

Fedaia

Federació d'entitats
d'atenció a la infància
i l'adolescència



Invertir en Educació per transformar la realitat

Màrius Martínez

ARTICLES DE REFLEXIÓ



COL·LECCIÓ ARTICLES DE REFLEXIÓ FEDAIA, Federació d'Entitats d'Atenció i d'Educació a la Infància i l'Adolescència

Número 5: **Invertir en Educació per transformar la realitat**

Edita

FEDAIA, Federació d'Entitats d'Atenció i d'Educació a la Infància i l'Adolescència

www.fedaia.org

fedaia@fedaia.org

Autoria

Màrius Martínez

Coordinació de la col·lecció: FEDAIA

Disseny i maquetació: *Laurel XXI*



Se'n permet la reproducció, la distribució i la comunicació pública sempre que se'n citi el títol, l'autor i l'editor, i que no es faci amb fins comercials.

Les opinions expressades en aquesta publicació són responsabilitat dels autors i no reflecteixen necessàriament la política i posicionaments de FEDAIA.

Dipòsit legal: B 18458-2015

Barcelona, Setembre 2015

Invertir en Educació per transformar la realitat

Màrius Martínez

ARTICLES DE REFLEXIÓ

Sobre la FEDAIA

La FEDAIA, Federació d'Entitats d'Atenció i d'Educació a la Infància i l'Adolescència, és la plataforma que agrupa a Catalunya el conjunt d'entitats que treballen amb infants, joves i famílies en situació de risc d'exclusió social o desemparament. Nascuda l'any 1996, està formada per entitats d'iniciativa social sense ànim de lucre d'arreu de Catalunya que atenen a més de 100.000 infants i 35.000 famílies i es caracteritzen per realitzar una tasca d'atenció i d'educació des de l'àmbit de la protecció i la prevenció, treballant en xarxa des de la proximitat territorial amb els diferents agents que intervenen i de forma comunitària, amb creativitat i innovació.

Al llarg d'aquests anys, la FEDAIA ha cercat avançar en els drets de la infància, tant a nivell polític com tècnic, treballant per a que la infància sigui considerada una prioritat i estigui present en les polítiques públiques, en el debat social i ciutadà i en la responsabilitat social de les empreses. La FEDAIA desenvolupa la seva activitat a través de tres àrees principals d'actuació; incidència política, sensibilització social i serveis a les entitats.

Així doncs, contribueix a potenciar i donar suport al paper clau que juguen les entitats socials que atenen als infants i famílies, treballant amb el suport, la col·laboració i el reconeixement de les diferents organitzacions del tercer sector social i les diferents administracions competents.

Al llarg d'aquests anys, la FEDAIA, amb la participació i implicació de les seves entitats membre i la col·laboració d'experts de diferents àmbits, ha impulsat importants canvis i transformacions, tant a nivell polític com tècnic, treballant activament pel reconeixement dels drets dels infants, adolescents, joves i famílies més vulnerables de la nostra societat.

Sobre la Col·lecció d'Articles de Reflexió FEDAIA

Amb l'objectiu d'aportar noves línies de coneixement, reflexions entorn a temàtiques que afecten a la infància, adolescents i famílies més vulnerables, i en definitiva, ampliar i dotar de d'arguments per avançar en la situació en què es troba la infància, FEDAIA ha iniciat aquesta col·lecció d'articles. Es van publicant periòdicament aquests reculls de reflexions i aportacions teòriques d'experts multidisciplinars que ens permeten tenir diferents punts de vista i així enriquir i actualitzar el nostre discurs.

En aquest cinquè número es publica l'article de **Màrius Martínez**, sota el títol: ***Invertir en educació per transformar la realitat.***



Sobre l'autor: Màrius Martínez

Doctor en Ciències de l'Educació. Professor a les titulacions de Pedagogia i Educació Social de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) i al Màster interuniversitari de Formació de Persones Adultes (UAB-UB).

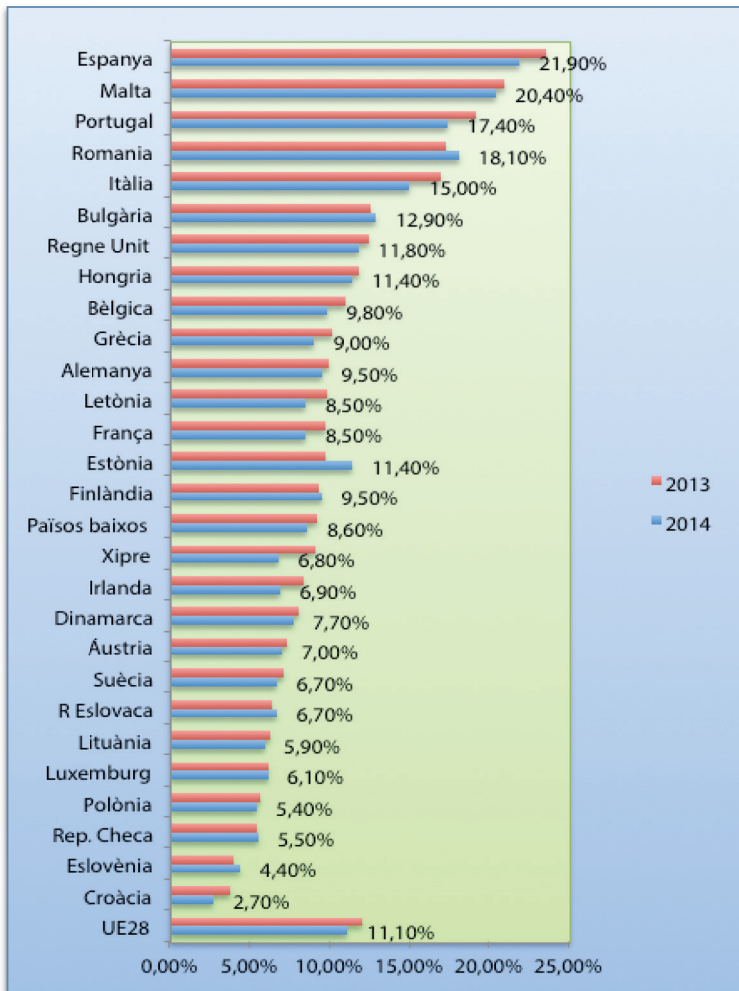
Actualment desenvolupa activitats de formació i assessorament per a la Diputació de Barcelona (Transició Escola – Treball), per al Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada del Departament de Justícia (formació i perfils per competències) i per a algunes universitats xilenes del Consejo de Rectores (reforma dels currículums per competències). Des de l'any 1999 treballa en projectes de Comunitats d'Aprenentatge.

PRÒLEG

Què ens hi juguem si no invertim en educació?

Cada any, milers d'estudiants a Catalunya i Espanya s'enfronten al problema del fracàs escolar que afecta un terç dels joves que es troben en edat de completar els seus estudis obligatoris. Per desgràcia, Espanya és capdavantera a la Unió Europea (UE) en fracàs escolar, amb una taxa que es va situar en 2014 en 21,9% de joves entre 18 i 24 anys que van abandonar prematurament el sistema educatiu havent completat com a molt el primer cicle de secundària.

Abandó educatiu prematur- Països de la Unió Europea (UE) (2014)



¹ Població de 18 a 24 anys que no ha completat el nivell d'educació secundària. Font: Eurostat

Encara que normalment s'entén per fracàs escolar la impossibilitat d'aconseguir el títol màxim d'educació obligatòria, actualment el de graduat en ESO, des de la FEDAIA volem anar un xic més enllà en la definició. Entenem que l'abandó escolar és la culminació d'un procés de desafecció i desvinculació progressiva de l'alumne amb l'entorn escolar que pot tenir els seus orígens en causes diverses i múltiples.

Estudis recents que han abordat el problema del fracàs escolar, revelen que aquest comença en l'educació primària: als 10 anys, un de cada deu infants no està en el curs que li correspon per edat, cosa que marcarà la resta del seu itinerari educatiu.

L'abandó escolar prematur està estretament relacionat amb uns entorns socialment desafavorits i amb un baix nivell educatiu. Els infants de pares que tenen un nivell baix d'estudis i procedeixen d'entorns socialment desafavorits presenten més probabilitats que altres joves d'abandonar l'educació i la formació abans d'acabar l'ESO. Mentre els fills de pares sense estudis presenten un risc de fracàs escolar de 63%, els qui han nascut en una llar on els progenitors tenen estudis primaris és de 41% i en els qui tenen estudis universitaris aquesta xifra es redueix al 20%. Quant a l'origen social, els adolescents de classe treballadora presenten un 45% de risc de fracàs escolar enfront del 23% dels fills de les famílies de classe mitjana².

Des de la FEDAIA creiem que cal prendre mesures urgents per a combatre el fracàs escolar. No només pel problema que representa en si mateix sinó perquè condiciona totalment la solució d'un altre igualment greu, l'atur juvenil, que se situa en aquests moments en nivells entorn del 51%, el que en termes pràctics significa que la meitat dels nostres joves no troba una ocupació.

El futur d'Europa depèn en gran mesura de la seva joventut i aquesta és la raó que una de les iniciatives emblemàtiques de l'**Estratègia Europa 2020** posi l'accent en la necessitat de millorar la qualitat i l'equitat en l'educació i la formació. Reduir dràsticament l'abandó escolar prematur és una inversió clau no només per al futur de cada jove sinó per a la prosperitat futura i la cohesió social de la Unió Europea (UE) en general.

És una forma també de contribuir a trencar el cicle de la pobresa, que condueix a l'exclusió social de tants joves que, com a conseqüència del fracàs escolar, augmenten el seu risc d'atur, es veuen condemnats a ocupacions més precàries i redueixen les possibilitats que els seus fills tinguin èxit en els estudis.

Quins són les causes que determinen l'abandó escolar a Catalunya?

Malgrat que la decisió d'abandonar l'escola es pren normalment en l'adolescència, s'ha gestat molt abans, en l'educació primària. El sistema no aborda adequadament els problemes d'aprenentatge que sorgeixen en aquesta etapa i no dona suficient rellevància al paper que juga la família per a evitar el fracàs escolar.

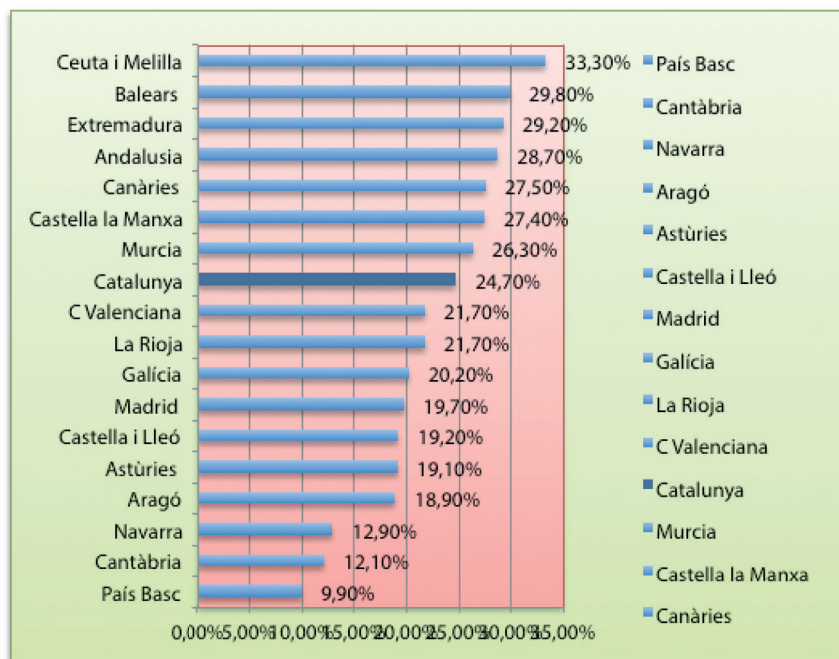
² El fracàs escolar a Catalunya. Informe FEDAIA. Febrer, 2012.

La falta d'un sistema preventiu eficaç i coordinat entre la família i l'escola té com resultat que els problemes s'aguditzin i sigui molt més difícil solucionar-los en l'educació secundària.

En l'actual context de crisi econòmica es detecten dificultats que són conseqüència directa de la falta de recursos per part de les famílies: els infants no disposen de material escolar complementari, no participen en activitats extraescolars que són fonamentals per al seu desenvolupament i no reben la suficient atenció per part dels seus pares que es troben superats per la inestabilitat econòmica. Els adolescents amb problemes d'aprenentatge arriben així a l'educació secundària amb una motxilla sobre les seves esquenes i no troben en aquesta etapa motivació per a solucionar les seves mancances ni opcions suficients de continuïtat a l'Educació Superior Obligatòria (ESO) si tenen currículums adaptats.

El nombre de PFIs i Cicles Formatius de Grau Mitjà és insuficient. La demanda ha crescut per la creixent dificultat dels joves per a accedir al món laboral i molts d'aquests programes no s'ocupen prou de la situació personal dels joves, només de l'acadèmica, en circumstàncies que el que necessiten aquests alumnes és atenció personalitzada intensa per a poder promocionar-se.

Abandó educatiu prematur per Comunitats Autònomes (2013)³



³ Població de 18 a 24 anys que no ha completat el nivell d'educació secundària. Font: Enquesta de població activa INE.

Des de la FEDAIA creiem que cal actuar de forma preventiva en l'educació primària abordant de forma integral les situacions de risc i garantint que els alumnes adquireixin competències bàsiques.

Les polítiques generals contra l'abandó escolar prematur han de centrar-se en la prevenció, la intervenció i la compensació (és el consens que existeix dintre de la Unió Europea). Amb la prevenció es pretenen evitar des del principi les condicions que poden desencadenar processos que donin lloc a l'abandó escolar prematur. Amb la intervenció s'aborden les dificultats en una fase primerenca i s'intenta evitar que desemboquin en l'abandó dels estudis. Les mesures compensatòries ofereixen, en canvi, oportunitats d'educació i formació a aquells que han abandonat el sistema.

L'experiència de diferents països europeus demostra que les polítiques contra la segregació, que tenen com a objectiu canviar la composició social de les escoles "desafavorides" i millorar el nivell d'estudis dels infants d'entorns socialment desafavorits, i els itineraris educatius flexibles, que combinen l'ensenyament general, la formació professional i la primera experiència laboral, són estratègies que funcionen.

En el plànol de la intervenció, els sistemes d'alerta precoç i una millor cooperació amb els pares poden ser una forma eficaç d'ajudar els alumnes en situació de risc. És clau poder facilitar una segona oportunitat a tots els alumnes que possibiliti el seu retorn al sistema educatiu formal. Com? Creant currículums flexibles, que s'adaptin a les necessitats de cada estudiant, impulsant programes pont que facilitin tant la tornada dels alumnes que cauen del sistema formal com la flexibilitat per a passar de l'ESO a un tipus de formació més professionalitzada. També creant mesures compensatòries per a aquells alumnes provinents d'entorns desafavorits i recursos de suport psicològic i personal que són en molts casos els que expliquen el problema.

El fracàs escolar compromet seriosament el desenvolupament integral de l'alumne, incapacita per al seu desenvolupament professional, limita la formació per a l'exercici dels seus drets com a ciutadà, i és un factor de risc d'exclusió social que ens compromet a tots com a ciutadans.

Posar recursos en l'educació no és una despesa sinó una inversió que et retorna sempre amb beneficis. I quan més aviat es faci la inversió més grans són els beneficis. Els mestres i professors es desesperen veient com passen pels centres educatius alumnes amb diagnòstics clars però sense poder posar-hi el remei necessari en el moment oportú. I veuen com la situació es va deteriorant amb el pas del temps. Si a nivell teòric estem convençuts de la importància de la intervenció a temps, no sempre es tradueix en mesures eficaces preventives.

Hem d'invertir en educació, però fer-ho especialment en els infants i adolescents més vulnerables per prevenir situacions futures de persones inacabades, per una banda, i

situacions d'exclusió social, per una altra. Si no hem sigut capaços de prevenir des de la primera infància, és urgent fer-ho durant l'adolescència. Després pot ser massa tard.

I cal fer-ho bé. Hi ha diagnòstics que demanen una intervenció llarga; hi ha processos de reconstrucció de la persona que solament es produeixen en un temps ample; hi ha conductes que costa canviar-les, que necessiten temps, dedicació, acompanyament i això requereix recursos.

És veritat que s'estan fent esforços introduint respostes diversificades als diferents perfils d'alumnes que conflueixen avui a l'escola, com els programes de diversificació curricular o les unitats d'escolarització compartida. Però no sempre estan dissenyades pensant en les necessitats que tenen aquells alumnes, els objectius que cal aconseguir amb ells i/o el temps que es necessita per a produir els canvis reals. Segons un estudi recent de la Fundació BBVA⁴, Catalunya destina actualment només un 3,4% del seu Producte Interior Brut (PIB) a educació davant del 5,25% que dediquen com a mitjana els països de la Unió Europea (UE). Una xifra clarament insuficient per superar el problema que tenim.

Catalunya ha de seguir apostant per la despesa en educació i orientar els seus esforços pressupostaris cap a una escola de qualitat i que té present als col·lectius amb més dificultats. Hem de tenir el coratge, la societat i les entitats que treballem amb aquests joves, d'exigir que en l'actual context de crisi econòmica es prioritzi el dret a l'educació en igualtat d'oportunitats per sobre de qualsevol altre criteri.

FEDAIA
Federació d'Entitats d'Atenció i Educació a la Infància i Adolescència

⁴ *Servicios públicos, diferencias territoriales e igualdad de oportunidades*. Francisco Pérez, Vicent Cucarella y Laura Hernández. Fundación BBVA, Madrid, 4 de mayo de 2015.

Invertir en Educació per transformar la realitat

Màrius Martínez. UAB

INTRODUCCIÓ

Una societat democràtica avançada necessàriament contempla l'educació com un dels seus garants. **No hi ha progrés i cohesió social sense un bon sistema educatiu que els sustenti i els impulsi, com tampoc sense una xarxa d'acció socioeducativa articulada en els territoris.** És per això que és fonamental invertir en educació. La inversió en educació – que necessàriament ha de començar de manera decidida a la petita infància – té un retorn evident a la societat que l'impulsa esdevenint justament una autèntica inversió i no una despesa.

En aquest article repasso algunes de les prioritats que, des del meu punt de vista, caldria fixar en relació a la inversió en educació. No es tracta d'un article sobre economia de l'educació sinó sobre els àmbits i els processos educatius que incrementen la qualitat de l'educació i que poden ser factors de desenvolupament per a una persona, per a un col·lectiu, per a un territori i per a un país.

Per ordenar les idees, he estructurat l'article al voltant de **set idees clau**. La primera considera la **importància de la prevenció, com a anticipació de moltes dificultats que ha d'afrontar l'educació**, la segona es refereix a la **importància del diàleg i la participació de tothom en l'educació que volem**, la tercera idea gira al voltant del **coneixement que cal visibilitzar en relació a l'educació**. Molt talent, moltes pràctiques referencials de gran valor resten amagades amb la pèrdua de coneixement que per al conjunt suposa. La quarta idea té a veure amb **els lideratges en educació**, certament la promoció dels lideratges és també una prioritat per incrementar l'aportació de talent a l'educació. Una cinquena idea gira al voltant de **les xarxes, estructures relacionals, d'intercanvi i col·laboració que multipliquen i optimitzen les possibilitats d'acció socioeducativa**. La sisena idea assenyala la **importància de l'avaluació, entesa com una pràctica de transparència i rendició de comptes però sobretot com una oportunitat de millora**. Finalment la setena idea proposa **considerar totes les anteriors idees a tres nivells: un nivell macro que és el marc de les polítiques socioeducatives de país, un nivell meso que considera el territori proper (la comarca, la ciutat, el barri, el poble) i un nivell micro que interpel·la cadascuna de les organitzacions, entitats i finalment cadascuna de les persones com a focus**.

INVERTIR EN PREVENCIÓ

La recerca fa temps que mostra que **invertir en accions socioeducatives primerenques** (per tant, en la petita infància i les seves famílies) **estalvia molts problemes a mig i llarg termini**. En aquest sentit, el desenvolupament de les xarxes d'atenció a la petita infància, sempre d'acord als criteris que els experts fixen de qualitat, formació dels professionals, atenció a les necessitats específiques d'aquesta franja d'edat i seguiment de les accions, és una inversió necessària, especialment per a aquelles famílies i infants en situacions més vulnerables. **Quan es busca quins adolescents, provinents d'entorns vulnerables, tenen més possibilitats de continuar la seva formació més enllà de l'etapa obligatòria, es comprova que són aquells que han estat atesos en la petita infància en entorns educatius**. En aquests entorns s'apoderen els infants i també les seves mares (dic mares de manera intencional perquè majoritàriament són mares les que interactuen en aquests entorns). La intervenció primerenca, entesa com a l'anticipació dels problemes i la prevenció, es pot aplicar a qualsevol etapa educativa i, per extensió a qualsevol franja d'edat, i es refereix essencialment a anticipar-se als problemes atenent les necessitats que els infants i joves presenten en cada moment, dins i fora del sistema educatiu.

Quan una necessitat no s'atén, aleshores esdevé un problema. En termes més tècnics em refereixo a la prevenció primària – que anticipa els problemes i, quan apareixen les dificultats – els problemes -, la prevenció secundària i la terciària que intenten minimitzar les seves causes i les seves conseqüències respectivament. La prevenció secundària i terciària es poden concretar, per exemple, en els anomenats programes de nova oportunitat. Programes com els que s'adrecen a aquells joves que no han acreditat l'ESO i poden, en aquest nou format d'atenció i relació, recuperar la motivació i l'autoestima perdudes i reprendre un itinerari formatiu d'èxit (a Catalunya actualment anomenats PFIs, abans PQPIs).

La inversió en prevenció primària però també quan sigui secundària i terciària incrementa les oportunitats de persones i col·lectius i per tant les possibilitats de construir entorns socials més justos i equitatius.

INVERTIR EN DIÀLEG I PARTICIPACIÓ

L'educació es concreta en processos de comunicació i dinàmiques de participació o així hauria de ser. No té massa sentit parlar d'educació sense considerar la importància del diàleg i la participació. Fins a quin punt dialoguem amb les persones amb qui treballam o ens coordinem o col·laborem? Fins a quin punt participen dels projectes, en el seu disseny, en l'execució i en la seva revisió? I les famílies? I els propis joves o infants? El diàleg implica reconèixer en l'altre a un igual amb el qual es poden intercanviar punts de vista, sensibilitats i propostes, a partir de les quals hom ha d'estar disposat a modificar el propi punt de vista. Dialogar (dia-logos, que és un intercanvi entre racionalitats – diem millor perspectives o sensibilitats - diferents) implica reconèixer l'interlocutor com a vàlid i per tant com a subjecte que pot modificar el nostre propi punt de vista i al que

també podem modificar el seu punt de vista. Reconèixer la igualtat de l'altre no vol dir ignorar o no tenir en compte les diferències sinó partir de la singularitat, de la diferència sense que això impliqui desigualtat.

Sovint als professionals de l'educació els costa considerar a altres professionals d'altres àmbits (a vegades també de l'educació) o a persones que no tenen formació com a interlocutors vàlids, tampoc es consideren algunes de les aportacions, valoracions o comentaris que fan els joves o infants amb qui treballem i quan això passa es perden oportunitats. En un procés educatiu totes les visions són imprescindibles, cal doncs invertir en aquelles condicions i processos que permetin que les persones dialoguin, intercanviïn i es familiaritzin amb les diferents sensibilitats i aportacions per construir projectes inclusivament i amb sentit.

Dialogar és també una oportunitat per a generar coneixement compartit i per a generar coneixement nou. El diàleg és també un vehicle de participació. Quan una persona participa genera vincles i coresponsabilitats. Dialogar sobre les necessitats, sobre com adreçar-se a un problema, sobre com col·laborar i coordinar-se o sobre com revisar allò que hem fet, fa que les persones s'impliquin, aportin la seva vàlua i connectin amb el projecte compartit.

Dialogar, intercanviar punts de vista i construir-ne de compartits permet que les persones i els col·lectius creixin, s'apoderin i agafin les regnes de les seves vides. Només quan podem aportar la nostra visió, el nostre talent, les nostres idees i les propostes sentim que allò és realment nostre i que val la pena. Alhora, quan entenem la visió de l'altre i les seves propostes i sensibilitats també tenim oportunitat de créixer, de col·laborar i contribuir al creixement dels demés.

Sense diàleg i participació l'educació esdevé una prescripció aliena.

El diàleg i la participació però s'han d'entendre a partir d'una visió oberta, ample, que inclogui el màxim nombre de fórmules possibles. Quan en una entitat o en una associació es parla de participació, sovint l'imaginari es redueix a poques fórmules o maneres de participar. Si ens queixem de la baixa participació de moltes persones, de col·lectius o de sectors de la població, en moltes ocasions és perquè només acceptem, proposem i valorem una manera de participar. Aquelles persones que no encaixen amb aquesta manera (que hem definit nosaltres), no es senten convidades o no veuen la manera d'encaixar en la proposta. Participar és un contínuum que abasta comportaments diversos a partir d'una idea, la sensibilitat pel projecte i la disposició per a vincular-s'hi. Com? Algunes persones no disposen de temps però coneixen el projecte i des de casa, amb els seus comentaris, el recolzen i són coherents amb el que planteja o es proposa. Altres persones disposen de molt de temps i poden involucrar-se presencialment en moltes accions. Entre una i altre fórmula participativa hi ha tota una gamma de possibilitats que, si es tenen en compte de debò, incrementen molt primer la sensació de pertinença i després les oportunitats de sumar.

La participació i el diàleg han de partir de l'anomenada cultura de la possibilitat o de la transformació que implica pensar que cada dificultat, cada situació difícil ha de ser sempre un punt de partida, mai una conclusió. Adonar-se que la participació costa, que no és fàcil, ha de ser el punt de partida per a pensar com invertir en promoure-la.

INVERTIR EN CONEIXEMENT, EN COMPETÈNCIA

L'educació o l'acció socioeducativa és una activitat professional que té un substrat tècnic i científic que cal reclamar. Les persones que es dediquen a aquesta activitat són professionals i això vol dir que disposen d'unes competències específiques i d'un repertori de recursos i estratègies per a abordar la seva tasca i els desafiaments que presenta quotidianament. Aquesta professionalitat es deriva en primer lloc de la formació inicial que han rebut però també de la formació permanent en la que s'han d'involucrar necessàriament.

La formació, imprescindible, no és però l'única font d'aprenentatge i de coneixement o competència. Invertir en coneixement i competència professionals té a veure amb l'experiència reflexiva que els i les professionals acumulen al llarg de l'exercici professional. En el context de l'educació aquesta experiència sovint es perd i no esdevé un actiu ni un patrimoni compartit. Encara és molt freqüent que allò que un o una professional desenvolupa, es perd quan aquesta persona marxa o canvia de feina o de context laboral. L'experiència, les experiències cal documentar-les (escriure-les, filmar-les, fotografiar-les), convertir-les en un repertori disponible i transferible que mantingui i faci accessible el talent. És encara freqüent comprovar que molts professionals, moltes entitats funcionen amb el que podríem anomenar tradició oral. El coneixement es transmet oralment i no queda enregistrat enlloc. La documentació educativa (no confondre amb alguns documents que es redacten per imperatiu burocràtic i queden al calaix per sempre més o les notes que hom té per a entendre's un mateix) és un poderós instrument de gestió i transferència del coneixement. Una bona experiència, un bon programa ha de redactar-se en els seus elements més importants (no confondre amb una dissertació o un document molt extens) per tal que qualsevol persona de la pròpia organització o entitat en pugui fer ús o perquè altres professionals o entitats puguin inspirar-se i desenvolupar els seus propis projectes. Aquests documents en l'era de la informació i la comunicació, haurien de ser digitals.

Invertir en coneixement també és invertir en documentació educativa per facilitar la pervivència del coneixement i la seva transferència. Sense documentació, les institucions tornen a començar de zero cada vegada que canvien les persones o cada vegada que varia l'equip.

INVERTIR EN LIDERATGES

Qualsevol grup que es transforma en un equip de treball necessita considerar el fenomen del lideratge. De fet, qualsevol grup de persones acaba desenvolupant lideratges. **En parlar del treball socioeducatiu el lideratge esdevé un factor clau en el que cal invertir.**

El lideratge impulsa, acompanya i facilita el treball de tothom. En contextos educatius cal assenyalar que tothom ha de participar d'aquesta idea. Generalment tothom entén que la direcció o coordinació d'equips és el context en el que es desenvolupa el lideratge però aquest és només el lideratge formal, necessari i important, però no l'únic. Les persones que exerceixen la responsabilitat formal de liderar un equip o una institució han de plantejar-se la manera de compartir el lideratge, de buscar fórmules de col·laboració. Fins i tot quan parlem de lideratge formal hauríem d'entendre'l com a aquella estratègia que implica varies persones en la deliberació, en la generació de propostes, en la direcció de projectes, etc. Es tracta de l'anomenat lideratge col·laboratiu.

En segon lloc, cal buscar fórmules de lideratge distribuït, que vol dir primer procurar les condicions per a que els diferents talents de l'equip puguin emergir i després procurar que aquests talents participin també en el desenvolupament d'idees, projectes o millores. **El lideratge distribuït implica reconèixer que tothom té possibilitats d'aportar i per tant de liderar accions i això només és possible si en el context de l'entitat facilitem la participació i l'emergència de les iniciatives de tothom a partir dels seus respectius talents.**

El lideratge en educació ens ha de facilitar més i millors aprenentatges per a tothom.

El lideratge és per tant l'impuls a que totes les persones (professionals, famílies, infants i joves) aprenguin més i millor a través de la seva implicació en allò que fan, tot desenvolupant el seu rol en l'entitat, el programa o l'activitat. Aquest lideratge interpel·la tothom: per exemple, quan en una reunió les persones assistents consideren que poden fer altres coses mentre qui convoca parla (aprofito i reviso el correu electrònic, llegeixo un document que tinc pendent mentre els altres parlen) és que no entenen que elles també lideren el procés de canvi. Comprometre's a col·laborar a que les reunions siguin productives, eficaces i breus és també part d'aquest lideratge compartit entre qui convoca, condueix i modera una reunió i la resta de persones que hi haurien de participar de manera compromesa.

El lideratge a més no s'escapa en qui lidera formalment una institució o un projecte. En qualsevol organització educativa o en qualsevol iniciativa o programa cal afavorir lideratges col·laboratius que permetin incrementar la participació i la vinculació amb la direcció del projecte però també cal pensar en lideratges distribuïts que vol dir, identificar talents i fer-los emergir i participar o prendre la iniciativa. Sovint costa pensar com podem identificar el talent. En aquest cas, cal crear condicions per a que aquest talent emergeixi (la qual cosa vol dir, eliminar barreres, impediments que bloquen o dificulten la participació, la iniciativa de les persones que prenen part d'una activitat, d'un programa). Qualsevol professional de l'educació ha de tenir clar que la seva participació és necessària i que s'ha d'articular desitjablement a través d'allò que pot aportar, d'allò que li agrada i que sap fer bé. I val la pena remarcar que tothom pot fer-ho, des de les seves particulars aportacions, sensibilitats, talents.

Si s'inverteix en el lideratge en aquest sentit col·laboratiu i distribuït, aleshores s'està facilitant la transformació del projecte o de la institució que és un element clau en

organitzacions que actualitzen la seva manera de treballar, la manera com responen a les necessitats de l'entorn perquè compten amb talent i idees renovades, potencialment transformadores.

El discurs sobre el lideratge en contextos socioeducatius ha de quedar indestriablement lligat a la promoció de més i millors aprenentatges. El lideratge per a l'aprenentatge és aquell que persegueix que tothom aprengui més i millor. Aquest lideratge torna a interpel·lar a totes les persones que participen en una activitat o programa. Cadascú pot contribuir a la seva bona marxa si hi adreça la seva acció intencional.

Hi ha dues idees més que em semblen rellevants en el context dels lideratges. La primera es refereix a la importància que les persones que lideren un projecte siguin coherents en l'articulació dels discursos i les pràctiques que cal que s'hi associïn. No és acceptable un discurs que no vagi emparellat amb una o diverses pràctiques o accions. Com tampoc és acceptable un discurs si les seves pràctiques associades no tenen responsables coneguts i reconeguts. En liderar un projecte cal dotar-se de discurs (i després de relat) que connecti directament amb allò que es fa i que al seu torn té protagonistes i responsables.

La segona idea, per acabar aquest apartat, es refereix a **la renovació dels lideratges**. Sembla recomanable que els lideratges formals no s'eternitzin en la seva posició i que una part de la seva feina sigui justament buscar i promoure el seu propi relleu. Hi ha institucions educatives que mantenen les persones responsables durant molt de temps i realment aquestes persones fan una feina molt remarcable. En aquests casos sembla que la dificultat de renovació augmenta amb el temps de permanència dels líders que no procuren aquesta renovació. El canvi de líder és probablement una de les tasques més difícils per a qui es compromet amb aquesta idea i alhora una de les millors inversions per a renovar la institució i la seva capacitat d'afrontar nous desafiaments.

INVERTIR EN XARXES

Encara que alguns discursos qüestionin la utilitat de les xarxes, relacionar-se amb d'altres professionals, amb d'altres entitats o institucions de manera simultània, no jeràrquica i col·laborativa té molt valor i també encara molt camí per recórrer. **Les tecnologies de la informació i la comunicació han incrementat exponencialment les oportunitats de formar part i de participar en xarxes molt diferents, facilitant els sistemes de connexió, comunicació, diàleg i aprenentatge.** Les xarxes segueixen mostrant-nos, proposant-nos noves maneres de compartir coneixement i per tant oportunitats de desenvolupament i serveixen tant per a professionals de l'acció socioeducativa com també per a la ciutadania.

Ja fa quatre dècades que **Granovetter** definia els **vincles febles** com aquell conjunt de relacions, vincles o contactes que una persona podia construir al llarg de la seva trajectòria vital, especialment, en el seu itinerari formatiu, laboral i en molts casos comunitari. Aquests vincles febles, en contextos de vulnerabilitat, esdevenen autèntiques oportuni-

tats de desenvolupament doncs proporcionen relats, experiències i per tant exemples diferents als d'un mateix que poden inspirar i apoderar. Quan una persona o un grup, en situació de pobresa econòmica i de vulnerabilitat no té l'oportunitat d'entrar en contacte amb nous entorns les seves possibilitats minven. **Aquests vincles febles són una poderosa xarxa per al desenvolupament que comença essent presencial i local i que acabarà essent també virtual i global.**

Des del punt de vista professional les xarxes són també oportunitats per a compartir coneixement i per a generar-ne de nou. Els professionals de l'acció social i de l'acció educativa poden compartir a través d'aquestes estructures d'interconnexió preocupacions, preguntes, suggeriments, pràctiques de referència en qualsevol moment i des de qualsevol lloc a través d'una xarxa virtual però també poden treballar a partir d'informacions, protocols, casos compartits. **Les xarxes permeten articular l'acció professional per evitar solapaments o necessitats d'atenció sense cobertura i no s'han de confondre amb el conjunt de reunions poc eficaces que poden acabar desvirtuant aquest concepte.**

En una xarxa (tant si és virtual com presencial, doncs aquest no és el seu tret més important) el conjunt és molt superior a la suma de les seves parts: quan es comparteix coneixement, les possibilitats de generar-ne de nou creixen. Quan es treballa de manera articulada, compartint coneixement i per tant pràctiques de referència, protocols, visions i també dificultats o desafiaments, les possibilitats d'eficiència i eficàcia creixen, per això **cal invertir en xarxes i fer-les funcionar eficientment.**

INVERTIR EN AVALUACIÓ

L'avaluació és sovint la darrera funció a considerar en l'acció socioeducativa i la darrera pràctica que s'intenta optimitzar i no per això és la menys important. L'avaluació, com assenyalava Santos Guerra, és essencialment **un procés de diàleg, comprensió i millora que ens ha de permetre identificar la qualitat, l'acció de qualitat en base a evidències, per poder potenciar-la i compartir-la alhora que també identifiquem les fallides o allò que es pot millorar.** L'avaluació és essencialment una oportunitat de millora que sovint es desaprofita. Moltes institucions i molts professionals segueixen sense trobar el temps i el sistema per incorporar l'avaluació a la seva pràctica professional quotidiana. S'avalua molt poc en uns casos o massa en altres, per al profit que es deriva d'aquest esforç.

Invertir en avaluació hauria de voler dir trobar la fórmula d'avaluar el mínim per a aconseguir les màximes oportunitats de millora. Això vol dir, buscar aquells elements clau que si s'avaluen ens proporcionaran moltes pistes i possibilitats de millorar. Si ens equivoquem en la inversió podrem avaluar moltes coses que ens col·lapsaran i de les quals no podrem deduir-ne processos de millora.

Avaluar vol dir documentar l'acció, enregistrar evidències d'allò que fem per tal d'identificar fallides, errors, dificultats però també per a identificar fortaleces i assoliments.

Identificar errors i fallides per a corregir i optimitzar allò que fem i identificar forteses per incorporar-les decididament al repertori i potenciar-les. Per treballar amb les dificultats, les fallides i els no assoliments, cal invertir en cultura avaluativa que es caracteritza, entre altres, per mantenir una determinada visió de l'error, de la dificultat, com a oportunitat de millora.

Fa molt de temps que, en el context del treball sobre les drogues, les recaigudes han estat considerades una part del procés doncs s'assumeix que en aquest esforç hi ha moments de defallida que han de ser vistos com a oportunitats. Aquests moments ens permeten estudiar què ha passat, què ha fallat i què podem reforçar per afrontar situacions similars en millors condicions. En l'acció socioeducativa cal afrontar les situacions adverses de la mateixa manera i per tant, procurar identificar i fer evidents els problemes, les dificultats i els errors per mirar de superar-los i evitar-los en el futur. De l'error s'aprèn, del caos no.

Invertir en avaluació vol dir assumir que els nostres errors o allò que no ha funcionat ha de posar-se sobre la taula per a poder millorar tot el que fem. Per això calen dos premisses: assumir que sempre hi pot haver errors, que aquesta situació és consubstancial a la pràctica professional i que el seu abordatge professional ha de consistir en transparentar-lo per a poder-lo solucionar i per altra banda, que el tractament d'aquestes situacions ha d'estar sempre orientat a la millora, que la supervisió, les avaluacions de processos o de resultats tenen una finalitat primordial que és la d'identificar possibilitats de millora.

Quan es decideix emprendre un procés avaluador cal garantir una seqüència que parteix de la definició de l'objectiu de l'avaluació, de la seva finalitat, que ha de permetre obtenir i enregistrar informació rellevant, que cal analitzar d'acord a criteris clars i que ha de permetre prendre decisions de millora que cal executar en un termini acordat. Si l'avaluació no contempla tota la seqüència (si es queda en decisions que no s'executen, per exemple) no només no es contribueix a la millora sinó que es deteriora la cultura avaluativa (doncs es reforça la percepció que s'ha fet un esforç que no servirà per a res).

Invertir en avaluació és també buscar la transparència i la rendició de comptes. L'avaluació de les accions socioeducatives són part de les pràctiques pròpies d'institucions i entitats de qualitat i de societats democràtiques avançades en les que l'acció social ha d'estar garantida però també auditada.

CAL INVERTIR EN EDUCACIÓ A TRES NIVELLS

La darrera reflexió es refereix als **nivells d'anàlisi o aproximació a la realitat**. Sovint quan es parla de canvis o d'innovació s'apel·la a la necessitat del marc normatiu o de polítiques que els facilitin. D'altra banda, les persones amb responsabilitats polítiques destaquen la importància que cada institució sigui activa en els processos de millora i que les lleis sense la implicació no són suficients.

Ens cal pensar a tres nivells diferents que haurien d'estar articulats: **un nivell macro,**

referit efectivament a les polítiques públiques en matèria d'educació, infància i adolescència; un nivell meso, de caràcters territorial descentralitzat (una població, un barri, una comarca) i les seves institucions i iniciatives en xarxa per a l'atenció a la infància i l'adolescència; una perspectiva micro de cada institució i cada equip professional que inverteix en la millora de la seva feina, processos i resultats.

Invertir en polítiques socioeducatives té a veure amb proposar models, impulsar projectes, facilitar criteris i eliminar barreres que dificulten el desenvolupament de les iniciatives als territoris, que les fragmenten o les determinen. Les polítiques en aquest àmbit han de definir i impulsar la qualitat a través de criteris, estàndards d'acord amb els avenços en aquest àmbit i han de ser fruit dels més grans consensos possibles. El context de les polítiques ens permet repassar tots els elements anteriorment esmentats: quins lideratges polítics tenim i com potenciar els millors?, quines relacions entre països, entre territoris, s'afavoreixen?, quina avaluació o rendició de comptes i transparència tenim al nivell de les polítiques educatives, les inversions i les prioritats?, les polítiques afavoreixen la participació i la prevenció?, són fruit de processos participatius?

Invertir en el nivell meso, en les xarxes i les iniciatives d'articulació territorial interpel·la les administracions locals però també el teixit de centres, professionals i serveis que operen en un mateix territori. Aquí és on es concreta bona part del treball en xarxa. El territori proper és el marc referencial ideal per a concretar projectes i iniciatives, per a coordinar i articular actuacions entre professionals, per incrementar el treball interdisciplinari col·laboratiu. El territori proper permet contextualitzar i sumar esforços i iniciatives, optimitzar recursos per no deixar necessitats sense cobrir en poder dimensionar-les i determinar-ne la seva prioritat. En el nivell meso també podem reprendre les preguntes anteriors i analitzar quins són els lideratges al territori, de quina manera les xarxes ens permeten anticipar-nos a problemes i actuar preventivament, com busquem el coneixement compartit entre professionals i institucions, com avaluem les accions que es desenvolupen a un territori o fins a quin punt la participació és una dinàmica que s'incentiva al territori.

Finalment, **invertir en el nivell micro té a veure amb la iniciativa individual i de cada institució, programa o servei.** Moltes de les millores d'un sistema d'atenció a la infància i a l'adolescència parteixen de les iniciatives i el compromís d'institucions i d'equips que impulsen projectes i generen coneixement compartit. En el nivell micro podem de nou repassar també els elements de lideratge, coneixement, avaluació i xarxes. En tots tres casos, les reflexions són igualment rellevants.

La inversió cal considerar-la sempre als tres nivells, tots tres s'interrelacionen i es retroalimenten. Si bé és cert que un marc normatiu adequat, estable, definit i prou obert facilita les coses, també és cert que l'articulació del treball al territori i la iniciativa i compromís de cada institució són també elements clau per a seguir millorant l'acció socioeducativa. També els lideratges col·laboratius, participatius, distribuïts als tres nivells són més que recomanables. Aquesta visió a tres nivells interpel·la tothom, també cadascuna de les persones que hagin arribat al final d'aquest text.

BIBLIOGRAFIA

Fòrum IDEA (Coord.) (2005). Comunitats d'aprenentatge. EDUCAR, nº 35. Departament de Pedagogia Aplicada. UAB. <http://educar.uab.cat/issue/view/v35> [consulta: abril 2015].

Granovetter, M.A. (1973). The Strength of weak ties. American Journal of Sociology Vol. 78, No. 6. pp. 1360-1380. http://www.jstor.org/stable/2776392?seq=1#page_scan_tab_contents [consulta: abril del 2015].

Martínez, M. (2010). L'orientació a les xarxes locals de transició escola – treball. Diputació de Barcelona. <http://www.diba.cat/documents/113226/127468/educacio-pdf-orientacio-pdf.pdf> [consulta: abril 2015].

Santos Guerra, M. A. (1993). La evaluación. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Sevilla: Aljibe.

Fedaia

Federació d'entitats
d'atenció a la infància
i l'adolescència

C/ Caballero nº 79,1er B, 08014 Barcelona
Telèfon: 93 336 72 65, Fax: 93 263 55 10
fedaia@fedaia.org / www.fedaia.org

Amb el suport de:



Generalitat de Catalunya
Departament de Benestar Social
i Família



Ajuntament de
Barcelona



Obra Social "la Caixa"