts. 25.1 i 25.2 o en l'art. 104e de la LEC 12/2009), però, en d'altres, la llei cerca implicacions més actives (arts. 20, 25.3, 30.5, 56.4, 56.9, 57.7, 78.3, 79.4, 104d, 183.1 i 194.1 de la LEC 12/2009), de vegades recaptant suports per fer-ho possible (arts. 2.3f, 86 o 158d de la LEC 12/2009).

Les associacions de mares i pares d'alumnes (AMPA)¹⁶ tenen un tracte més discret a la LEC i l'article que les regula, l'article 26 (LEC 12/2009), té aquesta redacció:

Article 26. Associacions de mares i pares d'alumnes

1. Les mares i els pares dels alumnes matriculats en un centre poden constituir associacions, que es regeixen per les lleis reguladores del dret a l'educació, per les normes reguladores del dret d'associació, per les disposicions establertes per aquesta llei i les normes de desplegament i pels estatuts de l'associació.

2. Les associacions de mares i pares d'alumnes tenen per finalitat essencial facilitar la participació de les mares i els pares en les activitats del centre, a més de les establertes per la normativa vigent i les que determinin els estatuts de les dites associacions.

.....
16. Regulades encara en el Decret 202/1987, que desplega l'art. 5 de la LODE, però també presents en el Decret 102/2010, d'autonomia de centres.

3. El Govern ha d'establir el procediment per a la participació de les associacions de mares i pares d'alumnes més representatives en els òrgans col·legiats dels centres públics i dels centres privats sostinguts amb fons públics. En el cas dels centres privats no sostinguts amb fons públics, aquesta regulació correspon a les normes d'organització i funcionament de cada centre.
4. Les associacions, federacions i confederacions de mares i pares d'alumnes que tenen la seu a Catalunya o hi desenvolupen majoritàriament l'activitat, si estan inscrites en el registre corresponent, poden ésser declarades d'utilitat pública.
5. El Govern ha de potenciar i facilitar la representació institucional de les federacions i confederacions d'associacions de mares i pares d'alumnes.

Tanmateix, la regulació de les associacions de mares i pares a la LEC conté dos elements en els quals, potser, cal aturar-se un moment.

Un respon al disseny més radial de relació dels directors amb els diversos sectors de la comunitat educativa. La relació amb la plantilla del centre és més jeràrquica, més com a responsable de persona sense perjudici de les competències dels claustres de professors. Amb mares i pares, la LEC configura un nou canal formal de participació que, de retruc, atorga més protagonisme a les famílies organitzades. Diu que els directors han d'establir canals de relació amb les associacions de mares i pares d'alumnes i, si s'escau, amb les associacions d'alumnes (art. 149.6d de la LEC 12/2009), les quals en certa manera reforcen uns i altres. Segurament un dels reptes de les AMPA ragui a saber ser el centre de la seva pròpia relació radial i, sense perdre de vista la importància dels consells escolars, a saber establir els seus propis canals de comunicació amb tots els sectors i agents d'interès per als seus objectius.

El segon element a destacar és la connexió de les associacions de mares i pares amb les polítiques educatives d'abast territorial. En aquest sentit, la LEC, quan parla de les competències dels ens locals, hi inclou l'establiment de programes i altres fórmules de col·laboració amb les associacions de mares i pares per estimular i donar suport a les famílies en el compromís amb el procés educatiu dels fills (art. 159.3a

vuitè de la LEC 12/2009). En aquest mateix sentit, la LEC diu que el Govern ha de promoure programes d'intercanvi sobre experiències de les famílies, tant en l'àmbit de l'escola com de les AMPA com dels ens locals (art. 27.2 de la LEC 12/2009). Aquest lligam també és a la LEC quan aborda l'educació en el lleure (art. 39.1 de la LEC 12/2009).

En l'àmbit local, la LEC inclou fórmules de col·laboració amb les AMPA per estimular i donar suport a les famílies.

S'ha d'advertir que aquesta dimensió territorial que la LEC ha volgut donar a l'educació, i que aquests articles que fan referència a les associacions de pares exemplifiquen, té avui l'espasa de Damocles d'una reforma de la legislació de règim local, la LRSAL¹⁷, que pot deixar els municipis, a més de sense recursos, sense cobertura jurídica per poder dur a terme bona part de les polítiques educatives que avui fan.

A la dimensió territorial de la participació, particularment la regulació dels òrgans de participació i consulta dels sectors afectats en la programació de l'ensenyament en el territori¹⁸, que és una competència exclusiva de la Generalitat segons l'Estatut,

La LEC diu que les zones educatives constitueixen les unitats de programació de l'oferta educativa, però no hi preveu cap òrgan de participació.

sembla que li costi tirar endavant. La LEC deroga la llei de 1985 de consells escolars, però no acaba de desplegar el seu propi model, que tampoc no dibuixa prou. Quan regula el Consell Escolar de Catalunya (art. 171 de la LEC 12/2009), en què els pares i mares tenen avui representació, estableix les seves funcions però no acaba de decidir-se ben bé sobre la seva composició, la qual posposa a una altra llei. Diu que les zones educatives constitueixen les unitats de programació de l'oferta educativa (art. 176.1 de la LEC 12/2009), però no hi preveu cap òrgan de participació en què siguin representats els sectors afectats de la zona. Els consells escolars

territorials, que articulen la participació a les àrees territorials amb què s'organitza el Departament d'Ensenyament, i que tenen una vida lànguïda, es recullen també lànguïdament a la llei (art. 172 de la LEC 12/2009), fredament, com una clàusula

17. El projecte de Llei de Racionalització i Sostenibilitat de l'Administració Local.

18. Val a dir que la llei preveu la presència dels pares en altres instàncies territorials per a qüestions puntuals, com succeeix amb la participació en les comissions de garanties d'escolarització (arts. 46.3 de la LEC i 86.2 de la LOE 2/2006).

d'estil, com amb la persuasió de la seva llangor. Els consells escolars municipals es veuen aigualits i ja no es fa cap referència explícita al seu paper en la programació de l'ensenyament en el municipi (art. 173 de la LEC 12/2009). Se segueixen fent servir els reglaments de 1987 i 1988¹⁹, una mica estancats i en via morta, que regulen, respectivament, els consells escolars municipals i els territorials, i ho fan una mica com una reproducció a segon nivell dels consells escolars de centre, quan, segurament, la concepció hauria de ser més àmplia.

La LEC, però, una llei especialment sensible amb les actuacions i activitats educatives que es fan més enllà de les seqüències escolars, introdueix en el seu article 19 (LEC 12/2009) una diferenciació important: distingeix entre la comunitat educativa i la comunitat escolar o comunitat educativa de centre²⁰. La LEC entén la comunitat educativa del territori en uns termes que depassen els sectors educatius que protagonitzen la vida dels centres. Així, la LEC integra també en la comunitat educativa, a més dels sectors que integren la comunitat educativa de centre, les administracions educatives i locals, els agents territorials i socials i les associacions que els representen, els col·legis professionals de l'àmbit educatiu, l'associacionisme educatiu, les entitats esportives escolars i els serveis educatius, així com els professionals, empreses i entitats de lleure.

Segurament el repte ragui en com tensar les potencialitats educatives que ofereix el territori en un marc de sotsobre i injustícia, en què les institucions formals s'han debilitat i la necessitat d'organitzar-se i d'articular-se són més grans.

EL MODEL LOMCE

No es tracta aquí d'analitzar la LOMCE, la Llei orgànica de millora de la qualitat educativa, ni de participar en el debat sobre els seus aspectes més polèmics, sinó només d'aturar-nos en aquells aspectes més rellevants en relació amb els canals

.....
19. Dictats en desplegament d'una llei derogada, la Llei 25/1985.

20. Aquesta distinció es va introduir en el tram final de tramitació de la llei, i potser per això de vegades el text de la llei es refereix a la comunitat educativa quan ho hauria de fer a la comunitat escolar o comunitat educativa de centre.

formals de participació de les famílies. Potser la primera observació sobre la LOMCE és que podria passar perfectament sense la comunitat educativa. Segurament en tindria prou amb uns agents que prestessin serveis educatius i amb uns usuaris que els rebessin; certament uns usuaris amb les especificitats derivades del tipus de servei, però no gaire més que usuaris. El redactors de la LOMCE no solen fer servir el concepte de *comunitat educativa*. Tampoc tenen massa a dir sobre les associacions de mares i pares, encara que és un respir que no toquin la regulació que en fa la LODE²¹. En la participació territorial no semblen tenir més propostes que la de fer desaparèixer de la programació de la formació professional les corporacions locals i els agents econòmics i socials²².

Ara bé, l'objectiu de la LOMCE, que ja va avançar la LOCE el 2002, és buidar de competències decisòries els consells escolars dels centres i posar-les a les mans dels directors, en el cas dels centres públics, i dels titulars, en el cas dels centres privats concertats. La LOMCE força al màxim la ratlla de constitucionalitat, ja que difícilment es pot complir amb el mandat constitucional que promou que la comunitat educativa intervingui en el control i gestió dels centres sostinguts amb fons públics si se la despulla de totes les facultats decisòries. També serà difícil reconèixer la mateixa autonomia de centres en la mesura que les facultats decisòries no les tenen els centres, sinó que recauen totes en unes direccions cada vegada menys determinades pels mateixos centres. No endebades, en el seu dictamen a l'avantprojecte de la LOMCE, el Consejo de Estado advertia que:

L'objectiu de la LOMCE és buidar de competències decisòries els consells escolars dels centres i posar-les en mans dels directors, en el cas dels centres públics, i dels titulars, en el dels concertats.

«... cuando el modelo de gestión se basa en la atribución de todas las decisiones a un órgano unipersonal sin participación activa del resto de la comunidad educativa, la autonomía se limita ya que el control se ejerce por agentes y ór-

.....
21. Les modificacions que la LOMCE introdueix en l'art. 119 de la LOE no canvia pel que fa a les AMPA.

22. Nou redactat de l'art. 42.2 de la LOE, encara que, en aquesta qüestió, les competències exclusives de la Generalitat enforteixen la LEC, que segueix preveient aquesta participació (LOMCE 8/2013).

ganos ajenos al centro, lo que sin duda incrementa la dependencia de otras instancias.»

(Consejo de Estado, dictamen sobre el anteproyecto de la LOMCE, 172/2013)

El més significatiu de la LOMCE, doncs, pel que fa als canals formals de participació de les famílies a l'escola, és que enforteix els directors dels centres públics i els titulars dels centres privats concertats —no pas als seus directors, que també s'afebleixen—, en bona part a costa de prendre les competències decisòries dels consells escolars, que deixen així de ser òrgans de govern dels centres²³. Amb la LOMCE, els consells escolars de centres avaluen, participen, informen, són informats, coneixen, proposen, promouen, analitzen, valoren..., però no decideixen. La LOMCE dibuixa un model de funcionament que té en el centre a directors o titulars, sense contrapesos de la comunitat educativa.

La LOMCE, de fet, en relació amb els centres públics, pren dues decisions que afecten la participació. La primera és eliminar el dret a decidir als canals formals de participació, que tenen la seva màxima expressió en els consells escolars, i passar-lo als directors. La segona és que, en la selecció dels directors, deixa de ser determinant la comunitat educativa dels centres, ja que la seva representació en les comissions de selecció no passarà d'un 50% dels seus membres, i que pot arribar a ser només del 30%²⁴. D'aquesta representació dels centres, a més, la LOMCE diu que la meitat la designarà el claustre de professors, però res es diu de les famílies, més enllà de dir que en les comissions de selecció hi haurà una representació dels consells escolars. Es tracta de dues mesures, uns consells escolars sense facultats decisòries i uns directors que decideixen més, amb menys pes dels centres en la seva selecció, que, plegades, trastoquen el model. Es podria dir que transformen l'autonomia de centres en l'autonomia dels seus directors i que soscaven la mateixa essència de l'escola pública, que ha estat pivotant sobre el protagonisme de la comunitat educativa.

.....
23. Per als centres públics aquests canvis es poden veure en la nova redacció dels arts. 127 i 132 de la LOE i, per als centres privats concertats, en la nova redacció dels arts. 57 i 59 de la LODE (LOMCE 8/2013).

24. L'art. 135.3 de la LOE que es modifica assegurava una representació dels centres de dues terceres parts. Des de la LODE, el 1985, que deixava íntegrament l'elecció dels directors als consells escolars, fins a la LOMCE hi ha hagut tot un procés de desplaçament d'un sistema electiu dels centres a un sistema selectiu cada vegada amb menys pes dels centres.

S'haurà de procurar que les resistències a l'aplicació d'una llei, la LOMCE, que té un rebuig generalitzat en molts altres aspectes, també s'estengui al model d'escola pública i preservi el paper dels seus agents, entre ells el de les famílies.

A MODE DE CONCLUSIÓ

La triple dimensió en què es manifesta la participació de les famílies a l'escola, la institucional, l'associativa i la individual, apareix també reflectida en el nostre ordenament jurídic, que segons cada moment i cada legislador n'accentua una o altra. Sintèticament es podria dir que la Constitució de 1978 atorga rang constitucional a la participació institucional, que la LOE de 1985 l'articula a través dels consells escolars, que la LOE de 2006 reforça l'associacionisme de mares i pares ordenant a les administracions educatives afavorir-ne l'exercici, i que, a Catalunya, l'Estatut de 2006 i la LEC de 2009 són més sensibles a la dimensió individual. En tot cas, són tres dimensions no antagòniques que es reforcen mútuament.

Els canals formals més emblemàtics de participació de les famílies a l'escola, els consells escolars de centre, perden avui amb la LOMCE el seu caràcter d'òrgans de govern, i les seves competències decisòries passen a ser assumides, respectivament, pels titulars de les escoles privades i pels directors de les escoles públiques. El nou escenari obliga a substituir la capacitat de decidir per un associacionisme fort i implicat amb el qual s'hagi de comptar a l'hora de prendre decisions. Les institucions són fortes en la mesura que ho són també les organitzacions i persones que en formen part. L'articulació organitzativa de la comunitat educativa és molt més imprescindible a l'escola pública, ja que la LOMCE deixa les grans decisions que afecten la identitat dels centres, com és l'aprovació dels projectes educatius, en poder d'unes direccions més externes que són en trànsit.

El nou escenari de la LOMCE obliga a substituir la capacitat de decisió per un associacionisme fort i implicat amb el qual s'hagi de comptar a l'hora de prendre decisions.

La legislació educativa atorga un lloc estratègic a l'associacionisme de mares i pares, cosa que li permet ser un lligam natural entre les famílies i la institució escolar, però també li obre espais, significativament la LEC, que li permet contribuir en l'articulació i aprofitament de les potencialitats educatives del territori.

3 Participació de les famílies en els òrgans de govern dels centres: els consells escolars de centre

La majoria dels països integrants de l'OCDE disposen d'un ventall de possibilitats perquè els pares participin en el govern dels centres públics. No obstant això, entre totes elles destaca el Consell Escolar de Centre (en endavant CE) com a forma més recorreguda per a aquest tipus de participació. El 70% de països que integren l'OCDE utilitzen el CE com a òrgan de govern amb diferents fórmules participatives per a les famílies (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2010); és el cas d'Espanya, Alemanya, França, Irlanda i Itàlia, entre d'altres (taula 2).

De fet, Espanya és un dels països que integren aquesta organització que, com hem vist, té legislada aquesta participació de les famílies en un nivell més alt, la Constitució, i que té ben definits els òrgans de govern dels centres en les successives lleis orgàniques d'educació. Així, a Espanya, els CE queden definits com el principal òrgan de participació de la comunitat escolar en el govern del centre, tant a la LODE i la LOE com a la recentment aprovada LOMCE. És a dir, des de la democràcia fins avui s'ha considerat l'òrgan a través del qual el professorat, els pares i mares i, si escau, l'alumnat intervenen en el control i gestió dels centres públics i dels concertats, però com veurem, de diferent manera.

Espanya és un dels països de l'OCDE que té legislada la participació de les famílies en un nivell més alt.

En aquest capítol ens proposem descriure i analitzar com són els actuals CE i quin paper poden jugar les famílies dins d'ells, i dibuixar com seran si un cop aprovada la nova llei educativa, LOMCE, aquesta arriba a posar-se en marxa. També volem explicar

Taula 2.**Països de l'OCDE que tenen consells escolars amb participació de famílies**

% de respostes positives dels països de l'OCDE	Existeix consell escolar i poden formar-ne part les famílies? 70%
Espanya	1
França	1
Itàlia	1
Portugal	1
Alemanya	1
Països Baixos	2
Finlàndia	3
Noruega	3
Suècia	3
Mèxic	4
Brasil	3
EUA	3
Irlanda	1
Japó	3

1. CE sí, famílies obligatori
2. CE sí, famílies opcional
3. CE no obligatori
4. CE no existeix

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del sistema d'indicadors de l'OCDE de 2010.

el *gap* existent entre les elevades responsabilitats i funcions de governança que li assigna la normativa, i la realitat molts cops decebedora per limitar-se només a la posada en escena de la llei i per la baixa implicació dels membres de la comunitat educativa. Per últim, explorarem quines altres formes de participació democràtica existeixen a l'escola, més enllà del fet de votar en les eleccions dels CE.

COM SÓN I COM SERAN ELS CONSELLS ESCOLARS DE CENTRE? COMPOSICIÓ, FUNCIONS I FUNCIONAMENT

Composició

La composició actual dels CE queda establerta per la LOE, que marca els sectors que han de ser representats i els criteris de proporcionalitat, però no el nombre

final de components de cada sector. Qui determina el nombre definitiu, atenent els criteris de proporcionalitat normatius, són les persones designades de cada consell (director/a, cap d'estudis, representant municipal i representant del PAS). Pel que fa a la composició hi ha lleugeres diferències entre els centres públics i els concertats, ja que en aquests últims la titularitat del centre incorpora tres membres representants (quadre 1).

En els centres públics hi trobem el director de centre, que n'és el president; el cap d'estudis; un representant de l'ajuntament on se situa el centre docent; un nombre de professors, elegits pel claustre, que no pot ser inferior a un terç del total dels components; un nombre de pares i mares i d'alumnes, elegits respectivament per ells i entre ells, que no podrà ser inferior a un terç del total i en què un és designat per l'associació de pares i mares més representativa del centre; un representant del personal d'administració i serveis del centre, i el titular de la secretaria del centre, que actuarà com a secretari o secretària del CE, amb veu i sense vot .

Quadre 1.

Composició dels consells escolars de centres públics i privats segons LODE/LOE

Centres públics	Centres concertats
El/la director/a del centre, que el presideix.	El/la director/a.
El/la cap d'estudis.	Tres representants de la titularitat del centre.
Un/a representant de l'ajuntament.	Un/a representant de l'ajuntament.
Els representants del professorat elegits pel claustre. El nombre de representants del professorat no pot ser inferior a un terç del total de persones membres del consell.	Quatre representants del professorat.
Els representants de l'alumnat i dels pares i mares, elegits entre ells. El nombre de representants d'alumnat i pares i mares, en conjunt, no pot ser inferior a un terç del total de persones membres del consell. Un representant dels progenitors el designa l'associació de mares i pares més representativa del centre.	Quatre representants dels pares i mares, elegits per ells i entre ells. Un representant dels pares i mares ha de ser designat per l'associació de pares i mares més representativa al centre. Dos representants de l'alumnat, elegits per ells i entre ells, a partir del primer curs d'educació secundària obligatòria.
Un representant del personal d'administració i serveis, elegit pel mateix personal.	Un representant del personal d'administració i serveis.

Font: Elaboració pròpia

Els CE dels centres privats concertats estan integrats pel director, tres representants del titular del centre, un representant de l'ajuntament on se situa el centre, quatre

representants del professorat i quatre representants dels pares i mares, un d'ells designat per l'AMPA més representativa. A més, s'integren en el consell dos representants de l'alumnat (a partir del primer curs d'ESO) i un representant del personal d'administració i serveis.

La LOMCE, per la seva banda, no introdueix canvis significatius en la composició, només deixa clar que els professors membres del consell ho són en representació del claustre i treu el representant municipal dels centres privats concertats. Per tant, en l'àmbit de composició, el sector de les famílies queda intacte.

Al CE s'accedeix mitjançant elecció i designació. Els membres són elegits per un període de quatre anys i normalment es renoven per meitats cada dos anys. Les eleccions per a la constitució o renovació d'integrants les convoca el/la director/a en els centres públics i el titular en els privats concertats, amb un mínim de quinze dies d'antelació, dins del període fixat per l'Administració.

Cada centre recull a les seves normes d'organització i funcionament la composició del CE en nombre de membres d'acord amb el que s'estableix en el Decret 102/2010 d'autonomia dels centres educatius, i en la resta de legislació vigent. No obstant això, atenent al que estableix la norma respecte a la composició, podem observar que als centres públics orientativament ens trobem amb un representant de les famílies per cada tres de la resta de representants en les escoles de primària, i una mica menys en els instituts, ja que el sector alumnes s'incorpora dins d'aquest terç. Per la seva banda, als centres concertats la representació de les famílies es troba aproximadament en relació amb un per cada tres i mig.

La dada de representació dels diferents sectors és molt important de cara a la presa de decisions del mateix CE, ja que la normativa vigent, tot i recomanar que els acords es prenguin per consens entre tots els membres, admet acords per majoria absoluta (la meitat més u) o per majoria simple (en què el vot del president té valor doble). Així, segons el *Informe 2013 sobre el estado de la educación* (Consejo Escolar del Estado, 2013), generalment els acords s'adopten per majoria simple, excepte en l'aprovació del pressupost, per a la qual es requereix majoria absoluta; mentre que

per a l'aprovació del projecte educatiu del centre i del reglament de règim intern i en la revocació del director cal una majoria de dos terços.

La manca de paritat en la composició del CE implica que les famílies amb prou feines tenen capacitat d'influir en les decisions. Així, si una condició per a la participació és veure'n la seva utilitat, aquí podem trobar una primera resposta a la baixa participació, ja que la sensació que la seva opinió val menys pot ser un primer desincentiu per a les famílies.

Funcions i funcionament

Actualment les competències i funcions assignades als CE estan establertes per la LOE (juntament amb la LEC a Catalunya) i es deriven de la seva naturalesa d'òrgan de govern de centre amb l'esperit participatiu d'aquesta llei. Entre les seves funcions més rellevants als centres públics hi trobem l'aprovació i avaluació del projecte educatiu del centre, del projecte de gestió, de la programació general anual i de les normes d'organització i funcionament; així com la selecció del director, la decisió sobre l'admissió de l'alumnat i la resolució de conflictes disciplinaris (quadre 2).

Tot i que les competències dels CE en els centres privats concertats són molt similars a les dels centres públics, afegeixen particularitats com la selecció del professorat o la possibilitat de sol·licitar autorització a l'Administració per demanar als pares complements econòmics amb fins educatius extraescolars. D'altra banda, la majoria de funcions s'exerceixen a proposta de la titularitat del centre.

D'aquesta manera es pot observar que les funcions que fins ara la llei atorga als CE posen sobre la taula tot un seguit de tasques cabdals per al funcionament i gestió d'un centre educatiu, fet que esdevé el nucli central en la presa de decisions sobre la vida escolar. No obstant això, per mesurar realment aquest «centre de poder» cal valorar com desenvolupa les competències assignades i quin és el rol de cadascun dels seus membres. Una equació que la realitat mostra molt distant de la teorització legislativa: l'aspecte decisor es dilueix sobre el paper i només queda la informació i la consulta, i en què la participació es tradueix molts cops en simple assistència (Gairín i Martín Bris, 2006).

Quadre 2.**Funcions dels consells escolars dels centres públics i concertats segons la LOE/LEC**

Centres públics	Centres concertats
Aprovar el projecte educatiu.	Participar en l'aplicació de la línia pedagògica general del centre, a proposta del titular del centre.
Aprovar i avaluar la programació general anual del centre.	Aprovar, a proposta del titular del centre, la programació general anual i participar en la supervisió i l'avaluació del desenvolupament d'aquesta programació.
Aprovar les propostes d'acords de coresponsabilitat, convenis i col·laboració del centre amb entitats o institucions.	-----
Aprovar les normes d'organització i funcionament.	Aprovar, a proposta del titular, l'estructura organitzativa i les normes d'organització i funcionament del centre.
Aprovar la carta de compromís educatiu.	Aprovar la carta de compromís educatiu.
Aprovar el pressupost del centre i el rendiment de comptes.	Aprovar, a proposta del titular o la titular del centre, el pressupost del centre i el rendiment de comptes.
Intervenir en el procediment d'admissió d'alumnes.	Participar en el procés d'admissió d'alumnes.
Participar en el procediment de selecció i en la proposta de cessament del director.	Intervenir en la designació i el cessament del director.
-----	Intervenir en la selecció i l'acomiadament de docents.
Intervenir en la resolució dels conflictes.	Conèixer la resolució de conflictes escolars. A instància dels pares, el consell escolar pot revisar les decisions relatives a conductes dels alumnes que perjudiquin greument la convivència en el centre.
Aprovar i avaluar les directrius per a la programació d'activitats escolars complementàries i extraescolars.	Elaborar directrius per programar i desenvolupar activitats complementàries extraescolars i serveis.
Participar en l'anàlisi i avaluació del funcionament general del centre.	-----
Aprovar els criteris de col·laboració amb altres centres i amb l'entorn.	Aprovar els criteris de col·laboració amb altres centres i amb l'entorn del centre.
-----	Aprovar, a proposta del titular del centre, la sol·licitud d'autorització de percepcions per a les activitats complementàries, les activitats extraescolars i els serveis escolars establerts legalment i no coberts pels contractes programa, si se n'han subscrit.
Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència en el centre, la igualtat entre homes i dones i la resolució pacífica de conflictes en tots els àmbits de la vida personal, familiar i social.	Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència en el centre, la igualtat entre homes i dones i la resolució pacífica de conflictes en tots els àmbits de la vida personal, familiar i social.

Font: Elaboració pròpia

El grau de congruència de les funcions establertes pel CE i l'exercici que a la pràctica se'n fa han estat decebedors. Malgrat que, com veurem, els percentatges de participació electoral de professors i alumnes són alts, posteriorment la seva implicació en el CE és baixa. El veritable òrgan de control i gestió per als professors és el claustre, de manera que el CE es dedica a ratificar el que prèviament han aprovat. Els alumnes, parlem només dels de secundària, excepte rares excepcions en les quals l'institut té tradició d'apoderament de l'alumnat, es troben en un entorn formal, liderat pel professorat i en el qual els és difícil prendre la paraula. I finalment, la participació dels pares en l'àmbit electoral és molt baixa, el seu paper s'aproxima al de convidat de pedra i no acaben de tenir clara la seva funció en el control i gestió (Feito, 2007).

El veritable òrgan de control i gestió per als professors és el claustre, de manera que el CE només ratifica el que prèviament han aprovat.

La LOMCE gestiona aquesta diferència entre teoria i pràctica dels CE establint una retallada qualitativa en les seves funcions: si bé manté la mateixa enumeració de competències, treu en totes l'aspecte decisor del CE, que es traspassa a l'equip directiu, i el relega a un òrgan de govern merament consultiu. El CE conserva alguna funció sancionadora, però tot el poder decisor i executiu recau en l'equip directiu, fet que acaba amb l'esperit democràtic d'aquest òrgan.

Les funcions del CE redactades a la LOMCE són les mateixes, però es perd el sentit decisor.

Així, les funcions del CE redactades a l'article 127 de la LOMCE (LOMCE 8/2013) són exactament les mateixes que en la LOE, però es perd el sentit decisor: allà on hi deia *aprovar* o *decidir*, ara hi diu *avaluar*, *conèixer*, *ser informats*, *proposar*, *promoure*, *elaborar informes*, etc.

Aquest canvi radical de rumb i de concepció dels CE ens planteja preguntes centrals pel tema que tractem: qui té dret a controlar i gestionar els centres educatius? Sobre quins aspectes es pot decidir i sobre quins no? Quin abast ha de tenir la participació? I finalment, de qui és responsabilitat l'educació? La LOMCE dóna com a resposta que els protagonistes són l'Administració i, en l'àmbit de centre, els equips directius, i n'exclou la resta de la comunitat educativa, per la qual cosa les famílies són un dels sectors més perjudicats.

Tal com ens explica Feito (2007), la resposta a aquestes preguntes sempre ha estat sotmesa a la ideologia del partit polític que dicta i aprova la llei. Així, a Espanya, històricament, les esquerres han promogut la implicació de professorat, famílies i alumnes en els centres públics en un marc de democràcia escolar. La dreta, per la seva banda, ha estat partidària de limitar el poder de decisió dels centres escolars restringint la participació i decisió de les famílies a l'elecció de centre.

Pel que fa al funcionament, cada CE ha d'aprovar les seves normes reguladores: normalment les reunions són plenàries, però és habitual que es constitueixin comissions d'estudi i d'informació en les quals hi ha d'haver representants de la direcció, del professorat i dels pares i/o alumnes. En tots els CE hi ha d'haver preceptivament una comissió econòmica que supervisi la gestió econòmica del centre, i des del decret de juliol de 2006 (Decret 279/2006) també és preceptiva la comissió de convivència, de la qual es poden derivar expedients sancionadors d'alumnes. Com indica Montañés (2007), les comissions de treball s'organitzen per tractar determinats assumptes específics, i amb la seva creació es pretén agilitzar la realització d'actuacions, així com la presa de decisions, i fer més operativa la dinàmica del CE.

Segons la normativa vigent, el CE es reuneix preceptivament una vegada al trimestre i sempre que el convoca el director o ho sol·licita al menys un terç de les seves persones membres. A més, s'ha de fer una reunió a principi de curs i una altra a la

Els CE s'han de reunir un mínim de cinc vegades l'any, però segons el CEMB la mitjana de reunions és de quatre als centres públics i de tres als concertats.

seva finalització. Tot això suposa un mínim de cinc reunions anuals. No obstant això, un estudi realitzat pel Consell Escolar Municipal de Barcelona (CEMB) el curs 2009-2010 (Consell Escolar Municipal de Barcelona, 2011) va trobar que la mitjana de reunions del CE de centres públics realitzades era de quatre al conjunt de la ciutat i de tres en el cas dels centres privats concertats, per tant no es complia amb la normativa. Només arribaven a aquest mínim els centres públics de secundària.

Aquesta dada, juntament amb les dinàmiques reals dels CE, als quals sovint els membres arriben sense tenir informació dels temes que es tractaran, i per tant no han pogut consultar ni consensuar posicions amb els seus representats, per exemple en temes clau com horaris i calendari escolar, quotes, programació educativa,

resultats acadèmics obtinguts, etc., dóna compte de com la pràctica ha anat buidant de contingut aquest òrgan abans que ho fes la nova llei. La percepció que en el CE es ratifiquen decisions ja preses seria un segon desincentiu a la participació.

Autonomia de centres i capacitat de govern

De la mateixa manera que en analitzar els consells escolars d'àmbit superior ens detindrem a situar les competències educatives i el grau d'autonomia de què gaudeix cada nivell administratiu, quan es descriu el CE com a màxim òrgan de govern dels centres cal veure, en efecte, quina és la capacitat de govern i d'autonomia que s'atorga a les escoles. Recordem que l'autonomia en la gestió educativa és una de les variables dels sistemes educatius que té efectes positius en el rendiment escolar per com permet adaptar l'ensenyament a les necessitats de cada entorn concret i aproxima la presa de decisions al destinatari últim. Per contra, quan la gestió del sistema recau quasi en exclusiva en els òrgans centralitzats, la distància respecte a les realitats concretes i les dificultats d'exercir autoritat i lideratge es palesen en uns pitjors resultats. Així doncs, la major llibertat dels centres educatius en la presa de decisions sobre mètodes i instruments didàctics, gestió pressupostària i personal docent incideix positivament en els resultats acadèmics de l'alumnat (Consejo Escolar del Estado, 2013).

Segons l'OCDE a Espanya, els centres públics tenen menor autonomia en la presa de decisions que en el conjunt dels països de l'OCDE i de la Unió Europea (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012). Mentre que a l'OCDE i a la UE els centres educatius prenen el 41% i el 46% de les decisions, respectivament, a Espanya aquest percentatge només arriba al 25%.

A Espanya, els centres públics tenen menor autonomia en la presa de decisions que en el conjunt de països de l'OCDE.

Els centres educatius tant a Espanya com a l'OCDE i en els països de la UE tenen més autonomia en la presa de decisions referents a l'organització de la instrucció i menor llibertat en la planificació i estructures, i la gestió del personal i dels recursos. Una tendència que a Espanya es produeix de forma considerablement més acusada. En comparació dels països de l'OCDE i de la Unió Europea, a Espanya el paper de

les autoritats centrals i autonòmiques en la planificació i estructures, així com en la gestió dels recursos materials, financers i humans, és més ampli, hi ha un major nivell de centralització.

La voluntat de donar una major autonomia als centres a Espanya queda ja recollida a la LOE, mentre que la LOMCE l'agafa com a part de la bandera que motiva la reforma educativa en els apartats VI i VII del seu preàmbul i deixa clares quines són les seves intencions respecte a això:

«Los principios sobre los cuales pivota la reforma son, fundamentalmente, el aumento de la autonomía de centros, el refuerzo de la capacidad de gestión de la dirección de los centros, las evaluaciones externas de fin de etapa, la racionalización de la oferta educativa y la flexibilización de las trayectorias. (...) Es necesario que cada centro tenga la capacidad de identificar cuáles son sus fortalezas y las necesidades de su entorno, para así poder tomar decisiones sobre cómo mejorar su oferta educativa y metodológica en ese ámbito, en relación directa, cuando corresponda por su naturaleza, con la estrategia de la administración educativa. (...) La autonomía de los centros es una puerta abierta a la atención a la diversidad de los alumnos y alumnas, que mantiene la cohesión y unidad del sistema y abre nuevas posibilidades de cooperación entre los centros y de creación de redes de apoyo y aprendizaje compartido.»
(LOMCE 8/2013: 97862-97863)

La LOMCE situa la gestió del centre en mans d'una direcció professional, arraconant la comunitat educativa.

Fins aquí sorprèn una defensa de l'autonomia de centres que no era tradicionalment pròpia dels governs conservadors, i que s'explica per com dibuixa la gestió d'aquesta autonomia, que se situa exclusivament en mans d'una direcció professional i arracona la comunitat educativa del nucli gestor dels centres educatius:

«... La reforma contribuirá también a reforzar la capacidad de gestión de la dirección de los centros, confiriendo a los directores, como representantes que son de la Administración educativa en el centro y como responsables del proyecto educativo, la oportunidad de ejercer un mayor liderazgo pedagógico y de gestión.»
(LOMCE 8/2013: 97863)

D'aquesta manera el coneixement de l'entorn i les seves necessitats, la millora de l'oferta educativa, l'atenció a la diversitat o la creació de xarxes amb l'entorn proper són responsabilitat última de la direcció dels centres. Treure la resta de la comunitat educativa d'aquest àmbit de decisió sembla un error sense cap mena de dubte, perquè és aquesta comunitat la que viu i dóna forma a l'entorn proper i al propi centre. Però, a més a més, resulta un altre desincentiu per participar en els òrgans de govern: si abans la manca de paritat restava possibilitats de decisió al sector de les famílies, ara la impossibilitat absoluta de decidir sembla un mur insuperable.

Dinàmiques de funcionament dels consells escolars de centre: la pràctica

Segons l'estudi del CEMB a Barcelona (Consell Escolar Municipal de Barcelona, 2011), elaborat a partir de la informació que recullen sistemàticament els representants municipals en els CE, gairebé tots els centres²⁵ posen sobre la taula i aproven en els CE els documents prescriptius reguladors dels centres: el projecte educatiu de centre, el reglament de règim intern, el pla anual i el pressupost (taula 3). A la pública el 99% dels centres han aprovat al CE el pressupost, el 96% el pla anual de centre, el 89% el projecte educatiu i el 84% el reglament de règim intern. Percentatges molt similars trobem als CE de la concertada: el 90% ha aprovat el pressupost, el 89% el projecte educatiu, també el 88% el pla anual i el 81% el reglament de règim intern. Aquestes dades demostren que, fins ara, el CE ha estat efectiu com a canalitzador de l'autonomia que l'Estat ha deixat als centres i que, almenys formalment, la comunitat educativa ha acomplert el seu paper sent present en la presa de decisions.

Tot i les funcions i tasques establertes per normativa, cada CE va més enllà d'allò prescriptiu (tot i no excedir la llei) i, fruit de la seva pròpia dinàmica, estableix una prioritització dels temes en què incideix. Així, segons l'estudi del CEMB (taula 4), a la pública el programa d'activitats i les actuacions pedagògiques educatives són el principal tema tractat (96%), seguit pels serveis escolars i els dies de lliure disposició (92%), i la convivència i disciplina (86%). A la primària pública en primer lloc es tracta el programa d'activitats i serveis escolars, mentre que a la secundària el tema més

.....
25. A la ciutat de Barcelona hi ha un total de 402 centres educatius, dels quals cent són escoles bressol o llars d'infants 0-3, sumant l'oferta pública, la privada concertada i la privada.

Taula 3.**Aprovació de documents de centres per nivells educatius i titularitat**

	Projecte educatiu	Reglament de règim intern	Pla anual	Pressupost
Centres públics				
Primària	91%	83%	97%	98%
Secundària	87%	87%	94%	99%
Total públics	89%	84%	96%	99%
Centres concertats				
PRI/SEC	89%	84%	90%	90%
Primària	89%	76%	87%	87%
Secundària	89%	85%	81%	81%
Total concertats	89%	81%	88%	88%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'informe sobre el funcionament dels CE de Barcelona, 2011.

tractat són les actuacions pedagògiques. Als centres concertats, per la seva banda, els temes més tractats són el programa d'activitats (96%), el pressupost (95%) i les actuacions pedagògiques educatives (94%).

Taula 4.**Temes prioritaris tractats als consells escolars per nivells educatius i titularitat**

	Programa d'activitats	Serveis escolars	Convivència i disciplina	Beques i ajuts	Actuacions pedagògiques educatives	Dies de lliure disposició
Centres públics						
Primària	97%	97%	88%	91%	96%	90%
Secundària	94%	90%	91%	87%	96%	94%
Total públics	96%	92%	86%	86%	96%	92%
Centres concertats						
PRI/SEC	94%	90%	77%	64%	92%	73%
Primària	92%	89%	58%	66%	84%	68%
Secundària	85%	63%	63%	59%	93%	59%
Total concertats	96%	90%	78%	74%	94%	78%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'informe sobre el funcionament dels CE de Barcelona, 2011.

Però tal com ens adverteix Fernández Enguita (1992), s'han de relativitzar les dades que ens parlen del contingut de temes tractats pels CE, ja que no aporten la dada qualitativa de com se'n van ocupar: si mitjançant debats profunds o bé procedint a aprovar-los ritualment.

Pel que fa a l'aportació específica de les famílies en els debats i aportacions al CE (taula 5), l'informe del CEMB destaca que el 67% del sector de famílies de la pública i el 44% de la concertada participen aportant iniciatives i propostes per millorar el funcionament del centre o del consell. El sector que presenta percentatges de participació a les reunions més alts són els centres públics de primària, amb un 75%, seguits pels de secundària, amb un 67%.

Taula 5.

Aportacions i propostes de millora dels pares als consells escolars per nivell educatiu i titularitat

	Els pares presenten propostes de millora
Centres públics	
Primària	75%
Secundària	67%
Total públics	67%
Centres concertats	
PRI/SEC	53%
Primària	32%
Secundària	15%
Total concertats	44%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'informe sobre el funcionament dels CE de Barcelona, 2011.

Una altra dada molt interessant de la qual ens informa el CEMB és que el 17% dels CE de centres públics i l'11% dels de la concertada valoren que hi ha un clima tens entre el sector docent i les famílies. Aquest fet ens porta directament a pensar en l'existència, en molts CE, d'un

El 17% dels CE de centres públics i l'11% dels concertats valoren que hi ha un clima tens entre els docents i les famílies.

corporativisme docent que actua com a obstacle per a la participació de les famílies. I ens fa insistir també en la necessitat de mantenir normativament l'existència d'un espai de participació com és el CE, ja que la bona sintonia no és sempre evident, i malgrat no sigui allò més desitjable, en certs contextos polaritzats cal prendre les decisions per votació i garantir la paritat de drets de les parts.

En aquesta línia, diversos autors (Martín Bris i Gairín, 2007; Fernández Enguita, 1993; Santos Guerra, 1999) indiquen que els equips directius i el professorat molts cops posen traves a la participació de la resta de la comunitat educativa als CE, sobretot de les famílies, perquè pensen que els àmbits de decisió són aliens «als de fora» de la professió. El professorat considera la participació de les famílies al CE com una intrusió en la seva pròpia autonomia professional, font de conflictes i poc útil (Pérez Díaz, Rodríguez i Sánchez Ferrer, 2001). D'aquest prejudici es deriva una actitud sovint a la defensiva dels equips directius.

Aquests fets ens parlen de la importància i el poder del claustre de professors. Segons una recerca de Vila (2003), és freqüent que documents reguladors del centre que són competència dels CE, com el projecte educatiu o la programació anual, s'elaborin i aprovin en el si del claustre, mentre que al CE passen com un mer tràmit. En la mateixa línia, Santos Guerra (1999) afirma que els CE aproven les decisions de manera legal, però que normalment aquestes estan prèviament preses pel sector docent-directiu. Per la seva banda, la recerca de Gil Villa (1995) sobre les actes dels CE ens revela que pares, alumnes i PAS intervenen molt menys que director i professors, i la majoria de les seves intervencions es donen en l'apartat de precs i preguntes. Poques vegades el sector de pares i mares té la informació dels punts a tractar amb la suficient antelació com per discutir-la prèviament i consensuar una postura comuna, cosa que sí que fa el sector de professorat i equip directiu.

Els presidents de les federacions d'AMPA als quals hem entrevistat també mostren un cert esceptisme respecte al poder de decisió dels consells escolars. Vegem alguns testimonis:

«Jo crec que el consell escolar té poc sentit i es podria eliminar de l'escola concertada sense que els pares perdessin representativitat. La majoria de les escoles o bé són fundacions participades pels propis pares, o bé són cooperatives de pares o societats mercantils provinents d'aportacions de famílies. A la nostra escola, per exemple, cada tres setmanes hi ha una reunió entre el director de l'etapa i un representant de l'AMPA d'aquella etapa per comentar temes. En aquest sentit, l'AMPA recull molt el sentir de la comunitat educativa. Però també hi ha molt contacte directe entre l'equip directiu i els pares. Són el nostre client i es té molt present que el despatx del director sempre està obert per als pares (...). Es té sensació de comunitat. (...) Però hi ha un punt que no es pot cedir: si hi ha problemes professionals amb algun professor o qualsevol altre tema laboral, els pares no poden ni hi han d'intervenir; el discurs és "el projecte educatiu és el que és i correspon a la titularitat la potestat de protegir-lo o modificar-lo, i si no t'agrada has de tenir la possibilitat de buscar un altre projecte, d'anar una altra escola". L'autoritat és l'autoritat del professional.»
Oriol Blancher, director de l'escola IPSI i president de l'AEC.

«Nosaltres comencem el curs (N.T. 2012-2013) amb la campanya per a la participació a les eleccions als consells escolars, que seran del 2 de novembre al 15 de desembre. Farem reunions prèvies, accions formatives, etc. per incrementar la participació, que s'ha estancat en un 2% i això ens preocupa.»
Àlex Castillo, president de FAPAC.

«La reforma de Wert ens ha fet fora (N.T. als pares i mares) definitivament dels centres educatius, en no haver-hi consells escolars amb capacitat decisòria, el nostre rol és paper mullat. Paral·lelament, el Departament d'Ensenyament, amb la política de retallades en subvencions a AMPA i federacions, pretén desballestar el funcionament de l'actual model de participació de pares i mares, ja que en certs moments podem fer sentir la nostra veu en un front comú vers l'administració. La Conselleria d'Ensenyament ja fa temps que creu que cal reformar el model d'AMPA i de consell escolar perquè el model existent pensa que no funciona, la LOMCE ha desviat l'atenció d'aquest propòsit, i d'alguna manera li ha anat bé que Wert s'hagi avançat amb la reforma, així la major part de les protestes se les enduu ell.»
Pere Farriols, president de FAPAES.

«Cal enfortir el lideratge familiar, ja que és el sector que més importància té en l'educació i al qual menys veu es dóna. Una de les reivindicacions de FAPEL és que els pares i mares tinguin hores alliberades per a la participació escolar igual que els professors que fan d'enllaç sindical tenen hores alliberades. En aquest cas s'hauria d'aconseguir que aquestes hores, que ara es fan voluntàries i sense cap mena de reconeixement, les "alliberés" l'empresa. Una altra reivindicació de FAPEL és tenir accés directe al consell escolar municipal sense haver de ser representant electe del sector pares i mares de la teva escola; una mena de participació directa. És important no posicionar les famílies com a contrapoder, sinó com a coresponsabilitat.»

Josep Manuel Prats, president de FAPEL.

Contraposada a aquesta descripció del funcionament dels CE tan aigualida que fan els autors citats i els representants de les federacions, les dades que presenta l'informe del CEMB són una mica més encoratjadores: el 84% dels centres públics i el 63% dels concertats acostumen a prendre decisions als CE sobre els temes tractats. En el mateix estudi es destaca la visió dels participants sobre els trets característics del seu propi CE: el 69% va indicar el seu caràcter de gestió, el 62% la possibilitat de participació i el 54% la comunicació.

En definitiva, malgrat el descrèdit que pateixen els CE actualment, podem observar que compleixen amb les responsabilitats que se'ls deleguen, i que són, a dia d'avui i fins que no entri en vigor la LOMCE, l'única via de participació democràtica de la comunitat en els centres. La seva vigència actual suposa el manteniment de drets per part de la societat. Un dret molt important en el cas de les famílies com és el de participar activament en tots els àmbits d'un sistema educatiu que reverteix sobre el seus fills. No obstant això, no podem obviar que als CE existeixen molts punts febles tant en la representativitat dels seus membres com en la dinàmica interna de debat, com en el valor real de les seves funcions de presa de decisió, aprovació o control d'aspectes de la gestió del centre. Cal treballar l'estructura, la dinàmica i la participació efectiva, però tot això és improductiu si es perd el sentit democràtic i real d'implicar-se amb l'escola.

PARTICIPACIÓ A LES ELECCIONS DELS CONSELLS ESCOLARS DE CENTRE O LA FEBLESA DE LA DEMOCRÀCIA FORMAL

Segons el sistema estatal d'indicadors elaborat pel Ministeri d'Educació, hi ha una alta participació dels pares en el seguiment dels processos d'ensenyament-

La participació dels pares és alta en el seguiment del procés d'ensenyament i aprenentatge i en les activitats extraescolars, però no ho és en les eleccions dels seus representants als CE.

aprenentatge i en les activitats extraescolars en tots els nivells, exceptuant les eleccions de representants als CE (Navaridas i Raya, 2012). De fet, si mirem els històrics de participació de les famílies en les eleccions del CE són absolutament decebedors des del seus inicis. D'aquesta manera s'obre l'interrogant de per què la participació respecte a la dimensió col·lectiva presenta índexs tan baixos. A priori la baixa participació dels pares i les mares en les eleccions als CE es pot entendre com una desconfiança cap al centre o, al contrari, com un excés de confiança, i per tant de delegació de funcions. També

pot ser entesa com una simple despreocupació per la participació o com a desinterès. La manca d'informació, el desconeixement o la manca de temps també poden suposar un obstacle.

Hi ha una altra interpretació que té a veure amb el joc democràtic: la LODE, quan va regular les eleccions al consell escolar, s'imaginava diverses candidatures dins de cada sector representant interessos antagònics. A la pràctica, prou feina hi ha per omplir una sola llista, i de fet els pares i mares dins d'una escola normalment arriben al consens sense necessitat de votar.

La LODE, quan va regular les eleccions als CE, s'imaginava diverses candidatures dins de cada sector, però a la pràctica amb prou feines s'omple una llista.

Les dades de les darreres eleccions als CE celebrades a Catalunya el curs 2012-2013²⁶ són prou explícites de la realitat (Departament d'En-

26. Les eleccions es van celebrar entre el 14 i el 18 de gener de 2013. Tal com va establir la Resolució ENS/2475/2012, de 25 d'octubre. Enguany, les eleccions al Parlament de Catalunya del 24 de novembre i el debat sobre l'avantprojecte de la Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa (LOMCE) van endarrerir la celebració de les eleccions, ja que el seu redactat inicial afecta les competències dels consells escolars.

senyament, 2013): hi va haver només un 9% de participació en el global del sector famílies. Aquestes dades posen en dubte la legitimitat d'uns representants que, en el pitjor dels casos, el dels instituts públics de secundària, només han estat elegits pel 2,6% del cens de famílies del centre (taula 6). A les escoles públiques de primària la participació es va quedar en el 14%, mentre que als centres concertats en el 6%. No s'ha d'oblidar que aquestes són les dues tipologies de centres més esteses al territori, amb quasi 2.500 centres, i que, per tant, són el millor termòmetre de la capacitat de mobilitzar les famílies que tenen aquestes eleccions.

La major participació de les famílies la trobem en les escoles de zona rural, on el nombre d'alumnes és molt reduït i les relacions sempre són molt directes, ja que existeix un sentiment més fort de comunitat. Recordem que és en aquestes escoles on tots els índex de participació, també els de l'AMPA, són més elevats (Comas, Escapa, Abellán i Alcantud; 2013). Al cas de les escoles bressol, que ocupa el segon lloc de major participació, s'afegirien els arguments de la proximitat i de la major motivació dels pares, lligada a la relació de criança i cura dels nadons. A més, cal tenir en compte el fet que la constitució de CE és relativament recent en aquesta tipologia de centres. No han tingut un espai de participació formalment reconegut fins a l'aprovació del reglament de l'escolarització de 0-3 de 2008, que va permetre constituir CE d'escola bressol homologats a la resta de CE de centre, la qual cosa va suposar un reconeixement del valor educatiu d'aquesta etapa educativa.

Taula 6.

Dades de participació a les eleccions als consells escolars per sector de representants de mares i pares i d'alumnes

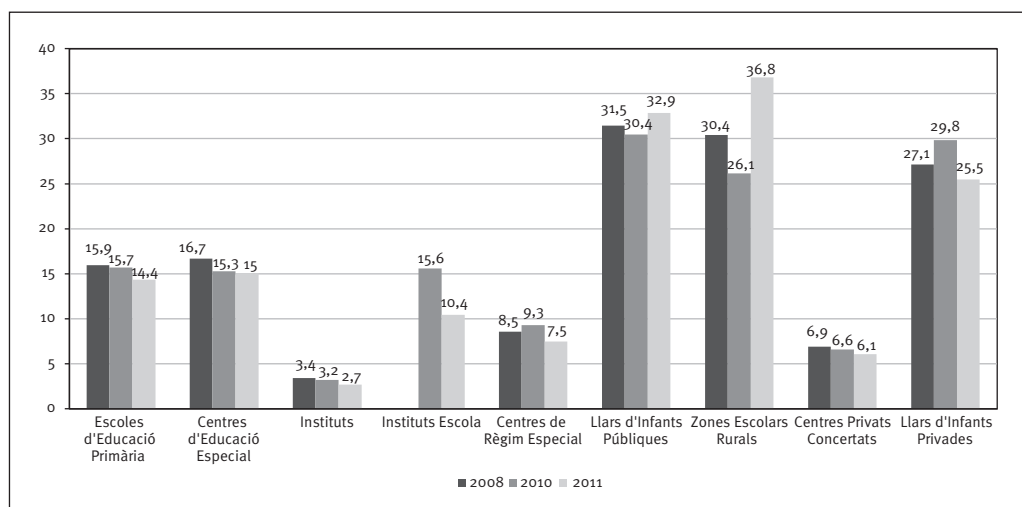
	Mares i pares	Alumnat
Escoles de primària	14,35%	---
Centres d'educació especial	15,04%	---
Instituts	2,67%	66,65%
Instituts escola	10,41%	83,93%
Centres de règim especial	7,48%	23,74%
Llars d'infants públiques	32,88%	---
Zona escolar rural	36,81%	---
Centres privats concertats	6,06%	72,94%
Llars d'infants privades subvencionades	25,45%	---
Global	9,66%	58,46%

Font: Departament d'Ensenyament, 2013

La tendència en la participació en les eleccions registrada en els últims quatre anys mostra una davallada en totes les tipologies de centres, excepte en les llars d'infants públiques i les escoles rurals, on s'incrementa lleument. La resta presenta una davallada d'almenys un punt respecte a les eleccions celebrades el 2008 (gràfic 1).

Gràfic 1.

Històric de participació dels pares i mares a les eleccions dels consells escolars a Catalunya



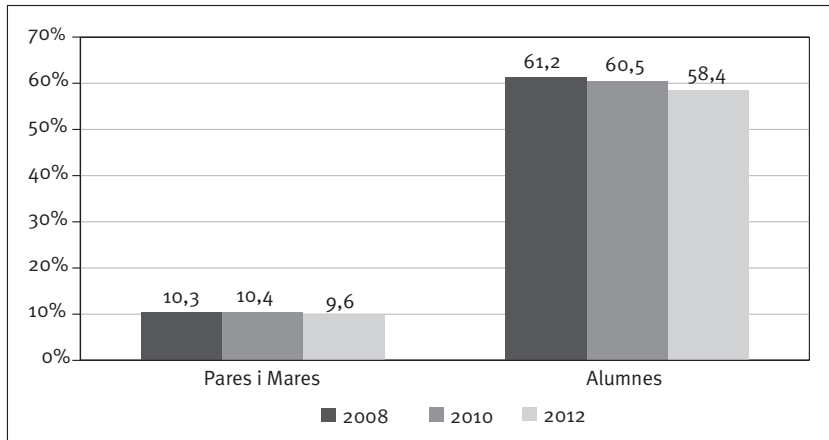
Font: Departament d'Ensenyament, 2013

Una mirada a l'històric de participació a les eleccions al CE per sectors ens mostra que la baixa participació de pares i mares no és conjuntural, sinó una tendència sostinguda en el temps: aquesta participació mai se situa per sobre del 10% (gràfic 2).

Analitzant la participació en un període més llarg, la sèrie de disset anys que ens proporciona l'informe del CEMB (2011) ens ajuda a relativitzar les contingències d'entorn en la fluctuació de la participació en el sector famílies (gràfic 3). De fet, la tendència a una participació extremadament minoritària a la secundària es manté des de l'any 1996, malgrat les campanyes per incrementar la participació que ha fet el CEMB de forma institucional. En el cas de la primària també s'estanca al voltant del 20% en els moments de màxima participació.

Gràfic 2.

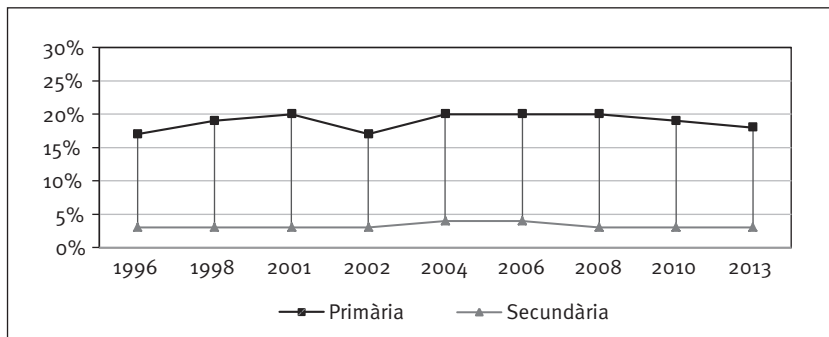
Històric de la participació en les eleccions als consells escolars a Catalunya per sectors



Font: Departament d'Ensenyament, 2013

Gràfic 3.

Evolució de la participació del sector pares i mares en la renovació dels consells escolars dels centres docents públics de Barcelona



Font: Departament d'Ensenyament, 2013

El projecte «Famílies amb veu» ha obtingut respostes directes sobre la participació de les famílies als CE a partir d'una enquesta realitzada aleatòriament a 1.500 famílies de Catalunya. És sorprenent el fet que el 34% dels enquestats afirmen que van votar en les darreres eleccions al CE, el 38% a la pública i el 28% a la privada, quan les

dades oficials ens donen mitjanes del 9%. Una primera interpretació és que les famílies han inflat la seva participació al centre per mostrar compromís i responsabilitat respecte a l'escolarització dels fills; però una segona interpretació, que es confirma més endavant, és el desconeixement del CE i la confusió que pot existir entre haver participat en alguna assemblea de l'AMPA, reunió informativa de curs, respondre a una consulta interna, etc. i el fet de votar al CE²⁷. A les persones que van respondre que no havien anat a votar, se'ls preguntaven les raons: entre els motius esgrimits destaquen amb el 36% la incompatibilitat horària o la llunyania del centre, amb el 22% la consideració que no era rellevant i, en tercer lloc, els que afirmen que no els va arribar la informació, amb el 21%.

Una altra resposta molt eloqüent sobre el desconeixement de les famílies respecte als CE i la manca d'informació és el fet que el 14% dels enquestats desconeix si hi ha CE al centre on estudia el seu fill. I el 4% afirma que al seu centre no n'hi ha, tot i tractar-se de centres amb subvenció pública i, per tant, amb existència obligatòria de CE (gràfic 4). Destaca la similitud de les respostes a la pública i a la concertada, i per tant es desmentiria la hipòtesi que en el sector privat-concertat hi ha menys interès per la participació de les famílies al CE.

En una direcció semblant trobem altres estudis que indiquen que l'existència dels CE no arriba a totes les famílies. Així, un estudi de l'INCE (2003) afirma que el 58% dels pares declaren no conèixer el funcionament del CE, i el 40% no sap que existeix. Palacios i Menéndez (2004), en la seva anàlisi del sistema educatiu espanyol, troben que el 40% dels pares desconeix l'existència dels CE o no sap en què consisteixen.

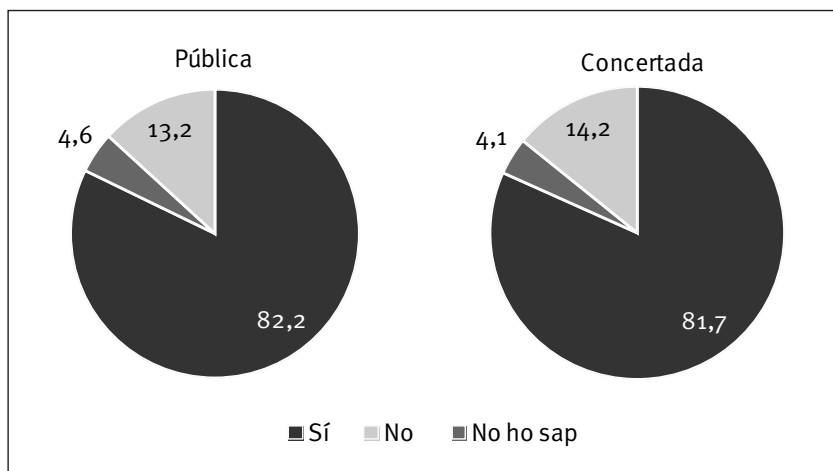
L'anàlisi de les dades de participació a les eleccions i el grau de desconeixement de les famílies dels CE ens tornen al problema de la legitimitat. Dibuixen una distància molt gran entre la importància real dels CE i la que li atorguen les famílies. Mostren l'existència d'una fissura entre representants i representats dins del col·lectiu de pares, motivada pel petit suport que hi ha en les votacions als CE (Elejabeitia, 1987; Gil Villa, 1995; Martín Bris y Gairín, 2007; Fernández Enguita, 1993), i constaten que hi ha una manca d'informació i de connexió entre el CE i la resta de pares i mares del centre.

El 14% dels pares desconeix si hi ha CE a l'escola del seu fill.

I el 4% afirma que no n'hi ha, tot i que legalment n'hi ha d'haver.

.....
27. També s'ha de tenir en compte que com que l'abstenció no està ben considerada socialment es tendeix a ocultar, i més quan pot significar no només manca d'esperit democràtic sinó també insuficient preocupació per l'educació del fill.

Gràfic 4.
Al centre hi ha consell escolar? (segons titularitat del centre). Catalunya



Font: Elaboració pròpia a partir de l'enquesta «Famílies amb veu» a pares i mares (FJB), 2013.

Cal que l'Administració i l'equip directiu procurin fer arribar la informació a les famílies respecte a què és i què fa el CE.

En aquest sentit cal denunciar la manca de seriositat de l'Administració educativa, a través dels equips directius, a l'hora de gestionar la informació respecte a què és i què es fa al CE i d'assegurar-se que aquesta comunicació arriba a totes la famílies. Als webs de les escoles, en les reunions d'inici de curs i d'aula i en les sessions de portes obertes caldria no només informar de l'existència del CE, sinó difondre els acords presos, el pla de treball, els noms i els contactes de les persones membres com a portaveus de qualsevol qüestió que les famílies volguessin fer arribar a la direcció. És evident que la relació directa direcció-famílies ha estat la via preferida pels equips directius i ha deixat, en certa manera, arraconat el CE com a espai de transparència, de debat obert i de gestió democràtica dels afers col·lectius.

ALTRES VIES DE PARTICIPACIÓ DEMOCRÀTICA DE LES FAMÍLIES ALS CENTRES EDUCATIUS: MÉS ENLLÀ DELS CONSELLS ESCOLARS

Seguint el patró que equipara democràcia a l'emissió d'un vot cada dos anys, quan hi ha les eleccions als consells escolars per elegir els representants del sector pares i mares apareixen dades de participació, com hem vist, decebedores, i es fa una mena de translació per la qual l'abstenció s'equipara al desinterès o desafecció de les famílies pels temes relacionats amb l'escola. Això és una interpretació reduccionista que molts cops oculta altres formes d'interès i participació a l'escola que no tenen res a veure amb el fet d'anar a votar. La realitat del recompte de vots, si fem un repàs a aquestes dades, fa eloqüent la feblesa del sistema democràtic formal als centres educatius, però no és un indicador vàlid de la implicació de les famílies.

La majoria d'equips directius avui dia, més enllà de «l'imperatiu legal», tenen la convicció que la participació activa de les famílies i la bona sintonia d'aquestes amb les línies del centre són una garantia de bons resultats; la majoria d'equips directius saben també que per generar aquesta participació activa han de tenir cura del clima de diàleg i han de promoure espais per a que això sigui possible. Constatem, però, amb les dades obtingudes de l'enquesta a AMPA i a directors de «Famílies amb veu», que els espais que s'instauren per a aquesta participació sovint són paral·lels al CE i que a la pràctica es genera una mena de doble via:

- 1) La formal i burocràtica, en el sentit que la burocràcia adopta els procediments i les formes com si fossin el fi en si mateixos i acaba oblidant els objectius per als quals s'havien creat aquests procediments.
- 2) La «de veritat», que pot ser la reunió quinzenal de la direcció amb la junta de l'AMPA, el treball en les comissions mixtes, les reunions amb els pares i mares delegats de curs, etc.

Una primera forma alternativa de pràctica i participació democràtica de les famílies que hem trobat mitjançant les enquestes «Famílies amb veu» a AMPA són les consultes directes a les famílies de l'escola quan hi ha hagut temes importants a decidir al CE. Normalment es tracta d'una iniciativa de l'AMPA per legitimar el sentit del vot

Les AMPA impulsen pràctiques de participació democràtica: més de la meitat han organitzat consultes al conjunt de famílies per qüestions relatives a l'escola.

dels representants de les famílies. No és gens menyspreable el fet que durant el curs 2011-2012 el 55% de les AMPA han organitzat consultes a tot el conjunt de famílies (no només les associades a l'AMPA) per qüestions importants relatives a l'escola, per exemple a través d'enquestes.

Que més de la meitat dels centres facin consultes directes com a pràctica de participació és una dada que informa de l'interès democràtic i que genera instruments que no estan establerts per llei, és a dir, que la normativa contempla, però no obliga. Per tant, es fa per voluntat.

Aigualeix aquesta notícia de bona salut democràtica el fet que, quan esbrinem el nivell de resposta obtingut en les consultes, trobem que el 50% de les AMPA que han realitzat consultes a la resta de famílies de les escoles han obtingut menys d'un 30% de respostes (taula 7).

Taula 7.

Nivell de resposta obtingut a les consultes fetes per l'AMPA a la totalitat de famílies de l'escola

Nivell de respostes obtingudes	% d'escoles
Fins al 20%	38,7%
Entre el 21 i el 40%	26,5%
Entre el 41 i el 60%	18,2%
Més del 60%	16,6%
Total	100,0%

Font: Elaboració pròpia a partir de l'enquesta «Famílies amb veu» a AMPA (FJB), 2013.

Seguint en aquesta línia d'incentivar la participació, es va preguntar a les AMPA sobre si en el darrer any s'han promogut activitats destinades a incentivar la participació, i el 75% respon afirmativament. La iniciativa majoritàriament parteix de l'AMPA, però val a dir que en un 38,7% de casos es tracta d'actuacions conjuntes entre l'AMPA i l'equip directiu (taula 8). Afegir també que en el 78% dels casos les persones consultades es mostren entre satisfetes i molt satisfetes dels resultats obtinguts

amb la iniciativa. Normalment són iniciatives relacionades amb dinamitzar festes i activitats educatives, aportar serveis i recursos o escola de pares, i només en quatre o cinc casos ressenyen iniciatives relacionades amb el consell escolar. De fet, si la valoració s'hagués fet segons la participació a les eleccions als consells, aquesta hauria estat molt més negativa.

Taula 8.

De qui va ser la iniciativa de promoure activitats per incentivar la participació?

Iniciativa ...	
de l'AMPA	51,3%
de les famílies de l'escola en general	1,8%
de l'equip directiu/docent	5,8%
AMPA i equip directiu/docent conjuntament	38,7%
d'altres	2,3%
Total	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de l'enquesta «Famílies amb veu» a AMPA (FJB), 2013.

Les associacions de mares i pares d'alumnes són en realitat l'espai en què es vehicula la veu de les famílies al CE. De fet, la immensa majoria (el 99%) considera que entre les funcions de l'AMPA hi ha la de formar part del CE, i el 98% (un punt menys) afirma que ho està duent a terme (Comas, Escapa, Abellán i Alcantud, 2013). Per això les principals federacions promouen que sigui l'AMPA la que organitzi les candidatures perquè aquells representants d'elecció directa siguin persones actives de l'AMPA.

Les AMPA són en realitat l'espai on es vehicula la veu de les famílies al CE.

Pel que fa a la relació entre el consell escolar de centre i els consells escolars municipals i Consell Escolar de Catalunya, també és interessant veure que hi ha una relació força intensa amb els consells locals i en canvi molt distant amb el de Catalunya. La pregunta estava formulada en els següents termes: «En el darrer any, s'ha reunit algun membre de l'AMPA de la seva escola amb algun representant de les següents organitzacions o institucions?» (taula 9).

Taula 9.

En el darrer any, s'ha reunit algun membre de l'AMPA de la seva escola amb algun representant de les següents organitzacions o institucions?

	Sí %	No %
Altres AMPA	75,8	24,2
Federació o confederació d'AMPA	39,3	60,7
Coordinadora local d'AMPA	37,2	62,8
Consell Escolar Municipal	68,5	31,5
Consell Escolar de Catalunya	3,8	96,2
Departament d'Ensenyament	30,8	69,2
Ajuntament	81,5	18,5
Serveis socials	31,7	68,3
Partit polític	17,4	82,6
Centre cívic	22,9	77,1
Associació de veïns del barri o municipi	28,1	71,9
Altres associacions del barri	27,9	72,1

Font: Elaboració pròpia a partir de l'enquesta «Famílies amb veu» a AMPA (FJB), 2013.

Aquestes dades de relacions marquen una tendència de valor de la proximitat, segons la qual la xarxa es construeix en relació amb objectius propers més que amb una voluntat d'incidència o representativitat en el sistema democràtic formal jeràrquic. L'entorn local és l'àmbit d'actuació de les AMPA per naturalesa i la seva participació en instàncies polítiques superiors és molt minoritària: la relació que han tingut amb el Consell Escolar de Catalunya és la més baixa.

Per acabar, es va formular la pregunta genèrica sobre la valoració que fan els responsables de l'AMPA del grau de participació a l'escola, i la mateixa pregunta es va formular als equips directius, als quals es demanava que la situessin en una escala de l'1 al 5, sent l'1 un baix nivell de participació i el 5 un bon nivell de participació. Com es pot observar (taula 10), les famílies implicades a les AMPA, que són les que estiren del carro, no es mostren gaire satisfetes amb el grau de participació de la resta de pares i mares: el 53% li dóna un suspens, el 31% un aprovat just, i només el 16% se situaria en un bon nivell de valoració.

Taula 10.**Valoració del nivell de participació de les famílies a l'escola**

	1 baix	2	3 mitjà	4	5 alt
Per part de l'AMPA	23,8%	28,7%	31,4%	13,5%	2,7%
Per part dels equips directius	6,6%	19,9%	35,4%	31,5%	6,5%

Font: Elaboració pròpia a partir de l'enquesta «Famílies amb veu» a AMPA (FJB), 2013.

Com a formes de participació més freqüent tenim les comissions de treball vinculades a les AMPA: el 73% d'escoles compta amb aquest espai de treball col·laboratiu, i el 40% d'escoles compta amb la figura dels pares delegats o encarregats per a cada classe, que garanteixen la relació fluida de les famílies d'un curs amb la direcció del centre i també amb l'AMPA.

Les comissions de treball són la forma de participació de les famílies més freqüent a les escoles.

PER QUÈ MALGRAT UNS ÍNDEXS DE PARTICIPACIÓ BAIXOS CAL MANTENIR AQUEST ÒRGAN DE PARTICIPACIÓ?

Reprement la hipòtesi de partida, en què afirmàvem que la taxa de participació a les eleccions de representants de familiars d'alumnes als CE no és representativa del nivell de participació real a l'escola i que aquestes dades la matisen una mica a l'alça, observem que en el centre, quan l'equip directiu incorpora la participació de les famílies en el seu projecte educatiu, en l'àmbit estructural i no en el perifèric, i ho fa des d'una estratègia multinivell, que genera opcionalitat en diferents graus de compromís, de tasques a fer i de responsabilitats a prendre, la participació és un fet. Si se les convida a participar de veritat i sense recels, les famílies hi van.

Per tant, sense pretendre desresponsabilitzar les famílies de la seva part, sí que hem identificat al menys quatre pràctiques que desincentivarien la participació:

1. Una composició d'u a tres que fa que si s'han de prendre decisions per majoria els pares i mares sempre tinguin les de perdre.

2. Una dinàmica de poca transparència en la gestió de la informació fa que les sessions del CE siguin més informatives que deliberatives: es ratifiquen decisions ja preses per l'equip directiu.
3. Unes noves lleis, LEC i LOMCE, que si bé aposten per una major autonomia en la gestió dels centres, la fan recaure en una figura de direcció més professionalitzada que arracona la comunitat educativa.
4. Una desinformació tan flagrant respecte al CE que fa que al voltant del 18% de les famílies afirmen que desconeixen si aquest òrgan existeix en el seu centre.

La conclusió que se'n deriva és que Administració i equips directius estan per la promoció de la participació associativa i individual de les famílies, però han menysprejat a la pràctica la participació institucional. Això seria tan greu com afirmar que els nostres governants han mantingut oberts canals de participació cívica com les ONG o els esdeveniments populars festius, esportius, tradicionals o reivindicatius, però han abandonat progressivament l'interès pels espais formals de democràcia parlamentària. Allà on es defineixen els marcs i les regles del joc i s'assenten les bases perquè tingui lloc la resta de manifestacions col·lectives.

Insistim: el CE no és l'espai per dinamitzar la participació de pares i mares, és l'espai on, per dret, pares i mares podem, o hauríem de poder, decidir sobre aspectes clau de l'educació dels nostres fills.

4

**Consells escolars d'àmbit superior:
la representativitat en dubte**

Una de les forteses de la voluntat democràtica del nostre sistema educatiu, com molt bé indica R. Plandiura en el seu capítol, és que aquesta està arrelada en el dret constitucional i gràcies a això ha romàs present en la normativa, de moment, malgrat els canvis de legislació i d'orientació ideològica dels successius governs. L'article 27.5 de la Constitució espanyola garanteix el dret de tota la comunitat educativa, famílies incloses, a participar en la programació general de l'ensenyament, que es materialitza a través de la figura dels consells escolars d'àmbit superior, i alhora obre la porta a la participació en la gestió i govern dels centres educatius amb la figura dels consells escolars de centre. Són consells escolars d'àmbit superior el Consell Escolar de l'Estat, els consells escolars de cada comunitat autònoma, els consells escolars territorials (paral·lels a les delegacions territorials del govern de la Generalitat), els consells escolars municipals i, a Barcelona, els consells escolars de districte. Tots ells tenen funcions de representativitat, de consulta i d'assessoria, però en cap cas les seves opinions són vinculants.

Són consells escolars d'àmbit superior el Consell Escolar de l'Estat, els consells escolars de cada comunitat autònoma, els consells territorials, els consells municipals i els consells de districtes.

La LODE (8/1985) desenvolupa els preceptes de participació democràtica en l'educació regulant els canals de participació de la comunitat educativa en la programació de l'ensenyament segons els consells escolars d'àmbit superior. Defineix detalladament la composició i funcions del Consell Escolar de l'Estat, alhora que delega a

cada comunitat autònoma la creació i definició dels seus propis consells escolars d'àmbit nacional, territorial i municipal.

Més enllà de les voluntats i les prescripcions normatives que contempla la llei, amb la perspectiva de vint-i-cinc anys de funcionament dels consells escolars d'àmbit superior, podríem dir que si bé s'han consolidat com a plataformes de consens sobre els aspectes més rellevants de les polítiques educatives, el seu rol estrictament consultiu els ha deixat força de banda pel que fa a la implementació o la decisió sobre les polítiques que s'han dut a terme. La tradició els ha consolidat com a espais de diàleg, però el seu dinamisme ha estat molt desigual i molt sovint han estat criticats per l'excessiva formalitat dels seus procediments i la poca vinculació amb una base associativa i de representativitat real. Val a dir que, depenent de cada govern, s'han utilitzat aquests espais formals de participació per fer polítiques de foment de la participació i d'articulació de xarxes territorials més o menys proactives. L'objectiu de la millora de la qualitat i l'equitat educativa ha estat present en la majoria de mandats d'aquests consells en cada un dels respectius nivells.

En aquest capítol es descriu la composició i funcions que la normativa els atorga, tenint en compte els llocs on se situa la presa de decisions en un sistema tan centralitzat com el nostre, i es repassen breument les pràctiques de cada un d'aquests consells a través de la documentació publicada. Una trajectòria que ens permet constatar que han estat presents en les fites importants de l'educació en democràcia, aportant la veu de tots els agents de la comunitat educativa en el debat públic. Avançant les conclusions, podríem dir que la vigència dels consells escolars d'àmbit superior queda palesa pel fet que han fet sentir la seva veu quan ha estat necessari, posicionant-se en totes les cruïlles que s'ha plantejat l'educació: l'ampliació de l'edat de l'ensenyament obligatori (debat dels noranta), l'ensenyament de la religió i la ciutadania (debat de la primera dècada d'aquest segle) o la regulació de l'accés a l'escola equilibrant el perfil de l'alumnat en tots els centres sostinguts amb fons públics (debat d'aquesta dècada), per citar només uns quants exemples. Amb la discussió de l'avantprojecte de la LOMCE, i la seva aprovació posterior, aquesta tradició de consens s'ha vist greument amenaçada: la comunitat educativa s'ha esquerdat i s'han polaritzat postures respecte als canvis de paradigma del sistema educatiu que planteja la nova normativa, que ha estirat fins al límit del que és constitucional la idea de participació democràtica de la comunitat educativa en la gestió del sistema.

PRESA DE DECISIONS EN EL SISTEMA EDUCATIU

Paral·lelament a la constitució i a les dinàmiques de funcionament dels esmentats consells escolars d'àmbit superior, cal fer una pinzellada a com s'estructura l'Administració educativa al nostre país per adonar-nos que les quotes de descentralització de la presa de decisions estan, comparativament amb la resta de països de l'OCDE, molt per sota de les mitjanes. És important aportar les dues mirades en paral·lel, perquè del que diuen les lleis al que desenvolupen els decrets, i al que finalment s'executa, a vegades n'hi ha un bon tros. És més, en funció del pes real en la presa de decisions de cada una de les administracions, serà més o menys rellevant el que la comunitat pugui aportar a cada nivell. Des de fa una dècada les organitzacions internacionals estan situant l'autonomia escolar com a variable clau en les taxes d'èxit escolar.

Per analitzar l'autonomia d'un sistema educatiu es valora la transferència, en major o menor grau, dels següents camps de competències: 1) l'organització pedagògica; 2) la planificació escolar; 3) la gestió del personal, i 4) els recursos i la gestió econòmica. Els graus d'autonomia s'estableixen depenent d'on cau cada competència, és a dir, quin volum de decisions recau a cada nivell administratiu, des de l'estatal fins al regional, el municipal o el de centre. Quan es relaciona l'autonomia escolar amb els resultats en matemàtiques obtinguts en les proves PISA (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012), s'observa una correlació significativa: com més autonomia millors resultats. El citat informe destaca que l'autonomia és una variable més determinant que altres factors, com els nivells d'inversió en educació, fet que mostra que la despesa acumulada per alumne, o les hores d'estudi, o la separació per nivells, tenen un pes relatiu en els resultats acadèmics. En canvi, el pes de l'autonomia en els resultats acadèmics és molt marcat perquè possibilita l'adequació pedagògica a les necessitats de cada entorn, però, si bé millora la qualitat, no té efectes gaire positius en equitat, ja que la competència entre escoles afavoreix els resultats, però afavoreix la desigualtat. En els models de major autonomia dels centres educatius, la disparitat entre els resultats acadèmics obtinguts entre centres

Els models amb major autonomia de centre provoquen més desigualtat en els resultats acadèmics que no pas els models municipalistes, en els quals es prenen les decisions en l'àmbit local.

és la major; en canvi, els nivells d'èxit s'igualen molt en el model municipalista, és a dir, aquell que concentra la majoria de les decisions en l'àmbit local, en què el municipi actua redistribuint les desigualtats. En general hi ha hagut una tendència des dels anys vuitanta a concedir més autonomia als nivells inferiors del sistema educatiu, alhora que s'ha enfortit el paper de les autoritats nacionals o estatals en l'establiment d'estàndards, currículums i avaluacions d'àmbit nacional. El paradigma d'èxit finlandès rau, entre altres coses, en una descentralització gairebé absoluta de competències a favor dels municipis. El model que encetem a l'Estat espanyol amb la LOMCE, i també amb la futura Llei de racionalització i sostenibilitat de l'administració local, ens situa als antípodes d'aquest model d'autonomia local, que l'evidència marca com a òptim tant en qualitat com en equitat educativa.

Segons dades de l'informe *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2012: Informe Español* (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012) constatem que, en el nivell d'autonomia de centre, la capacitat de decidir està molt per sota de la mitjana de l'OCDE: mentre que en el conjunt de països de l'OCDE i de la UE21 els centres educatius prenen el 41% i el 46% de les decisions, respectivament, a Espanya el percentatge arriba només al 25% (taula 11).

Espanya, juntament amb Portugal i Grècia, forma part del grup de països de l'OCDE amb el percentatge més elevat de decisions preses en l'àmbit nacional o autonòmic (59%), i l'inferior en l'àmbit de delegacions territorials o municipals (16%). A l'Estat espanyol els òrgans centrals i autonòmics prenen el 88% de les decisions relacionades amb la gestió del personal, mentre que en els països de l'OCDE més de la meitat d'aquestes decisions es prenen en l'àmbit local o de centre. Si bé els centres gaudeixen d'una certa d'autonomia per organitzar l'ensenyament (estructura horària, seminaris, assignatures...), no tenen gens de marge de maniobra en la planificació ni en la gestió del personal (selecció de professorat) ni en la gestió dels recursos propis.

Per tant, si l'Administració local pràcticament no té competències educatives, els seus consells escolars, com a espais de participació, estaran certament desproveïts d'influència real en el que passi realment a les escoles. Contràriament al que passa allà on, com en el cas finlandès, el municipi té responsabilitat sobre els pressupostos educatius de les seves escoles, sobre la gestió del personal docent i els equips directius i sobre

Taula 11.
Percentatge de decisions preses en cada nivell de govern en l'educació secundària pública, 2011

	Central o autonòmica	Provincial	Local	Centres educatius
Països Baixos	14	0	0	86
Anglaterra	0	0	19	81
Irlanda	50	0	0	50
Escòcia	15	0	37	48
Suècia	18	0	35	47
Xile	13	0	41	46
Unió Europea	36	5	13	46
OCDE	36	6	17	41
Itàlia	38	19	4	38
França	32	36	0	32
Espanya	59	16	0	32
Alemanya	36	20	21	23
Portugal	78	0	0	22
EUA	25	0	53	22
Japó	13	31	35	21
Mèxic	83	0	0	17
Noruega	21	0	65	15
Grècia	78	12	5	5
Finlàndia	0	0	100	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012.

l'avaluació dels resultats acadèmics. I, a més, comptar amb consells participatius d'àmbit municipal és un exercici de democràcia real amb totes les de la llei.

CONSELL ESCOLAR DE L'ESTAT

El 1985 la LOE posa en funcionament el Consell Escolar de l'Estat com a màxim òrgan de participació dels diversos sectors més directament relacionats amb l'educació, i

li atorga una funció consultiva, d'assessorament i proposta al govern en relació amb aspectes diversos del sistema educatiu. Els seus membres elaboren dictàmens sobre els projectes de normativa en educació que han de ser aprovats pel Parlament, el Govern o el Ministeri d'Educació. També aproven cada curs l'informe sobre l'estat i la situació del sistema educatiu espanyol, en el qual s'incorporen propostes de millora. Des de la seva fundació, el Consell Escolar de l'Estat forma part de la xarxa europea de consells escolars EUNEC (European Network of Education Councils), que, al seu torn, eleva informes a la Comissió Europea d'Educació.

Actualment el Consell Escolar de l'Estat compta amb 107 membres entre representants de l'administració educativa de l'Estat, de les comunitats autònomes i dels municipis, i representants de cada un dels estaments (professorat, famílies, alumnat, titularitat privada, personal d'administració i serveis, i universitats), agrupats respectivament en sindicats, federacions o associacions. S'hi compten també dotze persones de reconegut prestigi, entre les quals hi ha els catalans Enric Puig i Jofra i Josefina Cambra i Giné. Els presidents dels consells escolars de les disset comunitats autònomes, a banda de formar part del ple, s'agrupen en la junta de participació dels consells escolars autonòmics. El sector de pares i mares de l'alumnat compta amb dotze representants, dels quals set pertanyen a la CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, que representa les escoles públiques) i cinc pertanyen a la CONCAPA (Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos).

El Consell Escolar de l'Estat funciona a partir de dues comissions: la comissió permanent i la junta dels consells escolars autonòmics. De cada una d'elles en deriven dues o més ponències, depenent dels temes a tractar, a més de seminaris i comissions de treball.

El Consell Escolar de l'Estat emet dictàmens en què la comunitat educativa es posiciona davant de propostes de modificació normativa o de canvi d'orientació de polítiques educatives.

Pel que fa a les actuacions del Consell, a banda de l'informe anual sobre l'estat de l'educació a Espanya, cal destacar els dictàmens emesos, la majoria d'ells prescriptius, a través dels quals la comunitat educativa es posiciona davant de propostes de modificació normativa o de canvi d'orientació de les polítiques educatives. La

dimensió i la rellevància dels dictàmens són molt dispars, n'hi ha des de molt específics fins a altres més extensos i transcendents quan es tracta de posicionar-se davant d'un nou projecte de llei d'ordenació educativa, fet que ha succeït en cinc ocasions. Resumidament, i deixant de banda els estudis sobre els avantprojectes de llei d'educació, en aquests pràcticament trenta anys de funcionament trobem dictàmens sobre, entre altres, els temes següents:²⁸

- Nous ordenaments curriculars i emissió de títols, sobretot en els darrers anys, en què s'estableix un nou marc espanyol de qualificacions professionals (2009) i es despleguen nous ensenyaments de formació professional.
- Formació permanent del professorat, mèrits en la carrera docent i requisits per a mestres especialistes (música, idiomes, arts).
- Ajudes específiques per a la millora de la qualitat educativa i l'ensenyament per competències.
- Criteris per a l'establiment de beques d'estudi en funció de renda i de mèrits acadèmics.
- Regulació de l'obtenció de titulacions i certificacions de cada etapa, així com la promoció de nivells educatius i l'avaluació de cada etapa.
- Regulació dels decrets d'admissió d'alumnes en centres sostinguts amb fons públics (2009).
- Regulació de les escoles oficials d'idiomes, escoles d'adults i ensenyaments artístics.
- Proposta de gratuïtat dels ensenyaments postobligatoris i aprovació dels programes de BUP i COU (1987).

D'entre les actuacions del Consell Escolar de l'Estat aquest 2013, la més destacada és, sens dubte, el dictamen (de gener de 2013) respecte a l'avantprojecte de llei de la LOMCE. A banda de consideracions sobre ordenació educativa, currículum, funció docent o llengua, que són interessants de consultar, aquí ens interessa especialment reportar les observacions respecte als canvis normatius que afecten la participació i presa de decisions dels familiars d'alumnes en els centres educatius. L'observació

28. Consultables en línia al web oficial del Consell Escolar de l'Estat a partir de l'any 1987: <http://www.mecd.gob.es/cee/portada.html>

número 92 de l'esmentat dictamen²⁹, després de recordar que la comunitat educativa, tal com es defineix en l'article 119 de la LODE (LODE 8/1985), hauria de poder intervenir en el control i la gestió dels centres sostinguts amb fons públics, diu literalment: *«es palmario que el término 'informar' no supone en ningún caso control ni participación en la gestión, por lo que debe mantenerse la expresión 'aprobar'»*. I més endavant, en l'observació 95, diu: *«El vigente art. 59 establece un procedimiento en el que existe una participación activa en la designación y cese del director por parte del Consejo escolar del centro. Este Consejo considera necesario mantenerlo»*.

Hem copiat literalment només dos exemples que posen de manifest l'escàs valor que el Govern actual ha donat a les recomanacions del Consell Escolar de l'Estat i la poca influència que han tingut les seves consideracions en l'articulat definitiu de la llei.

El cas del dictamen que pertoca elaborar a la junta de consells escolars autonòmics sobre la LOMCE encara ha estat més decebedor, ja que ha estat impossible assolir el consens. L'actual president del Consell Escolar de Catalunya, Ferran Ruiz, ha estat present en tot el procés i en fa referència en la conversa que publiquem en la segona part de l'informe, en l'entrevista annexa. La situació ha estat tan excepcional que el propi informe de la junta de consells escolars autonòmics recull el dissens en un capítol específic titulat «La búsqueda de un consenso imposible»³⁰, en què s'explica que el text només recull aquells punts en què ha estat possible el consens i que, per contra, han quedat molts aspectes en l'aire per manca d'acord, fet que debilita el lideratge educatiu del Govern a l'hora d'implementar la LOMCE.

Centrem-nos ara en el sector de pares i mares que, com hem dit, en el Consell Escolar de l'Estat queda representat a través de les dues grans confederacions: CEAPA, per al sector d'escola pública, i CONCAPA, representant de l'escola privada i de la privada concertada catòlica. El paper de les dues confederacions d'AMPA al Consell Escolar de l'Estat ha estat molt desigual pel que fa al grau d'influència obtingut, al grau d'unitat interna i de lideratge de les seves presidències, o a la capacitat d'acord entre les dues. Per entendre aquests itineraris tan fluctuants, només cal posar un

.....
29. Consultable al web: <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/el-consejo/dictamenes/2013/dictamen0012013.pdf?documentId=0901e72b8152ab05>

30. http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/09/19/actualidad/1348055320_900402.html

exemple: actualment la federació amb major base associativa de centres públics de Catalunya (amb el 75% de les AMPA associades), que és FAPAC, des de l'any 2011 s'ha desvinculat de CEAPA, mentre que de 2004 a 2008 en va ostentar la presidència amb Lola Abelló al capdavant. Per tant, avui la veu de les famílies catalanes al Consell Escolar de l'Estat està representada a través de FAPAES, federació minoritària en el sector públic.

Tradicionalment CEAPA s'ha posicionat sempre a favor de l'escola pública. Va estar al costat de la reforma educativa LOGSE (LOGSE 1/1990) en el moment en què hi havia molts sectors de la comunitat educativa resistents, i l'any 2008, quan les famílies de l'escola catòlica concertada reivindicaven l'abolició de l'educació per a la ciutadania, la postura de CEAPA va ser de clar suport a l'educació per a la ciutadania, com a espai d'aprenentatge dels valors cívics i ètics de la democràcia.

Davant de la situació actual de crisi i de retallades dels pressupostos d'educació, per primera vegada CEAPA i CONCAPA fan una compareixença pública i unitària davant dels mitjans de comunicació el 19 de setembre de 2012³¹. El diari *El País* ho recollia en titular: *«Las dos confederaciones que representan a la inmensa mayoría de los padres de la escuela pública (Ceapa) y de la concertada (la católica Concapa) se han unido en una inusual conferencia de prensa conjunta para denunciar los enormes recortes en las ayudas de comedor (entre un 30% y 50% de media en toda España) y de libros de texto (la patronal de las editoriales calcula que puede llegar al 75%). Por ello, reclaman al Gobierno “urgentemente” una partida presupuestaria extraordinaria para el año que viene para ayudas de comedor y para crear un gran banco de libros de texto.»*

Davant de la situació actual de crisi i de retallades en educació, per primera vegada CEAPA i CONCAPA fan una compareixença pública i unitària davant dels mitjans de comunicació.

Pel que fa a CONCAPA, la seva opció tradicional sempre ha estat defensar els interessos de l'escola concertada catòlica, el dret de les famílies a escollir centre educatiu i l'ensenyament de l'assignatura de religió en l'horari lectiu. En aquest sentit, és interessant observar l'opinió de CONCAPA davant de la LOMCE, ja que celebra diversos

.....
 31. http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/10/09/actualidad/1381331422_893868.html

punts de la llei però li retreu no haver anat més lluny en certs aspectes. En un article de Lluís Carbonell, actual president, a *El País*, el 10 d'octubre de 2013³², es lamenta que el PP, malgrat tenir majoria absoluta, no hagi aprofitat aquesta oportunitat per incorporar totes les seves reivindicacions. De totes maneres, s'alineja amb CEAPA i critica la rebaixa en qualitat democràtica que suposa la LOMCE en reduir el paper dels consells escolars a consultius i no decisoris. Ja hem vist com això apareixia en el redactat del dictamen que va emetre el Consell Escolar de l'Estat.

CCAPAC s'ha desmarcat públicament de l'aval de la CONCAPA a la LOMCE.

En el camp de les desavinences, cal aturar-nos també en el fet que la CCAPAC, que representa l'escola cristiana catalana, s'ha desmarcat públicament de l'aval de CONCAPA a la LOMCE i ha publicat un manifest, amb la voluntat de lliurar-lo al ministre José Ignacio Wert, contra la manca de consens amb què s'ha aprovat la nova llei. El manifest denuncia la manca de responsabilitat política que suposa canviar la llei d'educació cada cinc anys coincidint amb els canvis de govern.

CONSELL ESCOLAR DE CATALUNYA

El Consell Escolar de Catalunya (CEC) té una composició i unes funcions, consultiva i assessora, similars a les del Consell de l'Estat, a escala catalana. Tal com descriu l'article 171.3 de la LEC (LEC 12/2009), el CEC ha de ser consultat sobre:

- Els avantprojectes de llei i els projectes de disposicions generals de l'àmbit educatiu que ha d'aprovar el Govern o el conseller o consellera del Departament.
- La programació de l'oferta educativa del Servei d'Educació de Catalunya.
- Les normes generals sobre construccions i equipaments escolars.
- Les actuacions generals dirigides a millorar la qualitat de l'ensenyament i a millorar-ne l'adequació a la realitat social de Catalunya, i les dirigides a compensar les desigualtats i les deficiències socials i individuals.
- Els criteris de finançament de la prestació del Servei d'Educació de Catalunya.
- Les bases generals de la política de beques i d'ajuts a l'estudi.

32. <http://www.escolacristiana.org/ccapac/fixers/Manifest_CCAPAC.pdf>

Els seus dictàmens són preceptius, però no vinculants, a l'hora de legislar sobre els aspectes generals del sistema educatiu de Catalunya. El CEC pot formular per iniciativa pròpia propostes al Departament sobre qüestions relacionades amb la qualitat de l'ensenyament. D'una manera continuada es proposa la reflexió sobre temes d'actualitat o que preocupen la comunitat educativa. Els estudis o treballs que se'n deriven, realitzats mitjançant subcomissions específiques, són documents del CEC, dels quals s'efectua una àmplia difusió. En el mateix sentit, el Consell organitza anualment una jornada de reflexió (se n'han fet vint-i-una edicions) i també cada any participa en la Trobada de Consells Escolars de les Comunitats Autònomes i de l'Estat (se n'han fet vint edicions).

El CEC compta amb cinquanta-cinc membres, nomenats pel govern de la Generalitat, que representen a través de federacions, corporacions o sindicats tots els agents de la comunitat educativa. Hi ha una presència important de representants de l'Administració local, dels set consells territorials de Catalunya i de les universitats catalanes. També hi són representats els moviments de renovació pedagògica i personalitats de prestigi en el camp de l'educació, l'Institut d'Estudis Catalans, els col·legis professionals i el Consell Nacional de la Joventut de Catalunya.

La representació de les famílies es fa a través dels cinc presidents i presidentes de les federacions d'AMPA de Catalunya. Aquest és un tema certament polèmic, tant pel que fa a la proporció minoritària de veus de pares i mares en el conjunt del Consell, com pel que fa a la paritat de membres en relació amb la base associativa de cada federació. Ferran Ruiz, actual president del CEC, matisa la proporcionalitat a favor del consens i la capacitat d'escoltar totes les veus:

La representació de les famílies al CEC és un tema polèmic, tant pel que fa a la proporció minoritària de veus de pares i mares en el conjunt del Consell, com pel que fa a la paritat de membres en relació amb la base associativa de cada federació.

«P. Aquesta proporció, si hi ha qüestions a votar, no deixa els pares sempre en minoria?

R. No és un tema de votacions, és un tema d'argumentació. El funcionament en el Consell és que cada sector tracta d'expressar amb la màxima claredat possible els seus posicionaments i es mira d'arribar a acords. Quan hi ha una

problemàtica molt específica en la qual pares i mares se senten molt implicats, acostumen a acordar molt els seus posicionaments. Això és una veu que queda dita i és una veu que té molt de pes.»

Ferran Ruiz, president del CEC.

Per part de les federacions, la sensació, en canvi, és de poca presència i, sobretot, d'escàs poder decisiu:

«Els models de participació que hi ha per a les famílies, parlant especialment del Consell Escolar Municipal o de Catalunya, responen a lògiques de funcionament retòriques, en les quals la participació dels representants és força supèrflua. El pes de les famílies és petit i com a molt poden influenciar en la introducció d'esmenes, però la seva participació no és realment decisòria. Per tant això genera desengany i les persones que hi participen es queden amb la sensació que “no serveix de res estar en aquests llocs”.»

Carles Armengol, secretari general de CCAPAC.

Però la qüestió de pesos sovint no es mesura en relació amb els sectors, *pares i mares* versus *professionals*, sinó que la tensió se situa en l'eix *pública* versus *concertada*. Així ho expressa obertament Pere Farriols, president de FAPAES:

«La relació amb el Consell Escolar de Catalunya, segurament pel tarannà del seu president, és diferent que amb el Departament, Ferran Ruiz és conciliador i els dictàmens s'han d'aprovar per consens. En realitat no els preocupa gaire perquè sempre guanyen ells (N.T. en referència amb la concertada). De cinquanta-tres vots, només quinze representen els interessos de la pública: els alumnes, els sindicats i nosaltres.»

Pere Farriols, president de FAPAES.

D'altra banda, es detecta una certa disfuncionalitat en el nombre de representants, si tenim en compte les dades que es van presentar en l'informe breu *Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya* (Comas, Escapa, Abellán i Alcantud, 2013), segons les quals la distribució entre les dues federacions d'AMPA de centres públics és que FAPAC agrupa el 87,6% de les AMPA catalanes públiques i FAPAES el 6,1%. Si analitzem només els instituts de secundària

públics, la presència de FAPAC és en el 66,1% de centres i la de FAPAES en el 26,1%. Pel que fa a la concertada, CCAPAC agrupa el 46% d'AMPA, FAPEL el 6,9% i FAPAC el 18%. Davant d'aquesta informació, el secretari del Consell Escolar Municipal de Barcelona fa les següents consideracions (en aquest cas referides a l'àmbit municipal):

«L'alternativa és difícil: tenim les quatre places que vénen determinades per la normativa, destinades a les federacions més importants. En realitat, la presència de FAPAES segurament respon a una trajectòria històrica: durant molt de temps ha exercit de contrapès de la FAPAC. El fet "d'especialitzar-se" en secundària els ha donat una quota. Estan a les comissions de garanties d'escolarització de secundària, on FAPAC no hi ha estat fins a aquest any, per reivindicació pròpia. En el cas de la concertada ens passa una mica el mateix amb el pes de FAPEL respecte a CCAPAC, ja que aquests últims són més majoritaris i en canvi tenen un tracte similar.»

Josep Rovira, secretari del Consell Escolar Municipal de Barcelona.

Pel que fa al funcionament, el Consell Escolar de Catalunya també organitza el seu treball a partir de comissions. Actualment, a més de la comissió permanent, hi ha tres comissions fixes: la comissió d'ordenació del sistema educatiu, la comissió de programació, construcció i equipament i la comissió de finançament de l'ensenyament. Quan es tracta d'elaborar propostes o documents sorgits a iniciativa del CEC, es creen habitualment subcomissions específiques, que es tanquen quan acaben la tasca que els ha estat encomanada. Anualment el Consell celebra unes jornades de reflexió obertes a tota la comunitat educativa que serveixen de base per a l'elaboració dels documents de treball del CEC.

Si repassem, a través dels arxius del CEC, la producció d'informes, dictàmens i documents de treball que ha produït el Consell en els seus vint-i-cinc anys llargs d'història, veurem que tots els debats rellevants sobre educació que ha emprès la societat catalana hi han tingut cabuda. Per donar compte del nivell de sincronia que ha tingut el CEC respecte als reptes que en cada moment calia debatre, fem un repàs d'alguns dels temes més destacats que s'han abordat: el centre educatiu davant la reforma (1991), la formació de ciutadans en la construcció d'Europa (1995), escola i treball (1995),

Tots els debats sobre educació rellevants a la societat catalana han tingut cabuda en el CEC.

les noves tecnologies a l'escola (1996), la diversitat a l'escola (1998), avaluació de l'educació (1999), autoformació (2000), dimensions personals de l'educació (2002), responsabilitats compartides en educació (2003), educar en un món global (2004), conviure i treballar junts (2006), participació i consells escolars (2007), innovació educativa (2008), la LEC i la comunitat educativa (2010).

Pacte Nacional per a l'Educació (2006) i debats previs a la LEC (2009)

Com a moment històric especialment actiu, el Consell compta amb el procés previ a la LEC que va suposar el Pacte Nacional per a l'Educació³³ (2006) i que va possibilitar un ampli consens respecte al que havia de ser el Servei d'Educació a Catalunya tant des dels centres públics com des dels concertats. En el procés de redacció del Pacte, es va posar un especial interès en una mirada inclusiva de les famílies. No és casual que el primer capítol de contingut desplegui els acords relatius a les famílies, perquè són els primers responsables de l'educació dels infants i joves. Es contempla la participació individual de les famílies al centre i la col·lectiva, tant a través de les associacions com dels consells escolars. Els acords també fan referència a compromisos de cooperació recíprocs família i escola i a la necessitat de conciliació horària entre els temps d'escola i els temps de família, i la provisió de serveis.

En la conversa amb Josep Maria Torres que publiquem a la segona part del present informe es fa esment al procés que es va seguir i a la relativa consistència d'alguns dels consensos assolits, que en el procés de la LEC van esquarterar-se. Tres anys més tard, quan es discuteix l'avantprojecte de llei d'educació al Parlament, les dues federacions que representen les famílies d'escoles catòliques privades i privades concertades, CCAPAC i FAPEL, es mobilitzen i en només quinze dies recullen 225.000 signatures que donen suport a les quatre al·legacions contra l'avantprojecte de la LEC. Veient frustrades les expectatives que havia generat el Pacte Nacional per a l'Educació pel que fa a la restricció, segons el seu punt de vista, de la llibertat d'ensenyament i el caràcter propi dels centres privats quan es parla només de «servei públic d'educació», aquestes dues federacions emprenen una ofensiva que acabarà sent exitosa: en aquest punt concret, i en molts d'altres que fan referència als concerts educatius, el text definitiu de la LEC incorpora les esmenes. En el preàmbul aprovat es fa refe-

.....
33. <http://www.gencat.cat/educacio/butlleti/PNE_o6.pdf>

rència al Servei d'Educació de Catalunya, ometent amb tota la intencionalitat, i en pro a que fos una llei de consens, la referència al fet que el Servei d'Educació és un servei públic i gratuït. En les al·legacions de CCAPAC i FAPEL es denuncia també que l'Administració minva la llibertat dels centres en la definició del seu projecte educatiu i que restringeix la llibertat dels pares a escollir escola a través de les oficines municipals d'escolarització. Al seu entendre, discrimina l'escola concertada perquè no garanteix la gratuïtat dels mateixos nivells d'ensenyament que a l'escola pública (fent referència als estudis postobligatoris).

Hem cregut oportú aturar-nos en aquest episodi, atès que és paradigmàtic de com la mobilització de les famílies per influir en les polítiques educatives, sobretot quan es depassen els canals formals de participació, és a dir, quan es fan fora del reduït marc del CEC, pot tenir efectes plausibles.

La mobilització de les famílies per influir en les polítiques educatives pot tenir efectes plausibles, sobretot quan es depassen els canals formals de participació.

Paral·lelament al Consell Escolar de Catalunya, el Departament d'Ensenyament, a través de la Direcció General d'Atenció a la Família i Comunitat Educativa, compta amb una taula de participació i coordinació de les AMPA en què són representades amb igualtat de condicions les cinc federacions catalanes.

«Ve un representant de cada federació perquè clar, què passa, que nosaltres aquí no fem mocions, és un espai en què tothom opina, tothom hi diu la seva, intentem sumar i crear sinèrgies, però com que no estem votant res en concret, (...) aleshores ja no és un tema de pesos. Un tema de pesos suposo que és en el moment en què exerceixes un vot, però quan es tracta d'opinar, suposo que és igual que n'hi hagin dos de la FAPAC que un, perquè és una sola veu a la que ells han arribat, allò important és que hi siguin tots, s'hi convida a tothom.»
 Gené Gordó, subdirecció general de suport i atenció a la comunitat educativa.

Cal distingir el que és estrictament un òrgan de participació i representativitat, com el consell escolar, de les estructures que cada govern de la Generalitat ha dotat per articular les relacions família-escola. Amb l'actual Govern, per primera vegada es crea un servei que es dedica en exclusiva a la relació escola i família, el qual treballa en una línia de coordinació amb les federacions d'AMPA, una línia de suport a les

AMPA amb propostes formatives, i una línia d'informació directa amb les famílies, amb l'objectiu de la coresponsabilitat, a través del web «Família i escola, junts per l'educació».

«Estem en un moment en què no tenim diners, per tant és difícil que les AMPA puguin fer moltes formacions, etc. Aleshores, apostem per un model de formació entre iguals, però clar, algú l'ha de dinamitzar, és a dir, sempre hi ha un pare, mare, professor o equip directiu, o qui sigui, que dinamitza aquella acció. Aleshores, nosaltres què fem? Preparem de cada tema materials i guions per a dues sessions i els pengem al nostre web, a l'abast de tothom.»

Gené Gordó, subdirecció general de suport i atenció a la comunitat educativa.

Des de la LEC, les polítiques del Departament d'Ensenyament van diriges a promoure una implicació individual de les famílies, i cada cop s'exigeix més coresponsabilització.

Podríem dir que de les tres dimensions de la participació familiar —la individual, la col·lectiva lligada a l'escola i l'associativa o d'implicació política— des de l'aprovació de la LEC i a través de les polítiques de l'actual Departament d'Ensenyament, es va cap a promoure una implicació individual de les famílies, a les quals cada vegada s'exigeix més explícitament la coresponsabilització. Això és el que expressa la LEC amb la carta de compromís.

«Nosaltres, la carta de compromís no l'entendem com allò que signes quan et matricules, et compromets a seguir el funcionament del centre, l'ideari del centre. Que també, però posem especial atenció i èmfasi en la carta addicional, que és la que família i tutor, i si l'alumne és de secundària també, signen —que no és ja el director i famílies—, i que és la que orienta el dia a dia amb el teu fill. El problema és que actualment només se signa la primera gairebé com un tràmit administratiu, i el que personalitza els compromisos és l'addicional que estem impulsant (...). Per tant, és el que abans es feia com a contractes educatius, però no només per als dolents, sinó per a tots.»

Gené Gordó, subdirecció general de suport i atenció a la comunitat educativa.

CONSELLS ESCOLARS TERRITORIALS (CET)

Són els ens consultius de l'Administració educativa a Catalunya, però en tenir una definició d'abast administratiu i no d'arrelament territorial, la seva implicació més enllà del que és estrictament normatiu ha estat inexistent. Les funcions que tenen assignades són les següents:

1. **Funció consultiva:** el CET ha de ser consultat sobre l'establiment de convenis i acords de col·laboració de l'Administració educativa i les administracions locals; sobre les actuacions o normes que afectin serveis educatius complementaris o extraescolars; sobre les actuacions respecte a l'escolarització; sobre les normes relatives a les construccions i equipaments escolars, i sobre el foment d'activitats de millora educativa.
2. **Funció de control:** el CET podrà demanar informació específica i general a l'Administració educativa en qüestions relacionades amb el procés d'escolarització, malgrat que aquesta és una funció que tradicionalment executa el consell municipal més que el territorial; amb la planificació d'actuacions compensatòries respecte a les desigualtats educatives, els criteris sobre la dotació de pressupostos i de plantilles als centres del municipi, i amb els plans de millora educativa.
3. **Funció assessora:** el consell pot elevar propostes i informes a l'Administració en qüestions relacionades amb el seu territori.

Si, com veurem a continuació, els consells escolars municipals han assolit un cert dinamisme i rellevància en esdevenir de fet en l'espai de promoció de les actuacions d'acompanyament a l'escolarització i millora de la qualitat educativa en el territori que cada govern municipal volia emprendre —constituïnt xarxes de coordinació d'AMPA, obrint vies de subvenció i ajust a les activitats extraescolars, impulsant oficines municipals d'escolarització, etc.—, en els CET el fet de no tenir un paral·lel executiu els ha desproveït d'aquesta capacitat d'actuació i molt sovint s'han esllanguït en el compliment més estricte de les funcions que administrativament té encomanades, és a dir, s'han cenyit a allò que els era estrictament prescriptiu.

ELS CONSELLS ESCOLARS MUNICIPALS (CEM): PROMOCIÓ DE LA PARTICIPACIÓ DES DEL TERRITORI

Els consells municipals són també organismes de participació i consulta, però el seu lligam amb el municipi i la seva composició més arrelada al territori els ha conferit un caràcter certament diferent dels consells escolars superiors, sobretot en els casos en què els governs municipals han utilitzat el CEM per estirar fins al màxim les escasses competències educatives que la llei els dóna, especialment pel que fa a l'escolarització i la promoció de la participació, la consolidació de xarxes cooperatives entre escoles i l'observació i detecció de necessitats reals.

«Els CEM en general no funcionen, exceptuant aquells que s'han erigit com a pal de paller de les polítiques locals d'educació. Per exemple, a Barberà del Vallès, Girona o l'Hospitalet de Llobregat hi trobem molt bones pràctiques impulsades des del consell.»

Carme Bosch, tècnica d'educació a la Diputació de Barcelona.

En aquest sentit es podria donar un cert solapament en allò que s'anomena *ciutat educadora* i que molts municipis han concretat dotant-se d'una estructura de participació al voltant del Projecte Educatiu de Ciutat (PEC) i les actuacions pròpies del CEM. La consideració majoritària és que aquestes dues estructures, lluny de trepitjar-se o fer-se la competència, es potencien i generen sinergies a favor de la participació ciutadana en educació, cada una des del camp que li és propi.

El PEC i el CEM són independents: mentre que el PEC contempla l'educació no formal i els espais educatius de la ciutat, el CEM representa només el sistema escolar.

«En realitat el PEC i el CEM són independents. El PEC contempla l'àmbit de l'educació no formal i tots els espais educatius de la ciutat i, en canvi, el CEM representa només el sistema escolar. Però realment hi ha una franja que està a cavall i en alguns temes, com les activitats extraescolars, sempre hem tingut debat. El PEC sempre ha quedat una mica a la perifèria del sistema escolar. En una època, des del PEC es va voler estirar que els consells escolars es diguessin *consells educatius*. Nosaltres vam accedir que els CEM ampliessin el

seu àmbit a l'educació en el lleure, però s'havia de mantenir la formalitat de participació del sistema educatiu.»

Josep Rovira, secretari del Consell Escolar Municipal de Barcelona.

En cap cas podem oblidar que la capacitat d'engrescar, o el desencís, que hi pugui haver en cada context al voltant dels ens participatius dependrà de la permeabilitat dels governs respecte a les propostes que aquests emeten; a la predisposició dels executius a impulsar polítiques que incentivin realment aquesta dimensió de baix cap a dalt.

«Fa deu anys hi va haver un *boom* de la participació en les polítiques locals, tant educatives com d'altres àmbits. És l'època dels consells escolars locals, dels consells d'infants, de les propostes per captar famílies en espais de debat, dels projectes educatius de ciutat, etc. Els dos últims anys són d'aturada i de desencís. No s'ha aprofitat tot el potencial que hi havia en els consells escolars municipals. En lloc d'aprofundir en la bretxa s'ha imposat el discurs d'“això no serveix per a res”. O a vegades s'han anquilosat, sempre hi participen els mateixos.»

Carme Bosch, tècnica d'educació a la Diputació de Barcelona.

«Les escoles no poden seguir demanant diners per a les sortides, per al xandall, per al menjador escolar o els llibres. (...) Tinc la sensació que tornem a estar a l'inici, cap a la dècada dels noranta, quan calia aglutinar esforços per fer front a la crisi de les famílies i sobretot a la crisi de l'educació. (...) Al Consell Escolar Municipal de Girona s'està demanant de crear una comissió de menjadors i mirant de posar un preu únic (N.T. el menjador a les escoles de Santa Eugènia, com que es queden pocs nens i és poc rendible, és més car). Aquesta reivindicació fa deu anys que està sobre la taula! I demostra com la veu de les famílies té un pes molt desigual davant l'Administració pública. (...) A Girona formalment es mantenen les estructures de participació, però no hi ha una voluntat clara d'incentivar-les. Per exemple, a la comissió de garanties de l'escolarització d'enguany només es van passar dades parcials, amb la qual cosa la gestió de vacants o la comprovació de com s'havia fet el repartiment de l'alumnat amb necessitats especials es feia molt difícil. Es va fer la proposta

que el Consell Escolar Municipal aprovés un manifest contra la LOMCE, i al final el text que s'ha aprovat se centra exclusivament en l'atac a la llengua». Albert Quintana, president de la xarxa d'AMPA de Santa Eugènia i representant de consell escolar.

Els CEM han esdevingut també un espai de debat i de reflexió sobre els nous reptes educatius que planteja l'escola avui, i s'hi han compartit propostes que finalment s'han consolidat a la pràctica. La majoria de governs municipals valora el rol de mediació entre les polítiques i els agents que exerceixen aquest tipus de taules de participació. Tenen unes regles del joc molt clares i amb pràcticament vint-i-cinc anys de trajectòria s'ha consolidat una cultura de consens molt valuosa.

Els espais de participació són útils i ben valorats pels polítics al govern, ja que fan una funció medidora entre Administració i administrats.

«Normalment les votacions són transversals, és a dir, aconseguim que voti a favor tant la concertada com la pública. Hi ha hagut temes amb molta unanimitat: la declaració sobre la LEC, l'última declaració que hem fet sobre el contingut de la LOMCE també ha tingut acord. La va signar tothom, però CCAPAC en un apartat va fer un vot particular sobre una qüestió més concreta. Mentre puguem mantenir aquesta cultura de consens, que cada vegada costa més, el Consell tindrà futur.»

Josep Rovira, secretari del Consell Escolar Municipal de Barcelona.

EL CAS DE BARCELONA I ELS CONSELLS ESCOLARS MUNICIPALS DE DISTRICTE

El Consell Escolar Municipal de Barcelona (CEMB) i els deu consells escolars municipals de districte (CEMD) es van constituir el febrer de 1990 (Consell Escolar Municipal de Barcelona, 2010), sent alcalde de la ciutat Pascual Maragall, i Marta Mata regidora d'educació. Arran de l'aprovació de la llei de la Carta municipal, que reconeix la capitalitat de Barcelona (1998), el CEMB rep la consideració de consell escolar territorial (per tant és representat al Consell Escolar de Catalunya) i dóna consideració de consells escolars municipals als deu consells de districte, CEMD,

per tant, els habilita per emetre informes, fer el seguiment de l'escolarització, etc. Aquí rau la seva excepcionalitat.

Des dels seus inicis el CEMB i els CEMD han desenvolupat la seva tasca d'organismes de participació i consulta a partir de quatre eixos de treball:

1. El seguiment de l'escolarització a la ciutat. Des de 1991 fins a 2007 (quan aquesta tasca passa a recaure en el Consorci d'Educació de Barcelona) el CEMB ha elaborat els informes del procés de pre-inscripció i d'escolarització de cada curs. Ha introduït esmenes sobre el procediment d'admissió de l'alumnat en centres sostinguts amb fons públics, amb l'objectiu d'una escolarització equilibrada, i ha participat en els dictàmens sobre mapa escolar establint criteris que han estat vigents fins a l'actualitat.

El CEMB ha introduït esmenes sobre el procés d'admissió d'alumnat en centres públics amb l'objectiu d'una escolarització equilibrada.
2. El CEMB també ha exercit d'observatori de la participació en el sistema educatiu gràcies a la xarxa de representants municipals als consells escolars de centre tant públics com privats concertats. En aquesta línia, el CEMB elabora informes sobre la participació en les eleccions dels consells escolars de centre i informes del dinamisme i funcionament d'aquests consells escolars.
3. El seguiment dels canvis legislatius i, en conseqüència, el debat sobre els temes que han estructurat el sistema educatiu al nostre país han estat una constant en les tasques del CEMB des dels seus inicis. Els resultats són consultables en forma d'informes³⁴, entre els quals destaca l'informe sobre l'aplicació de la LOGSE a Barcelona (2001), les jornades sobre «Qualitat i educació» (2002), l'informe sobre l'avantprojecte de la LOCE (2004), el document sobre el Pacte per a l'educació a Catalunya (2008) i l'informe sobre l'avantprojecte de la LEC (2008) i sobre la seva aplicació segons els decrets d'autonomia de centres i de direccions de centres públics (2010). El debat sobre els canvis en el calendari i la jornada escolar també ha estat present en el CEMB els darrers anys (vegeu els informes *Els temps i*

34. Tots els informes estan disponibles en línia al web del CEMB.

l'organització del calendari i l'horari escolar, de 2005, La sisena hora, de 2006, i els relacionats amb la proposta de reestructuració del calendari, de 2009, amb la distribució, les dotacions i els criteris de les beques i ajuts de menjador, de 2012, i per últim l'informe previ a la proposta de jornada compactada en els centres públics i la petició al Consorci d'Educació d'un informe valoratiu dels resultats de la seva implementació, de 2012).

4. En el debat sobre propostes de l'ajuntament hi destaquen el dictamen sobre l'ús social dels centres educatius en horari no escolar (patis oberts, etc.), les aportacions en el pla d'actuació municipal i aspectes específics d'escola bressol municipal, escoles d'adults i escoles de música municipals.

En aquest capítol, el seguiment del desplegament del Consorci d'Educació de Barcelona des de 2001 fins a la plena assumpció de competències l'any 2009 ha estat una tasca rellevant del CEMB.

A diferència de la resta de consells d'àmbit superior, en el CEMB tant el sector professorat com el de personal de servei, l'alumnat i el sector pares i mares són representats: la meitat per membres de les pròpies organitzacions sindicals, federacions d'AMPA o associacions d'estudiants, i l'altra meitat per elecció directa a través dels consells escolars de districte. Com hem observat, en la resta de consells escolars d'àmbit superior es contempla una plaça per a cada una de les federacions, sigui quina sigui la seva base associativa.

Una tasca important dels consells escolars municipals ha estat la promoció de la participació en les eleccions als consells escolars de centre. Des del CEMB tradicionalment es fan campanyes, es passa tota la informació

La LOMCE treu dels centres concertats als representants municipals, que tenen un rol important pel contacte entre l'Ajuntament i els centres.

als centres i fins i tot s'emeten informes i propostes per a les administracions competents. La darrera aportació del CEMB ha estat encarada a introduir el vot electrònic per incentivar la participació.

Finalment, com en la resta d'àmbits, l'ombra de la LOMCE enterboleix la perspectiva de futur. El secretari del CEMB de Barcelona, preocupat concretament pel

paper dels representants municipals en els consells escolars de centres docents, ho expressa així:

«La secretaria del CEMB fa el seguiment, els nomenaments, la formació i la coordinació dels representants municipals. És un paper molt important pel contacte entre l'Ajuntament i els centres educatius. La LOMCE els treu dels centres privats concertats, per tant ens quedarem amb la meitat de representants municipals. Ara a Barcelona hi ha 602 centres i tenim 212 representants, és una mitjana de tres centres per cada representant. A mi el que em preocupa de la LOMCE són dues coses: la primera que tots els centres que formen el Servei d'Educació de Catalunya, tal com el defineix la LEC integrant titularitat pública i privada, tinguin les mateixes responsabilitats; i la segona, i això era una reivindicació d'anys: que els representants municipals entressin als centres concertats. Ara es tornarà a trencar la igualtat de condicions i la coresponsabilitat. (...) L'autoritat del titular queda molt potenciada.»

Josep Rovira, secretari del Consell Escolar Municipal de Barcelona.

5 Quin futur tenen els consells escolars?
Una altra democràcia educativa és possible

La participació de les famílies, un dret constitucional en retrocés

Ens trobem en una cruïlla marcada per la LOMCE i per una trajectòria de trenta anys que ha anat esgotant un model que, potser, mimetitzava massa la democràcia parlamentària en la participació als centres educatius. Paradoxalment, la LOMCE, buidant de contingut els mandats constitucionals 27.5 i 27.7, està normativitzant una situació de fet, en la qual els consells escolars han esdevingut meres carcasses: molt de continent per a poc contingut. Es donen dos factors —una llei que anul·la la capacitat decisòria dels consells escolars i la tendència a la baixa de la participació formal de les famílies en el sistema educatiu— que, junts, poden ser letals per a la implicació de la comunitat educativa en el sistema i que poden conduir a pensar que si els consells escolars ja agonitzaven, és natural que se'ls clavi l'estocada final.

La LOMCE, que anul·la la capacitat decisòria dels CE, sumada a la baixa participació formal de les famílies en el sistema educatiu, pot ser letal per a la implicació de la comunitat educativa en el sistema.

L'argument de la garantia del dret a participar i decidir rebat d'arrel aquesta idea: sense voler magnificar els espais de democràcia formals, cal recordar que són necessaris per garantir el dret constitucional perquè les famílies tinguin capacitat d'incidir en el sistema. És lloable, i desitjable, que la veu de les famílies sigui coincident amb la del professorat i que les decisions es prenguin per consens. És d'esperar que hi hagi altres espais oberts d'interlocució i diàleg gràcies a la iniciativa i «bona

voluntat» dels titulars, dels equips directius o de les administracions corresponents. Però quan les coses es torcin, qui garantirà el dret de les famílies a discrepar? Quan l'acord no sigui tan obvi, qui farà de portaveu de les seves opinions? Com passa amb la majoria de lleis, els seus preceptes no ens marquen l'acció quotidiana, però hi podem recórrer quan ens trobem en un conflicte de drets. Posem un exemple ben planer: una parella, quan es casa, no ho fa pensant en la llei del divorci, ho fa pensant en dinàmiques conciliadores; però, si arriba a un moment de confrontació i ruptura, li convé saber que hi ha un marc legal que defensa els drets de les parts i al qual poden recórrer. És en el sentit de la garantia del dret que cal seguir lluitant perquè no s'esborrin dels marcs jurídics d'un cop de ploma.

Es tractaria de no magnificar els consells escolars, però sí de posar-los al seu lloc tot afirmant que no són els únics espais de participació, encara que són els prescriptius, i són necessaris. No valen *per se*: han de ser el resultat d'un procés de confiança, implicació, respecte, obertura i permeabilitat de les famílies als centres educatius. Curiosament, la presència de les famílies a l'escola està garantida per una Constitució que, vista des de la distància, és de tall molt més socialdemòcrata i progressista que totes les lleis que s'han anat desplegant posteriorment, d'orientació més neoliberal.

Seguint amb l'exemple, el marc legal no hauria de condicionar la intenció democràtica del centre: si es vol obrir les portes de l'escola a les famílies, és pot. De la mateixa manera que si un matrimoni vol viure tota la vida en parella, sense divorciar-se, pot. Hi ha molts canals per promoure la participació: sigui des de l'AMPA, sigui des del CE, sigui creant altres instàncies més lleugeres, sigui fent consultes puntuals, etc. Hi ha moltes evidències que demostren que si les famílies se senten realment coresponsables de l'educació dels fills no només milloren els resultats acadèmics d'aquests, sinó que es genera un clima escolar cohesionat i productiu. Segurament estem en un moment de maduresa de les parts i en una conjuntura de crisi econòmica que ha fet que els centres mirin més cap als pares i mares i cap a tot el que aquests puguin aportar.

Autonomia de centres i autonomia local

Si bé estem alineats amb la resta de països de la Unió Europea pel que fa a l'existència d'espais de participació de les famílies en el sistema educatiu gràcies a

l'existència dels CE, comparativament estem molt per sota pel que fa a nivells d'autonomia dels centres educatius, sobretot en aspectes de gestió de recursos humans, infraestructura, organització i gestió pressupostària. És a dir, per molt que s'obrin espais de participació en l'àmbit de centre, si els aspectes sobre els quals la comunitat educativa pot prendre decisions són mínims o inexistents, la participació també quedarà en paper mullat, i l'autonomia de centres en dubte. L'exemple més clar el tenim en una de les funcions que la LOE atorgava al CE dels centres concertats (i que la LOMCE ha omès) respecte a la seva capacitat d'intervenir en la selecció i acomiadament de docents, que en el cas de l'escola pública mai ha estat en mans del CE perquè hi ha un reglament de funció pública i de provisió de llocs de treball i mèrits docents que està molt per damunt del centre i del municipi, en l'àmbit autonòmic i estatal.

S'ha de posar també de relleu que tenim un dels sistemes educatius més centralitzats dels països de l'OCDE i que a una escassa autonomia dels centres se suma una encara més escassa autonomia local, que encara es veurà més reduïda amb la nova Llei de racionalització i sostenibilitat de l'administració local, que pot acabar deixant els ajuntaments sense competències educatives pròpies i sense prou cobertura per a la realització de polítiques educatives de proximitat. Convé no oblidar el paper del territori en l'equitat del sistema.

A l'escassa autonomia de centres se sumarà l'escassa autonomia local que preveu la Llei de racionalització i sostenibilitat de l'administració local, que pot deixar els ajuntaments sense competències en polítiques educatives de proximitat.

Ambivalències a la LEC sobre el pes de la comunitat educativa: s'incentiven les xarxes i les relacions amb el territori, però es resta el seu pes en la presa de decisions

Val la pena aturar-se en el discurs de la LEC sobre participació de la comunitat educativa i autonomia en la gestió, perquè fa dos moviments simultanis però en direccions diferents. Per una banda, la LEC fa referència a la comunitat educativa i li dóna més espai que lleis anteriors, atorga un pes a les organitzacions familiars i xarxes territorials d'AMPA, i insta les administracions locals a promoure-les.

Però en traspasar tot el pes de la programació educativa del municipi a les zones educatives d'àmbit territorial, per a les quals no hi ha previstes cap òrgan de participació vinculat, la LEC deixa sense veu les famílies en una competència cabdal com aquesta.

En l'àmbit de centre ens trobem amb una situació similar: si bé vincula el centre amb el territori i l'obre a la comunitat educativa pel que fa a les relacions col·laboratives amb altres agents de l'entorn, en el si del centre aquesta comunitat perd pes decisiu a favor d'una direcció més professionalitzada, més gerencial i amb majors competències.

Pel que fa als consells escolars municipals, que queden aigualits a l'ombra de les zones educatives, caldria esperar que quan s'aprovin els decrets que despleguin els consells, que actualment encara es regeixen per normes dels anys vuitanta, es resolgui aquest *gap* i, si tot el pes de la gestió educativa està a la zona educativa i no al municipi, el Consell es vinculi a aquest nivell.

Un model de gestió del centre professional no ha d'estar renyit amb un marc democràtic, relacional, que tingui la voluntat d'obrir l'organització escolar a la potencialitat de totes les aportacions.

contemporànies és un lideratge compartit, basat en la delegació i la confiança amb tots els agents.

Pel que fa a la presa de decisions en l'interior dels centres, caldria no confondre una tendència lloable a la professionalització de la gestió dels centres sobre la base d'una direcció més professional i amb capacitat de lideratge, amb l'anul·lació de la participació. Un model de gestió professional no ha d'estar renyit amb un marc democràtic, relacional, que tingui la voluntat d'obrir l'organització escolar a la potencialitat de totes les aportacions. Justament el lideratge col·laboratiu que s'ajusta a les necessitats de les organitzacions

El municipi: nucli de democràcia real del sistema

A banda del que acabin determinant les lleis, en aquests trenta anys de democràcia els municipis, actuant més enllà del que estaven estrictament obligats per

competències, han estat els promotors de l'articulació de la comunitat educativa, dinamitzant els CEM com a espais de governança, les xarxes i coordinadores d'AMPA, les oficines d'escolarització municipals i, paral·lelament, impulsant en molts casos la filosofia de les ciutats educadores i donant forma als projectes educatius de ciutat.

En aquest sentit, els CEM haurien de ser l'espai de debat educatiu de la comunitat local que aglutini un diàleg que vagi més enllà de l'escola per incorporar les accions d'educació no formal i les dimensions educatives de tots els àmbits municipals: camins escolars, el comerç proper als infants, les audiències públiques protagonitzades pels alumnes, etc. Hi ha el perill que un excés de burocratització els desproveeixi de sentit i que el dinamisme del debat es desplaci a espais menys formals però més vius, fet que buidaria completament de contingut els CEM.

La participació de les famílies: reconeixement de la dimensió individual i devaluació de la representativitat col·lectiva

L'Administració està apostant fermament per la dimensió individual de la participació de les famílies a l'escola, garantida amb una bona informació basada en la transparència i la rendició de comptes, sense la qual no es podria exigir coresponsabilitat, reforçada amb la LEC per la figura de la carta de compromís, que formalitza els compromisos família-escola respecte a l'educació dels fills.

Si bé la dimensió institucional de la participació de les famílies a l'escola és un dret educatiu constitucional, i si bé la participació col·lectiva de les famílies ocupava un lloc destacat en el Pacte Nacional per l'Educació, el qual insta al reconeixement del paper de les AMPA com a associacions d'utilitat pública i destaca la importància del CE per promoure una gestió democràtica i responsable dels centres educatius, no apareix amb tanta força a la LEC i, a la LOMCE, quan no és ignorada, és buida de contingut.

Davant d'aquest arraconament de la participació formal, la via alternativa de pares i mares per ser més presents a

Davant de l'arraconament de la participació formal als CE, la via alternativa de les famílies per ser presents a l'escola és la via associativa.

l'escola és la via associativa. Només a partir de la mobilització des de la base es podrà construir una democràcia real a l'escola.

PROPOSTES

En l'àmbit institucional:

- Preservar i enfortir el dret constitucional a la participació de les famílies, combatent el buidatge de funcions que la LOMCE aplica als CE i promovent nous canals de participació que permetin adaptar-la a les característiques de cada centre i de cada entorn.
- Vetllar perquè el nou decret sobre consells escolars territorials, municipals o de zona que desplegui la LEC mantingui espais de participació alineats amb els espais on hi hagi les competències educatives.
- Incrementar la descentralització del sistema educatiu mitjançant el traspàs de competències de gestió cap als nivells inferiors, locals i de centre.
- Fer efectiva la participació dels sectors afectats en la programació de l'ensenyament a què obliga la Constitució, entre els quals evidentment es troben les famílies, a través d'òrgans adaptats al territori i receptius a les seves potencialitats.
- Seguir presents en els consells escolars d'àmbit superior i, a poder ser, canviar les dinàmiques:
 - Adquirir un major lideratge i enfortir la relació amb les bases associatives.
 - Establir dinàmiques de treball efectiu per comissions temàtiques.
 - Disposar de la documentació amb suficient antelació per poder-la treballar prèviament amb la resta de pares i mares del consell i arribar a les sessions plenàries amb posicions compartides mínimament.

En l'àmbit local:

- Saber que els municipis, normalment eixos vertebradors de les polítiques educatives de dimensió local, són cada vegada més febles tant en recursos econòmics com en capacitat d'actuar, però que han de seguir jugant el paper d'institucions de referència en l'articulació educativa del territori, cosa que

exigeix també una cooperació més gran de la comunitat educativa i de la comunitat local en aquesta articulació.

- Instar els municipis que mantinguin les polítiques de promoció de coordinacions territorials d'AMPA, de foment de la participació i d'implicació de tots els agents del territori amb programes que articulïn l'escola i l'entorn.
- Posar els consells escolars municipals i els projectes educatius de ciutat a treballar en la mateixa línia per tal d'establir sinergies.
- Donar el valor que tenen espais de governança establerts, com són les comissions de garanties de l'escolaritat, i exigir la transparència en les informacions perquè la presa de decisions sigui argumentada i ben informada.

En l'àmbit de centre:

- Promoure una participació de les famílies a diferents nivells de manera que cada pare o mare pugui participar en allò que li desperti major interès, on se senti més competent, i on cregui que la seva aportació pot ser més efectiva. És un fet constatat que disposar de més d'un canal incentiva la participació.
- Fer compatible una direcció de centres més professionalitzada i eficient amb l'exercici d'un lideratge compartit que inclogui les famílies en la governança dels centres.

A nivell de famílies:

- Tenir present que la força de les famílies depèn sobretot de la fortalesa i intel·ligència de les seves organitzacions, i que unes organitzacions fortes són també unes organitzacions amb veu amb les quals s'ha de comptar, més enllà de la seva major o menor fortalesa en la participació institucional.
- Mantenir la via de les associacions com a manera d'organitzar-se i fer-se presents amb veu i vot en el sistema, tant en els àmbits de centre i de municipi com de sistema.
- Practicar formes de transparència democràtica, informació horitzontal, treball col·laboratiu, etc. perquè totes les famílies se sentin preocupades en la presa de decisions i amb la voluntat d'influir en les polítiques educatives.

⑥ **Converses amb...**

FERRAN RUIZ, PRESIDENT DEL CONSELL ESCOLAR DE CATALUNYA

Ferran Ruiz actualment és el president del Consell Escolar de Catalunya, però la seva trajectòria en el món de l'educació com a catedràtic d'ensenyament secundari en matemàtiques i física és llarga, entre la que destaquen les seves aportacions per integrar les TIC al món de l'educació i el seu treball per aportar a Catalunya perspectives internacionals. En el seu llibre *La nueva educación* (2007) reflexiona sobre l'esgotament del model escolar de l'era industrial i la necessitat de transformar d'arrel l'escola davant dels reptes de la societat del coneixement. En l'àmbit institucional és, i ha estat, una persona influent. Destaquem la compareixença davant de la comissió d'educació del Senat l'octubre de 2009, en la qual va exposar amb claredat i valentia la seva preocupació per un sistema educatiu que condueix a molts alumnes al carreró sense sortida del fracàs escolar per la seva incapacitat de fer front a la diversitat de l'alumnat i a les exigències d'un món en canvi constant. Aquesta preocupació per una educació personalitzada que doni resposta a tots i cada un dels alumnes apareix de nou en aquesta conversa, centrada en aspectes de democràcia i participació del sistema educatiu.

Ruiz proposa un nou enfocament en pedagogia i organització sense el qual difícilment l'escola superarà els reptes actuals.

Amb aquests posicionaments de partida, l'actual president del Consell Escolar de Catalunya explica com aborda el seu rol i què pot aportar aquest òrgan de participació al sistema educatiu català.

La conversa que transcrivim a continuació va tenir lloc el dimecres 27 de març de 2013 a la seu del Consell Escolar de Catalunya, que comparteix espai amb el Consell Superior de l'Avaluació del Sistema Educatiu, on en Ferran també ha estat responsable d'avaluació i prospectiva de les TIC.

P. Quin paper han tingut els consells escolars de centre en els moments en què la normativa ha estat més favorable? S'ha espremut aquesta opció de participació institucional de les famílies o encara queda recorregut per fer? I el Consell Escolar de Catalunya, fins a quin punt ha incidit en les polítiques educatives?

R. Durant la història de vint-i-sis anys del Consell Escolar de Catalunya (CEC) hi ha hagut molts moments en què les aportacions que han vingut del CEC han estat rellevants per a la política educativa catalana. Aquí, per exemple, als anys noranta va discutir-se la implantació de la LOGSE; el desplegament de la reforma va ser fortament debatut dins del Consell i van discutir-se tots els decrets d'ordenament curricular amb les opinions de tots els agents. Diria que això no va passar a altres llocs d'Espanya. Es va crear una base de consens al voltant d'una llei que sí que canviava radicalment el panorama respecte a la llei anterior, que era la de 1970. En aquest sentit sort en tenim de comptar amb un CEC. Quina seria l'alternativa si no existís? Doncs que els desplegaments normatius es pensen des de l'Administració i s'aplicarien sense aquesta mena de «frontó» que et permet discutir i intercanviar punts de vista abans de dur la normativa a la pràctica, fins a l'extrem que es canvien arguments i s'assumeixen altres punts de vista.

P. Quina és la relació entre el Consell Escolar de Catalunya i el Consell Escolar de l'Estat?

R. Bé, el president del Consell Escolar de Catalunya és membre del Consejo Escolar del Estado amb igualtat de condicions que la resta de membres que contempla la llei. El Consejo té dos àmbits d'actuació: a través dels plens, que només es reuneixen molt de tant en tant i funcionen sobre la base d'una comissió permanent, i a través d'un organisme molt més viu, que és la Junta de Participación Autonómica, que és on ens trobem els disset presidents i presidentes de les comunitats autònomes amb el president del Consejo Escolar del Estado. L'objectiu bàsic de la Junta és permetre que els diferents representants tinguin una informació comuna, i que tothom tingui

oportunitat de fer sentir la seva veu en un pla d'igualtat. En el moment de discussió de les normatives, la Junta ha de fer informes per consens.

P. En el cas de la LOMCE, com us ho feu per arribar al consens?

R. El consens ha estat impossible. Després de moltes hores de negociació s'ha fet evident que les posicions eren tan distants que no era possible el consens. Quan hi va haver el primer esborrany de la LOMCE semblava que amb algunes coses podríem dir que estàvem d'acord, però quan va arribar el segon esborrany ja es va veure que ni fent un acte de generositat era possible. Aquí no hi ha res a dir, la invasió competencial és total, la qüestió del català és una agressió frontal, les qüestions educatives de fons, com fer un ensenyament defensiu condicionat per unes proves externes... Que consti que no estem en contra de les proves externes, però en aquest cas es plantegen de manera segregativa i acabaran augmentant el fracàs en lloc de reduir-lo. Dificilment permetran obtenir millors resultats en les proves internacionals, que representa que és el que persegueix aquesta reforma. Hi ha un maquillatge verbal enorme, però en el fons és una llei destinada perquè l'Estat recuperi el control de l'educació i la pugui uniformitzar.

P. La conseqüència de tot plegat deu ser que a la Junta de participació el debat hagi estat més polític que tècnic?

R. És llàstima que hagi sigut un debat polític perquè en el fons si s'hagués fet un debat en termes educatius potser hauríem pogut arribar a algun tipus d'acord... o no sé fins a quin punt això hagués estat possible partint de concepcions de l'educació tan diferents. Una concepció de l'educació que segrega els «mals alumnes» i que en termes lingüístics no s'expressa en termes del dret dels alumnes a aprendre el castellà, sinó a excloure el català de la seva formació. En definitiva, l'informe de la Junta conclou que no ha estat possible l'acord.

P. Els dictàmens que emet el Consell poden arribar a aturar una normativa?

R. Els dictàmens en realitat són consultius, però en la tradició que tenim els dictàmens es tenen francament molt en compte. De l'ordre de tres quartes parts de les recomanacions que han estat fetes pel Consell han sigut acceptades al llarg d'aquests anys.

Justament perquè aquí hi participen tots els agents: l'Administració educativa, els agents socials, els representants de l'ensenyament privat i de l'ensenyament públic, els representants del professorat, dels alumnes de les famílies, de l'Administració local, etc. Hi ha visions molt equilibrades i les opcions que surten en forma de dictamen són relativament fàcils de ser tingudes en compte. Surten de la base del que se'n diu els *stakeholders* de l'educació.

P. En el si del CEC és complicat arribar a consensos? I les famílies, fins a quin punt la seva veu es independent? Hi ha confrontació entre estaments, per exemple en el darrer debat sobre la jornada escolar?

R. El tema de la jornada va passar de la mateixa manera que es debat una normativa d'organització del curs, que en aquest cas permetia modificar els horaris, amb la idea que hi havia un protocol de sol·licitud i un procediment per a la tramitació. Això no va ser objecte d'una especial discussió. Es va plantejar com una mesura que es posaria en revisió en funció dels seus resultats. Aquest és l'esperit; si d'això en parlem d'aquí a un cert temps poden haver-hi posicions ben definides i més dades damunt de la taula. En realitat no recordo cap moment de confrontació dins del CEC amb el temps que fa que jo hi sóc.

P. No hi ha cap representant de famílies que no estigui en una federació?

R. No. I crec que no fóra bo que l'Administració intervingués per res en la designació d'aquests representants. Són els que són. El CEC té cinquanta-cinc membres, dels quals cinc són representants dels pares i mares. Això és una representació prou àmplia. Es pot pensar que podria ser una mica més àmplia, però en tot cas es dona la possibilitat que totes les veus siguin escoltades.

P. Aquesta proporció, si hi ha qüestions a votar, no deixa els pares sempre en minoria?

R. No és un tema de votacions, és un tema d'argumentació. El funcionament en el Consell és que cada sector tracta d'expressar amb la màxima claredat possible els seus posicionaments i es mira d'arribar a acords. Quan hi ha una problemàtica molt específica amb la qual pares i mares se senten molt implicats acostumen a acordar molt els seus posicionaments. Això és una veu que queda dita i és una veu que té

molt de pes. No és una qüestió de nombre; el Consell no podria funcionar d'aquesta manera. Si tinguéssim un dictamen que s'aprovés per trenta vots en contra de vint-i-cinc, posem per cas, seria un dictamen que no s'ha resolt i per tant no va enlloc. Els dictàmens es fan amb la màxima aprovació possible i en molts casos es fan per consens. S'arriba a polir el redactat de manera que tothom se senti implicat i consideri que no va en contra dels seus interessos.

P. Realment els representants de les famílies tenen una veu comú en el Consell?

R. Jo diria que van raonablement alhora perquè aporten el punt de vista que no té ningú més: el punt de vista de la llar, el del noi o noia, nen o nena, i de la seva problemàtica. Hi poden haver motius d'organització que puguin separar una mica els plantejaments, però, en general, la visió unificadora dels fills o les filles és extraordinàriament potent.

P. Hem observat que a les famílies, a més d'estar preocupades per les qüestions lectives de l'escola, els preocupen els serveis i l'oferta d'activitats de l'entorn escolar, i que a vegades les AMPA acaben assumint responsabilitats que correspondrien a l'Administració en aspectes de cohesió social. Com ho veus?

R. No és el més adequat o el més natural que l'AMPA es converteixi en una entitat prestadora de serveis, cosa que no vol dir que no puguin fer-ho, ni que no ho estiguin fent i ho estiguin fent molt bé. Però entren en una sèrie d'obligacions que en certa manera no són les essencials per les quals estan creades, que són vincular-se a través de la participació de les famílies amb el funcionament dels centres educatius i ampliar al màxim el concepte de participació. Aquest tema s'ha comentat informalment, però no com a tema de debat del Consell.

P. Com seria aquest concepte de participació?

R. En realitat estem parlant de les limitacions històriques tradicionals de la participació. El sistema educatiu, per disseny, estableix la participació de les famílies a la perifèria. En alguns casos es permet molta participació i en d'altres es fa molt difícil, depenent de la història, la tradició i la naturalesa dels centres. En certa manera sembla que l'associació de pares agafi vida si es posa a prestar serveis, quan el que

seria lògic és que entri dintre del centre. Que afavoreixi un diàleg entre el sector del professorat i la direcció del centre i les famílies per a la millora i el millor aprofitament de l'educació per a cada un dels alumnes. A vegades, no poder entrar en aquestes línies, que són les més naturals de la participació, o reduir-la única i exclusivament a la participació d'uns representants en el consell escolar, fa que aleshores tingui una línia externa de participació que els deriva una miqueta.

P. Quina valoració fas del baix nivell de participació de les famílies en les darreres eleccions als consells escolars de centre de Catalunya?

R. D'entrada és una expressió d'un cert desinterès pels temes que afecten la governança dels centres, és a dir, pels temes que afecten l'estructura que hi ha per prendre decisions en els centres, i això és lamentable. Però per altra banda, un cop lamentat, has de pensar què és el que pots fer. En el Consell Escolar de Catalunya com a mínim el que hem de fer és parlar-ne, i de fet n'hem parlat en diverses ocasions al llarg d'aquests anys.

Per mi la qüestió és fins a quin punt l'interès de les persones per participar en els processos que afecten la vida dels centres pot canviar, i això no es fa a base de campanyes de comunicació o de penjar molts pòsters que animen perquè es vagi a votar, sinó que bàsicament cal que les persones pensin que la seva acció d'aproximar-se als centres és, per descomptat, benvinguda i que pot tenir alguna mena d'impacte significatiu, ni que sigui de curt abast, en el centre, de manera que es vagi creant un costum i una tradició. Però la tradició que tenim de l'escolarització del segle xx és que la participació ha estat molt poc definitòria del funcionament dels centres, i aquest és el repte: pensar que en un període de temps substancialment llarg la participació augmentés sobre la base que les famílies consideressin que participar val efectivament la pena.

P. En realitat estem en un moment en què les famílies s'interessen i s'impliquen per l'educació dels fills i estan disposades a posar-se al servei de l'escola per resoldre qüestions concretes. Potser el que costa més és participar en reunions molt formals a les quals no es veu massa el sentit, ni es troba l'espai per opinar o, fins i tot, discrepar.

R. El sistema no estava pensat per a la participació. La participació l'hem posada com una capa extra, amb uns desenvolupaments normatius per fer-la possible, però a sobre d'una estructura que no estava pensada per participar-hi. En el llibre que vaig escriure fa un grapat d'anys (N.T. 2005), i que parla sobre la necessitat de transformar el sistema educatiu, veuràs que algunes parts estan superades en certa mesura, però la majoria de qüestions segueixen vigents. Aquí jo plantejo la participació en els següents termes:

Quina oferta et fa el sistema perquè tu puguis incidir raonablement en l'aprenentatge, el desenvolupament i la vida del teu fill, que és el que més t'interessa, en el seu pas pel sistema educatiu. Això està plantejat com una de les coses que el centre té com a criteri prioritari o queda a remolc de la resta? Et trobes que el dia que tu vas a una reunió de tutoria, per molt que els mestres facin la seva feina molt ben feta, estructuralment i en general hi ha uns dèficits sobre com plantejar aquesta relació amb els pares. Existeix un dossier de l'alumne en el qual hi hagi recollides les seves aficions, una fitxa amb els problemes d'aprenentatge, si és que n'hi ha, els temes tractats a reunions anteriors...? Si per contra quan vas a veure el tutor et trobes amb una persona estressada, que no té la informació, o que en té poca, que no recorda la conversa que vam tenir temps enrere, que si el problema fa referència a un altre curs aquella informació s'ha perdut definitivament... T'adones que estructuralment el sistema no s'ha pensat per atendre un client, i perdona aquesta expressió, que és el «client família» que diu: «jo vinc aquí a participar amb bona intenció però necessito una interacció específica». Si s'anés avançant en aquesta línia d'acord amb una conceptualització de governança i un replantejament dels sistemes d'informació i comunicació, les famílies anirien veient que les seves entrades al centre, encara que siguin des del sentiment egoista de vetllar pels interessos del propi fill, que és el que naturalment els porta allà i és el que acaba comptant, tenen una dinàmica. Si aquestes dinàmiques anessin funcionant cada vegada més bé, la participació als centres seria cada vegada més natural i tothom estaria còmode en el seu paper.

Aquí s'ha comès l'error de posar les estructures de governança formals com allò que va per davant, mentre que això hauria de ser el resultat de *lo* altre. Val a dir que hi ha centres que en els últims cinc anys han avançat molt en aquest aspecte.

P. Quines actuacions es poden fer per estimular la participació?

R. Jo lligaria l'estimulació de la participació amb un concepte que formulo en termes d'«alliberar el potencial existent dins dels centres». Tenim un sistema que, segurament perquè provenim d'una història autoritària, sempre s'ha caracteritzat per manar allò que s'ha de fer. Aleshores, amb tant manar allò que s'ha de fer, la gent s'ha acostumat a no fer. A no participar. El canvi de xip és pensar que la gent farà les coses perquè troba sentit a fer-les i perquè no troba restriccions a fer-les. Per això dic que cal alliberar el potencial. I això és el que s'hauria d'estar fent legislativament i és el que hauria de fer el Govern central: una llei que permetés que les energies afloressin i que fes confiança en els agents del sector perquè tiressin endavant. En aquest sentit conjecturo que els centres que més poden avançar en la participació són aquells centres que més se senten lliures de dissenyar el seu propi camí. Nosaltres volem arribar a un determinat horitzó. L'única clau per a la millora de l'educació és estimular a tothom perquè siguin ells mateixos i evitar les fórmules que van de dalt a baix. I que agafin compromís amb les persones. Això seria compromís amb els alumnes, amb els pares, amb els professors entre ells, etc.

P. Però si ens cenyim al marc normatiu establert, no és molt difícil dur a terme innovació educativa als centres?

R. Això amb la LOMCE serà efectivament així. Però amb la Llei d'educació de Catalunya tenim molt marge... això no treu que el que haurien de fer els centres innovadors és federar-se. Han de generar sinergies, han de ser identificables: «nosaltres som un grup de vint-i-tres centres, o de tretze, que estem treballant això i ho fem d'aquesta manera i coincidim i ens ajudem mútuament». Aquesta seria una manera d'alliberar energies. Jo no parlo de fer una capelleta, parlo de tenir consciència de l'existència mútua i de donar-se suport mutu, del fet que estan avançant amb uns paràmetres similars perquè tenen una visió comuna i que comparteixen, i de convertir aquesta visió en una narrativa. I aquest és el problema, la narrativa.

Dit d'una altra manera, patim una certa insuficiència de mètodes. Estem molt abocats a uns mètodes determinats de treball, legítims, però que formen part de la recerca universitària sota els paràmetres de la sociologia, i a la gent els diuen molt poc. Crear aquestes «utopies narrades» i que puguem generar grups de centres que

diguin «compartim aquest ideari», això ens faria avançar. A mi m'agradaria posar el Consell al servei d'això. Això ens ajudaria a pujar la moral col·lectiva.

JOSEP M. TORRES, EXPRESIDENT I FUNDADOR DE FAPAC

Josep M. Torres és cofundador de FAPAC i en va ser el primer president. De formació i de professió és químic, encara en actiu, però des que la seva filla gran tenia 4 anys s'ha abocat al món de l'educació, on segueix vinculat ara com a avi de tres nêts. És un home emprenedor i activista compromès. La tarda del primer de maig de 2013 vam mantenir una llarga conversa, que posteriorment hem revisat, en la qual els detalls i les anècdotes construeixen el relat de la gestació i articulació del moviment de pares i mares a favor de l'escola pública i en català, des de la transició fins a l'actualitat.

P. En els darrers anys del franquisme, al costat de la lluita per les llibertats va prenent forma la reivindicació d'una escola activa, catalana i gratuïta com a base d'una societat més justa. Quin paper van tenir les famílies en aquesta reivindicació?

R. L'any 1970 es va aprovar la Llei general d'educació Villar Palasí, en la qual es contemplava la gratuïtat de l'ensenyament, però de fet no s'aplicava. Aleshores, entre algunes escoles constituïdes com a cooperatives de pares, de mestres, i de pares i mestres, que més tard van formar el CEPEPC³⁵, va començar a prendre forma la reivindicació de l'escola gratuïta per a tothom. Molts dels mestres d'aquestes escoles estaven vinculats a Rosa Sensat i impulsaven un model d'escola activa i catalana.

A partir d'aquest moment es comença a pensar que les famílies poden ser un bon ajut per a la dinamització de l'educació i es van començar a muntar reunions de pares. Al principi parlem de reunions internes a cada escola. Jo he estat pare a l'Escola Heura, amb la primera filla, i amb el segon fill a El Sagrer, que era l'antiga Escola Icària.

.....

35. Col·lectiu d'Escoles per a l'Escola Pública Catalana (CEPEPC), creat el 1978 per unes vuitanta escoles sorgides durant el franquisme com a cooperatives de pares o de mestres. Van ser pioneres en la recuperació de l'ús del català a l'escola i de la tradició pedagògica d'escola activa, alhora que nucli originari dels Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya.

En poc temps sorgeix la necessitat de comptar amb una federació que comencés a aglutinar les associacions de pares i mares d'alumnes, que cada cop eren més nombroses. La Llei d'associacions de l'any 1964 la vam aprofitar per fer les primeres juntes rectores de les associacions de pares. Això ens permetia redactar uns primers estatuts, que trigaven un parell d'anys a aprovar-los. Les reunions, en general, no es podien fer a l'escola, s'havien de fer a casa dels pares. Això que veiem ara tan normal de les associacions de pares no es va acceptar fins a la LODE, l'any 1985.

Sempre dic que amb les mobilitzacions del 14 de febrer de 1972, hi ha el naixement del moviment de pares i mares. Les escoles del CEPEPC i els mestres vinculats a Rosa Sensat vam recollir 30.000 signatures per reivindicar l'escola catalana i gratuïta per a tothom, amb només un mes i mig. Això a finals del franquisme era un fet realment insòlit! El 14 de febrer ens vam reunir per entregar les signatures a la seu del Ministerio de Educación y Ciencia, que era a la plaça Espanya, on ara hi ha l'Hotel Plaza. A cada barri vam organitzar-hi concentracions que aplegaven pares i mares, infants i mestres.

P. Un cop la LODE institucionalitza la participació de pares i mares en la gestió dels centres educatius amb la figura dels consells escolars, s'afebleix el moviment associatiu?

R. La LODE és una llei formalment molt participativa, però que des del meu punt de vista fa un cert mimetisme amb els consells escolars de França, Itàlia i també Anglaterra, perquè no parteix de la realitat participativa de les famílies en les escoles d'aquí. La gran diferència és que a la resta d'Europa la participació de les famílies parteix de la proposta dels governs, i aquí a la majoria dels centres ja tenien associacions de pares com a iniciativa social. Aquí ja hi havia una organització de pares i mares forta.

Això explica que amb la LODE no es contempli la participació directa de les associacions de pares en els consells escolars i els pares en formin part a través d'unes eleccions en què tots els pares d'alumnes són electors i, si es presenten, elegibles. És un procés electoral feixuc amb molts elements similars als d'unes eleccions polítiques. La LODE és fruit del seu context històric: fa poc que sortim de la dictadura i el concepte de democràcia és votar. Com que aquí no havíem pogut votar mai, semblava que si no es votava tot, no hi havia democràcia.

P. Quin paper van tenir les federacions d'AMPA en la redacció de la LODE?

R. Nosaltres, els representants de les diverses federacions d'AMPA de les comunitats autònomes, organitzats com a CEAPA³⁶, vam tenir tres o quatre reunions, i algunes d'elles directament amb el ministre Maravall³⁷, per a la redacció de la LODE. Des de Catalunya vam ser els impulsors del paper i la importància de les associacions de pares i mares i la participació de les famílies a les escoles, que va quedar recollida amb la potestat del consell escolar d'intervenir en l'elecció del director del centre. Amb això la LODE esdevenia la llei més participativa de tota Europa.

Però en realitat, la preocupació del ministre Maravall era una, que jo també compartia: volia acabar amb la batalla de la religió i amb l'enfrontament entre escola pública i privada. En aquest punt, la diferència és que ell ho feia dient *sí* a tot el que deien els bisbes. De totes maneres s'ha de tenir en compte les importants pressions que va tenir Maravall per part dels bisbes en forma de manifestacions a Madrid articulades a través de la Confederación Católica de Padres de Alumnos (CONCAPA), presidida per la Sra. Carmen Alvear. Era l'altra cara del moviment de famílies en educació!

P. Tornant a la relació AMPA versus consell escolar, cal dir que, actualment, dels quatre pares que hi ha representant el sector famílies als consells escolars de centre, dos són de l'AMPA i dos hi són per elecció directa.

R. Efectivament, això va venir més tard. En aquesta primera etapa totes les famílies eren electes. S'ha prioritzat el sistema electoral, que és un mimetisme de les eleccions polítiques i és un trasbals per a les escoles. És un procediment llarg i feixuc per a les escoles. A vegades no hi ha candidats... i és la direcció qui demana a les famílies «afins» que s'animin a presentar-se. Això ha portat, a vegades, a situacions tenses, quan hi ha conflictes entre l'associació de pares i la direcció del centre, el que fa la direcció és buscar uns pares de confrontació amb l'AMPA.

.....

36. Confederación Española de madres y padres de alumnos, es va legalitzar el 1979 com a entitat social no confessional, progressista i independent, que treballa per a una escola pública de qualitat.

37. José María Maravall va ser ministre d'Educació amb el govern socialista entre 1982 i 1988. En aquest període va aprovar algunes de les lleis generals que han assentat les bases del sistema d'ensenyament de l'Espanya democràtica: la Llei de Reforma Universitària (LRU, de 1983) i la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE, 1985).

P. Així, entre l'AMPA i el consell escolar, quin és l'espai amb més pes pel que fa a la participació de les famílies a l'escola?

R. Quan es valora la participació dels pares a l'escola, sempre es fa només tenint en compte el tant per cent de les famílies que han anat a votar, però hi ha altres canals de participació molt més efectius, com és la implicació a l'AMPA. D'altra banda, els pares elegits, si no formen part de l'associació de pares, amb quins criteris de representació responen? Quina responsabilitat tenen? Poden donar una opinió sense haver-la consultat, ni tenir elements suficients per prendre opcions ajustades?

Em sembla clar que al nostre país la representació dels pares a l'escola es vehicula a través de les AMPA. El consell escolar hauria de ser un lloc de trobada, de reflexió, d'iniciativa i de propostes de la comunitat educativa del centre.

Crec que en el consell escolar es produeix una contradicció: per una banda els pares estan participant en un òrgan col·legiat que formalment els dóna molt poder decisor, però per l'altra banda, el director pot vetar algunes activitats de les associacions de pares fora de l'horari lectiu. I no parlo d'activitats estranyes, per exemple s'han vetat activitats esportives perquè consideren que la competició no s'ha d'estimular entre els nens, i més recentment han vetat classes d'anglès fora de l'horari lectiu perquè consideraven que es podien fer amb una metodologia diferent de la que feia el centre.

P. Quines funcions creus que han de complir les associacions de pares i mares?

R. Una de les primeres coses que van fer les APA, quan encara només eren juntes gestores, eren les tasques directes de manteniment organitzant jornades de treball voluntari de les famílies dissabtes i diumenges a l'escola. Les escoles estaven en molt mal estat: vidres trencats, patis sense asfaltar, etc. Qui sabia canviar un vidre el canviava, qui era paleta feia un mur, i la resta pintaven parets o feien neteja. Era una època de participació comunitària i de convivència: les jornades de treball podien acabar en costellades al pati de l'escola.

Actualment ens hem acomodats i aquest és un dels problemes que tenim avui en un moment de crisi: quan el «papa Estat» no pot seguir-nos donant tot el que ens donava, la societat civil es troba despullada.

Darrerament ha sortit al diari que uns pares de Santa Coloma que estan tips de barracots s'han ofert per fer de mà d'obra voluntària i construir l'escola. A l'escola del barri de Sant Crist de Badalona als anys setanta, qui va començar a construir l'escola en uns terrenys adjudicats que l'Ajuntament no construïa van ser les mateixes famílies. Aquesta era una activitat de substitució de responsabilitat de l'Administració molt típica als anys setanta i primers dels vuitanta, i que ara potser la tornarem a veure.

Jo crec que, bàsicament, les AMPA fan quatre tipus d'activitat:

L'activitat de substitució de tasques que són responsabilitat de l'Administració.

L'activitat extraescolar, a la qual més endavant hem anat donant forma i li hem dit *el lleure*, i que inclou activitats culturals, esportives, lúdiques... que les considerem també com a «espais educatius».

La relació amb els mestres i entre els pares, amb les comissions, la participació en la gestió, les activitats d'escola de pares, etc.

I l'activitat reivindicativa, que és una constant. Abans demanàvem gratuïtat de l'ensenyament per a tothom, estabilitat del professorat, la catalanització del sistema educatiu... i ara algunes d'aquestes les haurem de tornar a reivindicar afegint-hi les beques de menjador, la sisena hora, etc.

P. Podem parlar d'una desmobilització dels moviments associatius a la dècada dels 2000?

R. El teixit educatiu, que històricament a Catalunya havia estat molt dinàmic, en aquests moments està molt empobrit. Amb poques idees, repetint sempre el mateix, tant per part dels sindicats com de la mateixa FAPAC; els moviments estan en hores baixes, Rosa Sensat no s'ha renovat.

Sense una pràctica d'haver fet mai res conjuntament, a diferència d'aquella dinàmica que t'explicava de finals dels setanta en què ens trobàvem una gent que teníem pràctica de fer coses en comú, més o menys importants, però coses junts, i discutint sobre educació. Aquella era una època encara de construcció democràtica amb l'es-

perit «constructiu» de la Transició. Arribem al 2005 amb els efectes d'un estat del benestar que en certa manera ha desmobilitzat la societat civil. Les entitats s'han dedicat fonamentalment a ocupar llocs formals dels organismes de participació, cadires als consells escolars locals, a les taules de l'Administració; és com si perdessin activitat pròpia i se centressin en aquesta tasca de representativitat. S'acomoden en els sellons que els cedeix l'Administració. Això que critiquem als polítics també ens ho hem d'aplicar per a les organitzacions, en aquest cas sense cobrar, però sí que hi ha un factor personal de prestigi social que pesa en les organitzacions socials.

El Pacte Nacional arriba en aquestes condicions i l'Administració té la necessitat de fer-lo avançar molt ràpid, i en realitat aquestes coses mai són ràpides. Es creen cinc comissions coordinades: Josep M.^a Terricabres a la de professorat, Marina Tomás a la d'autonomia de centres, Joan Manuel del Pozo a la de coresponsabilitat dels ajuntaments, Jordi Sànchez a la de xarxa de centres educatius d'utilitat pública, i jo a la d'escola i família. Va haver-hi el treball de cada grup, que va ser fàcil. El d'escola i família és el que va tenir una resposta per part de l'Administració més immediata. Per exemple, la qüestió de la sisena hora es va aplicar immediatament, el curs següent de la signatura del Pacte.

La composició de cada comissió, que va venir marcada pel Departament, no es va fer partint de representants de federacions, sinó de persones. En cap comissió es van voler seguir paràmetres de representativitat, però sí que van mirar que quedessin totes les sensibilitats representades. Per arribar al consens és una bona fórmula.

Cada comissió va tenir converses amb les entitats per anar creant un consens més general. I precisament aquí t'adonaves de com s'havia perdut la tradició de treball conjunt de les entitats en aquest moment. Anaves a presentar el pacte i a demanar que el subscriuissin, però això ja era un error d'entrada, perquè tot quedava en una signatura en un paper.

P. Fent balanç, on creus que rau la fortalesa de FAPAC?

R. Jo sempre he estat partidari d'una estructura molt funcional i professionalitzada. A FAPAC, des de molt a l'inici, vam instaurar la figura d'un gerent. De fet jo també vaig estar en l'etapa fundacional de les associacions de veïns a Barcelona, i allò va

tenir molts problemes organitzatius i la gestió es veia com una qüestió menor. Per això a FAPAC vaig mirar des de l'inici d'evitar-ho. Les associacions de veïns de Barcelona, des de l'inici, van tenir un caràcter molt polític, i segurament per prevenir-nos d'aquesta excessiva politització vam definir la FAPAC com un instrument de servei de les AMPA. Fet que suposava donar una estructura de servei molt forta. Per què ha anat bé això? Això ha anat bé perquè en moments de conflictes a la junta, que n'hi ha hagut, algun amb moltes tensions, les AMPA han seguit gaudint del serveis de la Federació. Des de bon començament la Federació ha tingut una secretaria tècnica assalariada que feia les funcions de gerència.

Sempre s'ha volgut donar servei a les associacions de manera que els fos interessant federar-se. La FAPAC, des de poc després de la seva legalització, va fer l'assegurança de responsabilitat civil abans que la Generalitat fes la dels mestres per a les sortides fora de l'escola. Històricament pel fet d'estar federat ja estaven cobertes les activitats de l'AMPA, i això dóna una seguretat i una confiança que han estat molt importants.

P. Per acabar, quin ha estat el paper de les federacions en l'enfortiment del moviment de pares i mares?

R. Ha estat fonamental per fer créixer quantitativa i qualitativament el moviment associatiu de les famílies, perquè ha aportat una visió àmplia i global de l'educació.

Et poso un exemple. Algun sector més purista del món educatiu em va acusar de tenir una concepció massa empresarial de les AMPA. No crec que fos així; el fet de prestar un servei a les famílies o de recaptar uns diners per fer coses per a l'escola no té res a veure amb ser una empresa. En el moment en què hi ha assalariats o es moguïn diners en una AMPA, ja ets una empresa? Per exemple, amb la gestió de la compra dels llibres de text: FAPAC va crear una estructura de distribució de llibres de text amb molt d'èxit. Des de l'inici dels vuitanta vam fer un acord amb l'editorial Torrents i Casals, ara desapareguda, i això permetia fer un descompte del 25% sobre els llibres. Cada AMPA li passava la comanda i es posaven d'acord en un dia de distribució. D'aquest 25% de descompte FAPAC en rebia un 2%, i la resta la gestionava l'APA, que decidia en cada cas quin percentatge de descompte feia a les famílies i quin es quedava per a l'associació. Era una situació transparent en la qual tothom sabia on anaven a parar els diners. Una part contribuïa a l'autofinançament de FAPAC

i les AMPA i l'altra a un estalvi de la despesa per a les famílies. A més, aconseguíem que el dia d'inici de curs tots els alumnes tinguessin els llibres de text sobre la taula, i aportàvem a l'AMPA un nivell d'autofinançament molt important. La creu de la moneda, és clar, era que teníem el Gremi de Llibreters enfadadíssim. I aquí és on es troba el paper fonamental de la federació: vam aguantar les escomeses de les editorials en debats públics i vam justificar jurídicament la nostra postura. Una AMPA sola no hauria pogut fer-ho. Nosaltres defensàvem que el llibre de text forma part d'un sistema educatiu gratuït que no pot funcionar sense llibres igual que no funcionaria sense mestres; també argumentàvem que un llibre de text no és un llibre en el sentit estricte, sinó que se l'ha de considerar material fungible, un material que es fa malbé, que no es guarda a les llibreries de les cases. Per tant, la llei del llibre, que estableix una reducció màxima del preu en un 5%, no s'hauria d'aplicar en els llibres de text. Això generava una activitat molt important a les APA, en les quals participaven molts pares, i beneficiava molt les famílies i els donava prestigi, a més de generar recursos propis.

Les AMPA gestionen uns diners que recullen de les famílies i paguen serveis que milloren la qualitat educativa dels centres. Efectivament, abans això es feia amb una implicació més directa de les famílies, i ara a vegades es limiten a pagar i prou.

EQUIPS DIRECTIUS DE CENTRES

En aquest apartat, més que una única conversa, hi trobareu un recull de les opinions corals i diverses que un nodrit grup de directors i directores de centres educatius públics i privats concertats van expressar al llarg de les entrevistes individuals fetes per a la recerca de «Famílies amb veu», i que són significatives per com mostren el posicionament d'una peça clau del sistema respecte a donar entrada a les famílies a l'escola.

Els consells escolars i les famílies als centres

Pel que fa a la dificultat d'omplir les candidatures de representants del sector famílies, hi ha directors que opten per una actitud de tutela explícita:

«Per tal que els pares participin en les coses de l'escola, ens hi hem d'implicar molt tots els mestres. Per exemple, quan hi ha les eleccions per al consell escolar diem: "Ei, quins pares sembla que podrien presentar-se al consell escolar?". Parlem amb aquests pares i els diem: "Has rebut els papers del consell escolar? Què et semblaria presentar-te?". Perquè si no costa que s'hi animin. Aleshores pregunten: "Però què vol dir el consell? Quantes reunions són? Què haig de fer?". I n'hi ha uns que no poden i altres que et diuen: "D'acord, va!". El dia que s'ha de votar, posem les fotos dels pares que s'han presentat en un plafó amb el nom i el curs dels seus fills, perquè els reconeixin. Les mestres ens posem al pati amb els pares, posem música perquè es vegi que és un dia diferent. I anem explicant com ho han de fer per votar.»

Maria Antònia Soler, directora de l'Escola Drassanes.

«Has d'acabar dient-li a algú: "Escolta'm, presenta't, va". Per un que es presenta lliurement... La gent ve aquí, te confiança en l'escola, està contenta, funciona i ja està, no? És clar, per a un pare que viu a Granollers venir a un consell escolar aquí, doncs suposo que li fa molta mandra. És clar, ja si de per si sol fer mandra implicar-se en AMPA, imagina't als consells escolars, i a més és lluny. I això, intentem anar-los-hi implicant de diverses maneres. Hi ha pares en el consell escolar, això sí, en representació de pares, que s'escullen i van venint. I són pares que ens ajuden molt en general. No hem tingut mai cap conflicte. Tots estan sortint sempre molt col·laboradors, molt per a l'escola, per donar-nos un cop de mà en tot el que calgui.»

Miquel Clusellas, director de l'Escola El Ginebró.

Quant a la dinàmica interna del consell escolar, hi ha estratègies diverses per fer-los més vius i democràtics:

«Al nostre consell escolar moltes vegades hi ha més gent convidada que gent electa. Potser estic exagerant, però pràcticament a cada consell escolar, dels cinc que fem l'any, hi ha dues o tres comissions, amb pares i mares i mestres, que vénen convidades. Les comissions no són membres del consell escolar, però vénen convidades a presentar el projecte que tenen de treball o allò que els preocupa o el problema que tenen, per debatre'ls amb el consell escolar. Finalment el consell escolar és el que decideix, però aquesta és una manera

també que hi hagi molta gent que passi pel consell escolar al marge dels membres oficials. I ens ha servit molt per revitalitzar el consell escolar, perquè és un consell en què es discuteix, es parla, no és un consell escolar formal, és un consell escolar en què hi ha debat, i a vegades hi ha debats forts...»
Joan Domènech, director de l'Escola Fructuós Gelabert.

Respecte a les funcions del consell escolar, hi ha força coincidència que és un bon espai de participació, informació i control, però no de govern.

«Nosaltres tenim un consell escolar relativament atípic perquè és molt nombrós, són vint-i-una persones. És la composició habitual del consell escolar: hi ha tres persones que representen la titularitat, tal com mana la normativa. Hi ha persones que representen els pares i mares de l'escola; n'hi ha cinc, que intentem que siguin de les diferents etapes. Hi ha cinc persones que representen els professors, hi ha quatre alumnes de l'ESO, i sobretot de batxillerat. Hi ha també un representant del personal no docent i un representant de l'ajuntament, la directora administrativa i el director pedagògic, que és qui presideix el consell escolar. Però el consell escolar no és un organisme de govern, el consell escolar és un organisme de participació i de control. Però no pas de govern, el consell escolar no governa res. Hi ha temes que necessiten la seva aprovació com el pressupost, el nomenament del director..., però el que fa realment, i ha de ser així, és vigilar que les coses que es fan a l'escola es facin dins del que marca l'ideari de l'escola. I si pensem en algun moment que en alguna acció que s'està fent o en alguna directriu que s'està marcant a l'escola s'està desviant d'aquest ideari, doncs es crida l'atenció i es planta. I diu: "No, no, volem que això es revisi". Per tant fa funcions de control.»
Carles Núñez, director de l'Escola Proa.

Els idearis de participació dels centres

«La veritable participació escolar no són els índexs de participació a les eleccions del consell escolar. Que aquí, per exemple, ens truquen: "No hi ha ningú que es presenti?". Quan jutgem l'índex de participació per quants es presenten al consell escolar o quants voten al consell escolar, cal relativitzar

aquesta dada. Perquè el que sí que sabem és que al voltant del 80% dels pares vénen a les reunions, el 70% vénen a parlar amb el seu professor. Quan fem un curs per als pares, tenim un 30%. Quan es planteja una conferència sobre algun tema important hi ha una assistència molt nombrosa. I penso que la participació més important d'un pare és que participi en l'educació del seu fill. No tant que vagi a discutir si l'extraescolar o si la quota de no sé qué més.»
Teresa Martínez, directora de La Vall.

«Jo penso que la primera idea és diversificar la participació al màxim. Diversificar també en el sentit que cada família ha de poder trobar el seu lloc dins de l'escola per participar. El que no podem demanar és que totes les famílies vinguin aquí cada dia i donin dues hores a la comunitat, perquè això és impossible, o que totes serveixin per estar a la comissió del menjador; has de buscar, diversificar vol dir això, s'ha d'entendre la diversitat de participació des d'un punt de vista molt ampli i has de trobar lloc perquè tothom tingui el seu lloc a l'escola, aquesta idea per a nosaltres és una idea molt important. La segona idea important és que qualsevol tema pot ser objecte d'opinió, reflexió i participació conjunta. No hi ha temes vetats. Hi ha una responsabilitat diferenciada, ja que a l'escola, a l'aula, la responsabilitat de les decisions és dels mestres, però això no implica que les famílies no puguin opinar, reflexionar i participar en tots aquells temes que són educatius i pedagògics. I la tercera idea és que perquè hi hagi participació real, el paper del professorat és clau. Si el professorat creu que és important, que té un valor pedagògic, que afavoreix el propi projecte de l'escola i, sobretot, els aprenentatges que s'hi donen... afavorirà, potenciarà i estimularà, amb els mitjans que tingui al seu abast, la participació de les famílies.»

Joan Domènech, director de l'Escola Fructuós Gelabert.

«Participar no és mà d'obra. "Ei, que necessito panellets". "Ai, quina escola, com participen". Sí, això és participació, és clar. Hi haurà qui se sent molt a gust participant d'aquesta manera. Però hi ha d'haver un nucli de famílies, no cal que totes, a les quals puguem escoltar. I que tinguem un espai per parlar de l'escola i dir "val, cap a on volem anar, què necessitem, què volem"... Una mica és escoltar-nos tots i respectar-nos també.»

Montserrat Ruiz, directora de l'Escola Tanit.

Altres formes de participació formal als centres

Es posa de manifest que obrir el ventall de possibilitats i crear espais de treball mixtos amb encàrrecs concrets incentiven la participació.

«La nostra idea del que és la participació de les famílies a l'organització de l'escola va una mica més enllà d'assistir al consell escolar. Per aconseguir una autèntica coresponsabilitat educativa és precís tenir xarxes de treball formades pels que formem l'escola. Per això ens vam plantejar que era necessari crear unes comissions mixtes formades per pares i mestres centrades en treballar diferents aspectes que regeixen la vida a l'escola. Cada comissió té un pare o mare que fa de vocal, un o dos mestres i un grup de pares indeterminat, entre set i deu. Actualment tenim deu comissions, i en elles es proposen, elaboren, desenvolupen i valoren aquells projectes que fan referència a la mateixa comissió.»

Agnès Barba, directora de l'Escola Els Encants.

«Nosaltres tenim uns pares encarregats que s'organitzen i es reuneixen per parlar sobre els temes que ells veuen des de les aules. Després de cada reunió es deriven els temes, i depenent una mica del curs escolar, alguna preocupació es trasllada després a fer una comissió de treball. Ens hem trobat, per exemple, amb temes de xarxes socials... Hi ha altres espais de trobada més informals com és el seguiment amb les subdireccions, amb les quals fan dinars en què es tracta la problemàtica d'un nivell sencer o inquietuds, o línies estratègiques que volem nosaltres tirar endavant. Dins d'aquests pares encarregats també hi ha una comissió de sis seccions que treballen directament amb mi sobre com millorar aspectes de relació entre els pares i els coordinadors. Són coneixedors de la realitat del col·legi des de com ha anat el procés d'admissió, quantes famílies tenim, quines dificultats tenim, quines són les nostres preocupacions... Aquí els donem tota la informació perquè estiguin al cas i per tant puguin ser uns bons transmissors.»

Teresa Martínez, directora de La Vall.

«A l'escola hi ha el grup de pares i mares delegats que es troba de manera periòdica, aproximadament cada tres setmanes. La seva funció principal seria la de recollir inquietuds, queixes, malestars, opinions, propostes... Les posen en comú en la seva reunió i les filtren. Estan organitzats en comissions d'extraescolars, d'excursions, de menjador, pedagògiques... I els pares i mares que formen part de cada comissió són els que després s'encarreguen de fer aquella comunicació directa amb els estaments corresponents. El grup de mares i de pares delegats participen i col·laboren, i aporten una informació valuosíssima. Perquè és clar, és una informació de primera mà de les persones que estan allà amb les criatures.»

Carles Núñez, director de l'Escola Proa.

La relació entre els docents i les famílies

La bona relació es deriva quasi de forma natural de la confiança mútua i de la convicció que per educar tan importants són els mestres com els pares.

«Penso que a vegades pot haver-hi una certa divisió, una certa separació entre el sector de pares i el sector de professors, sobretot a secundària. A vegades els professors viuen la presència dels pares com una intromissió i els pares pensen que els professors estan una mica atrinxerats. Jo crec que l'educació, precisament, està fonamentada en la confiança i és responsabilitat de tots. S'han de cercar punts de trobada i de diàleg per aconseguir aquest clima de confiança. La part professional és responsabilitat de tot el conjunt de professors, l'equip directiu, els tutors i coordinadors... Però jo crec que la comunicació amb les famílies és essencial. És important que la relació sigui fluida, personal i de confiança. L'efecte sobre l'alumne és molt bo quan hi ha acord i enteniment.»

Concha Fernández, directora del INS Menéndez i Pelayo.

«Estem parlant d'educació, i si estem parlant d'educació això vol dir que hi ha d'haver un espai comú amb les famílies. Diferenciem la nostra responsabilitat de la seva, hi ha una diferència qualitativa i quantitativa, però hi ha un univers comú en el qual ens hem de posar d'acord. Jo estic convençut que per una

banda, quan arriba un mestre a l'escola, li pot preocupar la implicació tan gran de les famílies, en algun moment potser no l'entendrà o pensarà que és una ingerència... però per l'altra se sentirà recolzat... Doncs saber combinar això és el que et pot permetre fer un salt qualitatiu en l'àmbit d'escoles i entendre la participació sobretot com un aspecte educatiu i pedagògic.»

Joan Domènech, director de l'Escola Fructuós Gelabert.

«A partir de la idea que l'escola no és una entitat isolada, sinó que és un centre educatiu situat en un context urbà determinat, amb infants i famílies concretes i amb uns professionals que treballen per oferir una coherència educativa als seus infants; quan iniciem l'escola ja comencem amb la idea que cal anar junts. Hi ha d'haver una coresponsabilitat educativa i aquesta només pot ser-hi si hi ha un treball compartit.»

Agnès Barba, directora de l'Escola Els Encants.

La valoració de la participació de les famílies

És una valoració diferent segons entorns socioculturals i econòmics, segons els contextos històrics, segons nivells educatius i segons tipologia de centre.

«Hi ha un canvi diríem de perfil de les famílies de les escoles. Jo crec que fa, no sé, vint-i-cinc o trenta anys, la família que portava els fills a l'escola era una família especialment addicta a l'escola. I la seva participació era dir: "Què vols que faci. Ah, haig de fer això? Val, d'acord, doncs ho faig". Però mai entraven en discussió amb el projecte educatiu de l'escola. I jo crec que la família actual, i ja portem deu anys així, ha perdut aquest component i ha augmentat molt el nivell d'exigència. Ara, com qualsevol client davant d'un producte, voldrà ser exigent amb aquell producte. Per tant, està molt predisposat a criticar-te les coses, a dir "jo ho faria d'aquesta altra manera". Això seria el perfil. Respecte a la participació, jo crec que aquest perfil de famílies les fa més participatives.»

Antoni Parellada, director del centre Sant Ignasi-Jesuïtes Sarrià.

«Canviar dinàmiques és més complicat a la secundària. Els pares, quan el nano està a l'institut, no és que se'n despreocupin, però els interessa més el

seguiment acadèmic individual dels seus fill i filles perquè consideren que el més important són els estudis, mentre que el funcionament general del centre els preocupa menys. Nosaltres no som una escola de primària, però voldríem agafar alguna de les dinàmiques que ells tenen en relació amb la participació de les famílies dins de la dinàmica general de l'institut, més enllà dels aspectes purament acadèmics. I és en aquest sentit que hem de seguir treballant.»
Oriol Clot, director del INS Les Termes.

«És l'exemple de quan l'escola era del CEPEPC³⁸. Com que en aquell moment hi havia unes decisions realment molt, molt greus a prendre i molt importants per al futur de l'escola, a les assemblees hi anaven totes les famílies de l'associació de l'escola. I joestic convençut que si ara es presentés un altre moment de daltabaix, aquí estarien també totes les famílies de l'escola. Però de moment, com que les coses estan bé, tots estem més o menys contents: l'escola és bona, va funcionant, està plena, les famílies estan més o menys satisfetes i la seva participació no és tan activa.»
Carles Núñez, director de l'Escola Proa.

«Hay un tipo de participación que es la que necesariamente te obliga cuando tus condiciones empeoran de manera brutal. Y puede ser que estemos a punto de eso, que estemos a poca distancia de un empeoramiento sustancial de las condiciones educativas, tanto en la pública como en la concertada, y eso haga que los colegios no puedan hacer frente a la normalidad que tenemos hasta ahora. Eso sí que hace intervenir a los padres. Entonces por ahí se podrá producir una participación de los padres ante un momento de crisis en que en la escuela o apechugamos todos o... Esto es una especie de teoría mía de por qué no participan los padres hoy día lo que tendrían que participar. Y me parece que los propios padres están ellos también agobiados en sus propios ámbitos fuera de la escuela... Y te dicen: "Haga usted con el niño lo que quiera".»
Carlos Díaz, director del INS Barri Besòs.

.....
38. L'Escola Proa no és una cooperativa de pares com a forma jurídica, tot i formar part del CEPEPC, però l'associació de mares i pares és la titular de l'escola.

«Vas notant que amb el temps hi ha més participació, que ho van entenent, que no només és deixar el nen, sinó que és venir a veure en què poden participar, què poden aportar. Ara els pares venen molt més, estan molt més disposats, tenen molta més confiança.»

Maria Antònia Soler, directora de l'Escola Drassanes.

«Et trobes amb dos tipus de famílies: les famílies a qui els està bé com funciona el sistema, i que deleguen aquestes tasques en altres, bé per desconeixença, per mandra, falta de temps o per falta d'interès. Són famílies a qui ja els està bé el que hi ha i es limiten a reproduir el model. Però hi ha un grup tan increïble de famílies, cada vegada més, molt implicades amb l'educació dels seus fills que busquen un model obert en el qual puguin participar realment. Aquestes famílies volen molt més.»

Agnès Barba, directora de l'Escola Els Encants.

El futur de la participació de les famílies

«Som nosaltres els que hem de fer el primer pas perquè les coses canviïn. I sé que els mestres fem molts esforços dins del nostre sistema educatiu, però malauradament també hi ha massa mestres cremats i amb poca motivació. Això no fa cap bé al sistema. Cal trobar solucions a tantes escoles obsoletes. La mateixa estructura escolar està desfasada i no respon ni a la nostra realitat social, ni a les necessitats dels infants.»

Agnès Barba, directora de l'Escola Els Encants.

«Estic convençuda que en els temes educatius és imprescindible la implicació dels pares per obtenir una millor educació dels nostres alumnes. I crec que ara estem començant a anar en el bon camí. Jo he participat molt en temes educatius a la pública, a la concertada, i veig les dificultats que tenen perquè els pares apareguin a les escoles, perquè no hi ha ni la tradició, ni la voluntat, ni el professorat està preparat per rebre els pares, ni moltes coses. Jo penso que hem d'anar cap a aquesta direcció. Jo en el futur veig que hem de treballar clarament per dotar una altra vegada les famílies d'aquesta capacitat educado-

ra. Després a les escoles fem, però si volen disminuir l'abandonament escolar o fer sentir l'estima per l'aprenentatge ens hem de dirigir a l'àmbit familiar.»
Teresa Martínez, directora de La Vall.

«Jo m'imagino un centre on els pares tinguin molta més presència quan se'ls demani la participació, com per exemple en les eleccions al consell escolar o a les assemblees anuals; que col·laborin en projectes de centre, com festes o tallers; que vulguin muntar activitats per dinamitzar la vida de l'institut. En resum, que les famílies sentin realment que també formen part de la comunitat educativa i que siguin partícips de tot allò que passa al lloc on estudien els seus fills i filles.»

Oriol Clot, director del INS Les Termes.

«Anem clarament cap a uns pares que s'han d'integrar en el projecte educatiu. I per tant, evidentment no han de fer d'educadors professionals a l'aula, ni tampoc han de dir a l'educador què ha de fer a l'aula, però sí que han de quedar integrats, s'han de sentir acollits, s'han de sentir ben tractats, s'han de sentir partícips d'una estructura que vol treballar amb ells el creixement d'aquests nois i noies. Per tant, anem a augmentar aquesta participació i a consolidar aquest model de participació i de complicitat en projecte educatiu.»
Antoni Parellada, director del centre Sant Ignasi-Jesuïtes Sarrià.

Bibliografia

COMAS, M., ESCAPA, S., ABELLÁN, C. i ALCANTUD, A. (2013). *Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

COMAS, M., ESCAPA, S., ABELLÁN, C. i ALCANTUD, A. (2013b). *Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA). Estat de la qüestió a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2013). *Informe 2013 sobre el estado de la educación*. Madrid: MECD.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2013). «Dictamen sobre el anteproyecto de la LOMCE», número 172/2013. Madrid: MECD.

CONSELL ESCOLAR MUNICIPAL DE BARCELONA (2010). «Butlletí del CEM», número 19, setembre de 2010. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

CONSELL ESCOLAR MUNICIPAL DE BARCELONA (2011). *Informe sobre el funcionament dels consells escolars dels centres docents de la ciutat de Barcelona, curs 2009-2010*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2013). *Eleccions als consells escolars. Dades de participació 2012*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

ELEJABEITIA, C. (1987). *La comunidad escolar y los centros docentes*. Madrid: CIDE.

FEITO, R. (2007). «Balance de la participación de los padres en los Consejos Escolares de Centro». *Participación Educativa*, núm. 4, p. 4-15.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1992). *Podery participación en el sistema educativo*. Barcelona: Paidós.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.

GAIRÍN, J. i MARTÍN BRIS, M. (2006). «La participación de padres y madres en los consejos escolares de centro». *Participación Educativa*, núm. 1, p. 35-43.

GIL VILLA, F. (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid: CIDE.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EDUCACIÓN (INCE) (2003). *La evaluación de la educación primaria*. Madrid: MEC.

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (2010). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2010: Informe español*. Madrid: MECD.

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (2012). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2012: Informe español*. Madrid: MECD.

MARTIN BRIS, M. i GAIRÍN, J. (2007). «La participación de las familias en la educación: un tema por resolver». *Bordón*, núm. 59 (1), p. 113-151.

MONTAÑÉS, P. (2007). «La participación de las madres y padres en los centros escolares». A: J. GARRETA (ed.). *La relación familia escuela*, p. 61-74. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

NAVARIDAS, F i RAYA, E. (2012). «Indicadores de participación de los padres en el sistema educativo: un nuevo enfoque para la calidad educativa». *Revista Española de Educación Comparada*, núm. 20, p. 223-248.

PALACIOS, J. i MENÉNDEZ, S. (2004). «Padres y madres en casa y en la escuela». A: J. GIMENO i J. CARBONELL. *El Sistema Educativo: Una mirada crítica*, p. 75-88. Barcelona. Ciss-Praxis.

PÉREZ DÍAZ, V., RODRÍGUEZ, J. i SÁNCHEZ FERRER, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundació La Caixa.

RUIZ TARRAGÓ, F. (2007). *La nueva educación*. Madrid: LID Editorial Empresarial.

SANTOS GUERRA, M. A. (1999). *El crisol de la participación. Estudio etnográfico sobre la participación en Consejos Escolares de Centro*. Málaga: Aljibe.

VILA, I. (2003). «Familia y escuela: dos contextos y un solo niño». A: F. LÓPEZ (dir.). *La participación de los padres y madres en la escuela*, p. 27-38. Barcelona: Graó.

Legislació

Catalunya. Llei 25/1985, de 10 de desembre, dels consells escolars. DOGC, núm. 640, de 24 de gener de 1986, pp. 2.013-2.212.

Catalunya. Decret 202/1987, de 19 de maig, pel qual es regulen les associacions de pares d'alumnes. DOGC, núm. 854, de 19 de juliol de 1987, pp. 2.472-2.473.

Catalunya. Decret 404/1987, de 22 de desembre, regula les bases generals d'organització i funcionament dels consells escolars municipals. DOGC, núm. 944, de 27 de gener de 1988, pp. 317-319.

Catalunya. Decret 184/1988, d'11 de juliol, regula la composició i constitució dels consells escolars territorials. DOGC, núm. 1.028, de 8 d'agost de 1988, pp. 3.255-3.256.

Catalunya. Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya. DOGC, núm. 4.670, de 6 de juliol de 2006, pp. 2.013-2.212.

Catalunya. Llei orgànica 6/2006, de 19 de juliol, de reforma de l'Estatut d'autonomia de Catalunya. DOGC, núm. 1.028, de 20 de juliol de 2006, pp. 31.875-31.936.

Catalunya. Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació. DOGC, núm. 5.422, de 16 de juliol de 2009, pp. 56.589-56.682.

Catalunya. Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia de centres educatius. DOGC, núm. 5.686, de 5 d'agost de 2010, pp. 61.485-61.519.

Espanya. Ley 191/1964, de 24 de diciembre, de Asociaciones. BOE, núm. 311, de 28 de diciembre de 1964, pp. 17.334-17.336.

Espanya. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Finanzamiento de la Reforma Educativa. BOE, núm. 187, de 6 d'agost de 1970, pp. 12.525-12.546.

Espanya. Decreto 2655/1974, de 30 de agosto, por el que se regula el ejercicio de la función directiva en los Colegios Nacionales de Educación General Básica. BOE, núm. 226, de 20 de septiembre de 1974, pp. 19.312-19.314.

Espanya. Constitución Española. BOE, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978, pp. 29.313-29.424.

Espanya. Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOE, núm. 154, de 27 de junio de 1980, pp. 14.633-14.636.

Espanya. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE, núm. 159, de 4 de julio de 1985, pp. 21.015-21.022.

Espanya. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28.927-28.942.

Espanya. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes. BOE, núm. 278, de 21 de noviembre de 1995, pp. 33651-33665.

Espanya. Ley Orgánica 5/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE, núm. 307, de 24 de diciembre de 2001, pp. 49400-49425.

Espanya. Ley Orgánica 1/2002, de 22 de març, reguladora del derecho de asociación. BOE, núm. 73, de 26 de marzo de 2002, pp. 11.981-11.991.

Espanya. Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. BOE, núm. 147, de 20 de junio de 2002, pp. 22437-22442.

Espanya. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE, núm. 307, de 24 de diciembre de 2002, pp. 45.188-45.220.

Espanya. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17.158-17.207.

Espanya. Sentència del Tribunal Constitucional 31/2010, de 28 de juny. BOE, núm. 172, de 16 de julio de 2010, pp. 1-491 (61/2322-2971).

Espanya. Anteproyecto de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, setembre de 2012. Ministerio de Educación y Ciencia.

Espanya. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE, núm. 326, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97.858-97.921.

INFORMES BREUS

- 1 Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003**
Ferran Ferrer (dir.), Gerard Ferrer i José Luis Castel
- 2 El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat**
OCDE. Polítiques d'Educació i de Formació
- 3 El procés de normalització d'estrangers 2005. Balanç i perspectives**
María Helena Bedoya Muriel i Eduard Solé Alamarja
- 4 Itineraris de formació i inserció laboral dels joves a Catalunya**
Rafael Merino i Maribel Garcia
- 5 Els imams de Catalunya: rols, expectatives i propostes de formació**
Jordi Moreras
- 6 Sisena hora: una oportunitat o una dificultat per avançar?**
Joaquín Garín, Isabel Sánchez i Jesús Viñas
- 7 Joves i política**
Núria Valls i Andrea Borison
- 8 Els sistemes educatius als països d'origen de l'alumnat immigrant. Una aproximació**
Miquel Àngel Alegre, Ricard Benito i Sheila González
- 9 Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes**
Miquel Àngel Alegre i Jordi Collet
- 10 Formació i professionalització del professorat de secundària a Catalunya**
Gemma Tribó
- 11 La desafecció política a Catalunya. Una mirada qualitativa**
Ismael Blanco i Pau Mas
- 12 Històries d'immigració: la comprensió dels patrons de rendiment escolar dels joves immigrants nous**
Carola Suárez-Orozco i Marcelo Suárez-Orozco
- 13 L'educació catalana a la premsa**
Jaume Carbonell i Sebarroja i Antoni Tort i Bardolet
- 14 Simbologies en l'espai públic. Els debats sobre l'ús del *hijab* a Europa**
Jordi Moreras
- 15 Actituds, comportament polític i xarxes organitzatives dels immigrants a la ciutat de Barcelona**
Laura Morales i Eva Anduiza (directores), Laia Jorba, Josep San Martín i Amparo González
- 16 Les responsabilitats legals en les activitats educatives realitzades més enllà del temps lectiu**
Neus Soriano, Ramon Plandiura i Eva Izquierdo
- 17 El salari de reserva de les dones desocupades a Catalunya**
Dídac Queralt Jiménez
- 18 Models educatius familiars a Catalunya**
Javier Elzo Imaz (coordinador), María Teresa Laespada Martínez i Ana Martínez Pampliega
- 19 L'escola del segle XXI. Una mirada des de la societat civil**
Mireia Cívís i Zaragoza, Jordi Riera i Romaní, Annabel Fontanet i Caparrós i Elena S. Ojando i Pons
- 20 Les persones en situació de sense llar de Barcelona: perfils, estat de salut i atenció sanitària**
Joan Uribe i Sara Alonso
- 21 Crònica de la Llei d'Educació de Catalunya**
Ramon Farré Roure
- 22 De l'acollida a la ciutadania: la formació de la població adulta immigrada**
Xavier Aranda, Miquel Casanovas, Alfons Formariz (coordinador) i Pep Vidal
- 23 El reagrupament familiar a Catalunya, una aproximació qualitativa**
Rosalina Alcalde, Andreu Domingo, Diana López, Jordi Bayona i Amparo González

- 24 **Trajectòries sociolaborals de la població immigrada. Factors explicatius**
Sarai Samper, Raquel Moreno (D-CAS, Col·lectiu d'Analistes Socials)
- 25 **L'opinió dels catalans sobre la immigració**
Mónica Méndez Lago
- 26 **Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària**
Carles Serra i Josep Miquel Palaudàrias
- 27 **Impacte de la crisi econòmica en la immigració internacional a Catalunya l'any 2008**
Andreu Domingo i Albert Sabater
- 28 **De l'aula d'acollida a l'aula ordinària. Orientacions per a la transició**
Ricard Benito Pérez i Sheila González Motos
- 29 **Educació i ascens social a Catalunya**
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo
- 30 **Mercat de treball i polítiques actives d'ocupació**
Maria Caprile Elola-Olaso i Jordi Potrony Hernando
- 31 **Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives**
IPA Espanya, Associació Internacional pel Dret dels Infants a Jugar
Imma Marín (directora), Cris Molins, Maite Martínez, Esther Hierro i Xavier Aragay
- 32 **Canvis a curt termini en la identificació nacional a Catalunya**
María José Hierro Hernández
- 33 **Les llengües a Catalunya, 2001-2005**
Albert Fabà i Mireia Llaberia
- 34 **Conciliar per educar**
Esther Sánchez Torres. Amb les aportacions de Cristina Brullet, Dolors Comas d'Argemir, Miquel Martínez i Sara Pons
- 35 **Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats**
Jordi Collet i Antoni Tort (coordinadors)
- 36 **Nous comportaments residencials a les llars catalanes**
Cristina López Villanueva
- 37 **Competències lectores i èxit escolar**
Aurora Rincón Bonet
- 38 **Les escoles *magnet*. Una aposta per l'excel·lència i l'equitat**
Aina Tarabini (coordinadora)
- 39 **Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2011**
Bernat Albaigés i Miquel Martínez
- 40 **A les tres a casa? L'impacte social i educatiu de la jornada escolar contínua**
Elena Sintés Pascual
- 41 **Crisi, desigualtats i benestar vulnerable. Anàlisi longitudinal del PaD (2003-2009)**
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo
- 42 **Educació, competències i mercat de treball. Els reptes de Catalunya a partir de l'estratègia de l'OCDE**
Queralta Capsada (coordinadora), Kathrin Hoeckel i Luis Ortiz
- 43 **Esport i valors. Avaluació del programa FutbolNet a Catalunya, 2012-2013**
Albert Julià Cano i Maria Prat Grau
- 44 **Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya**
Marta Comas (directora), Sandra Escapa, Carlos Abellán i Ana Alcantud
- 45 **L'agenda de la política educativa a Catalunya: una anàlisi de les opcions de govern (2011-2013)**
Xavier Bonal i Antoni Verger (amb la col·laboració de Marcel Pagès)
- 46 **Liderar per aprendre. Del diàleg entre la recerca i la pràctica**
David Istance, Louise Stoll, Anna Jolouch, Màrius Martínez i Joan Badia
- 47 **Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2013**
Bernat Albaigés Blasi i Miquel Martínez Martín

Els consells escolars, malgrat la seva escassa popularitat, són una peça clau en la participació de les famílies a l'escola. Aquest informe analitza els fonaments jurídics i la dinàmica dels consells escolars (tant els de centre com els d'àmbit superior), les seves limitacions i potencialitats, les vies alternatives i les perspectives de futur de la presa de decisions democràtica, un cop aprovada la nova llei d'educació: la LOMCE.

Informes breus #48

famílies amb
veu

«Famílies amb veu» és un projecte de recerca-acció que neix amb la intenció de conèixer i enfortir el paper de les famílies en el sistema educatiu.

ISBN: 978-84-15526-47-6

