



Què funciona en educació?

Evidències per a la millora educativa

11

octubre de 2018

Els programes per fomentar la implicació parental en l'educació serveixen per millorar el rendiment escolar?

Jaume Blasco

La idea que la implicació de pares i mares en l'educació dels fills té una influència positiva sobre el rendiment acadèmic és tan intuïtiva i atractiva que administracions educatives, mestres i famílies l'han reconegut com un component crític per a l'èxit educatiu. Això no obstant, quina evidència hi ha que realment és així? I, si és així, quin tipus de pràctiques parentals, a casa o a l'escola, influeixen sobre quin tipus de rendiment? Quina mena de programes funcionen per pal·liar les situacions en què els nivells o la qualitat de la implicació parental no són adequats? Què podem recomanar a les famílies, escoles i administracions educatives per tal que la implicació parental contribueixi positivament a l'èxit educatiu dels infants?

“Durant massa temps l'educació s'ha basat en inèrcies i tradicions, i els canvis educatius, en intuïcions o creences no fonamentades. El moviment ‘Què funciona’ irromp en el món de l'educació amb un objectiu clar: promoure polítiques i pràctiques educatives basades en l'evidència. Ivàlua i la Fundació Jaume Bofill s'alien per fer avançar aquest moviment a casa nostra.”



Què funciona en educació?

Evidències per a la millora educativa

Els programes per fomentar la implicació parental en l'educació serveixen per millorar el rendiment escolar?



Jaume Blasco

Llicenciat en Ciències Ambientals i màster en Administració Pública per la Robert F. Wagner School of Public Service de la Universitat de Nova York. Ha estat avaluador de l'Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua) i investigador de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques (IGOP) de la Universitat Autònoma de Barcelona. El seu àmbit d'investigació principal és l'avaluació de polítiques públiques, especialment en l'àmbit de les polítiques d'educació, família i ocupació. Actualment és consultor i analista independent. Ha estat consultor i formador en projectes de l'OCDE, la Unió Europea, EUROsociAL i Coursera.

Motivació

La idea que la implicació de pares i mares en l'educació dels fills té una influència positiva sobre el rendiment acadèmic és tan intuïtiva i atractiva que administracions educatives, mestres i famílies l'han adoptat i reconegut com un component crític per a l'èxit educatiu. Si admetem que la família és un actor educatiu de primer ordre, corresponsable amb l'escola i l'infant mateix dels processos d'aprenentatge, hem de presumir que el que facin pares i mares té una influència considerable sobre el rendiment educatiu dels fills. Això no obstant, quina evidència hi ha que realment és així? I si és així, quin tipus de pràctiques parentals influeixen sobre quin tipus de rendiment? Finalment, quina mena de programes poden mirar de pal·liar situacions en què els nivells o la qualitat de la implicació parental no són adequats?

Sortosament, aquestes preguntes han cridat l'atenció dels recercadors, que durant les darreres dècades han desenvolupat un volum d'evidències important sobre els efectes de la implicació parental en l'aprenentatge. Això no obstant,

mentre que alguns estudis mostren efectes positius, d'altres troben que els efectes són nuls o, fins i tot, negatius. No ens ha d'estranyar, si tenim en compte que, malgrat el seu significat intuïtiu, la definició d'implicació parental és ben lluny de ser clara i unívoca. A la pràctica, s'hi inclouen des d'actituds subtils, com les expectatives que els progenitors projecten vers el rendiment acadèmic dels infants, fins a accions concretes, com la participació de pares i mares en activitats i funcions escolars o el desenvolupament de tutories parentals estructurades i enfocades molt explícitament a l'aprenentatge. Alhora, el rendiment acadèmic és un constructe multidimensional que inclou àrees i habilitats diverses com ara les matemàtiques, el llenguatge o les ciències, que poden ser mesurades amb tests estandarditzats, les qualificacions dels mestres mateixos o amb proves *ad hoc* realitzades en cada estudi d'avaluació. Finalment, les mostres analitzades en els diversos estudis són heterogènies, talment que es poden centrar en diferents etapes educatives (des de l'educació infantil a la secundària postobligatòria), característiques sociodemogràfiques de les famílies o dels infants (nivell educatiu parental, renda familiar, ètnia, etc.) o els nivells de rendiment de l'infant. Per tant, sembla raonable pensar que almenys una part de les incoherències entre els estudis s'expliquen perquè les dimensions de la implicació parental, les àrees de coneixement i el tipus de població que s'hi avaluen són diferents.

Malgrat el seu significat intuïtiu, la definició d'implicació parental és ben lluny de ser clara i unívoca: s'hi inclouen des d'actituds subtils fins a accions concretes enfocades molt explícitament a l'aprenentatge.



D'altra banda, els programes d'implicació parental són intervencions, generalment promogudes per les administracions educatives o les escoles, per estimular la implicació dels progenitors i ajudar-los a desenvolupar habilitats per contribuir positivament al procés d'aprenentatge dels fills. És important discernir si aquests programes són efectius, ja que del fet que la implicació voluntària i espontània de pares i mares tingui un impacte positiu sobre el rendiment acadèmic dels infants no se'n deriva, necessàriament, que els programes per induir la implicació parental i millorar-ne la qualitat també funcionin, bé perquè no aconsegueixen estimular la implicació, bé perquè la implicació induïda no té el mateix efecte que l'espontània. En aquest cas, és igualment important saber quin tipus de programa funciona millor per a quin tipus d'infant o família, ja que els programes són tan heterogenis com ho són les formes d'implicació parental.

Els programes d'implicació parental són intervencions, generalment promogudes per les administracions educatives o les escoles, per estimular la implicació dels progenitors i ajudar-los a desenvolupar habilitats per contribuir positivament en el procés d'aprenentatge dels fills.



En aquesta revisió intentem desentrellar les lliçons que, de forma transversal, es desprenen de l'evidència empírica acumulada. Ens preguntem *què funciona*, tant en la implicació parental espontània com en la induïda per programes i, per tant, què podem recomanar que facin les famílies, escoles i administracions educatives per tal que la implicació parental contribueixi positivament a l'èxit educatiu dels infants.

Preguntes que guien la revisió

Aquest document vol donar resposta a les preguntes següents sobre què funciona en l'àmbit de la implicació parental:

1. Quin efecte té la implicació parental espontània sobre el rendiment acadèmic dels infants?
2. Quin impacte tenen els programes de foment de la implicació parental sobre el rendiment acadèmic dels infants?
3. Quin tipus de programa té un impacte més gran per a quin tipus de família i infant?
4. Quines implicacions pràctiques podem extreure'n per aplicar-les al nostre context?

Què és la implicació parental en l'educació?

Malgrat el seu significat intuïtiu, la definició d'implicació parental és ben lluny de ser clara i coherent en els diferents estudis que n'avaluen els efectes. De forma general, podem dir que **la implicació parental és la vinculació i el suport de pares i mares als processos d'aprenentatge dels fills** [1]. La dificultat per trobar una definició més precisa rau en l'heterogeneïtat de formes amb què els progenitors ofereixen aquest suport. Es tracta, per tant, d'un constructe complex i multidimensional que inclou coneixements, actituds i comportaments diversos.

Nombrosos estudis teòrics han intentat categoritzar aquestes activitats i emmarcar-les en un model, alhora que les metanàlisis que n'avaluen els efectes han desenvolupat diverses classificacions per mirar d'endreçar les múltiples pràctiques identificades. De les diverses classificacions, hem optat per adoptar la més freqüent, que distingeix en la implicació parental a casa, la implicació a l'escola i la comunicació entre família i escola [2].

1. La **implicació a casa** (*home-based involvement*) inclou activitats per encoratjar i facilitar l'aprenentatge a la llar, com ara:

- La comunicació amb els infants sobre qüestions escolars (per exemple, interessar-se per què fa l'infant a l'escola i pel seu progrés).
- La supervisió parental, especialment de la distribució del temps entre lleure i estudi, i pel que fa a acabar els deures.
- La creació d'ambients i rutines adequats per a l'estudi.
- La valoració de l'educació i la projecció de les expectatives parentals sobre el rendiment i els assoliments educatius.

La classificació més freqüent distingeix la implicació parental a casa, la implicació a l'escola i la comunicació entre família i escola.



- Les activitats pròpiament formatives amb infants petits, que poden consistir a pronunciar paraules, anomenar objectes en un llibre, practicar el reconeixement de lletres i paraules, mantenir converses exigents cognitivament amb un vocabulari ric i variat, o construir reminiscències (narracions conversacionals entre pares i fills sobre esdeveniments passats).
 - Les tutories parentals amb infants més grans, per reforçar o desenvolupar determinades habilitats (per exemple, la lectura o les matemàtiques).
 - Les activitats de lectura compartida amb els infants, que inclouen llegir contes o llibres, fer llegir en veu alta l'infant i realimentar-lo, així com les pràctiques de lectura dialògica, en què l'adult practica l'escolta activa i actua de guia per ajudar l'infant a comprendre i explicar la història d'un llibre.
 - Els jocs i activitats lúdiques educatives.
 - Posar a disposició dels infants materials com llibres o vídeos per promoure l'afany d'aprenentatge.
 - Visitar biblioteques, museus i ludoteques.
2. La **implicació parental a l'escola** (*school-based involvement*), que inclou les accions dels progenitors a l'escola i la freqüència amb què hi són presents: per exemple, participant en jornades de portes obertes, col·laborant amb la docència, participant o organitzant alguna activitat o taller a l'aula, ajudant a organitzar sortides i excursions, fent activitats de voluntariat, assistint a festes i funcions escolars o implicant-se en la governança escolar a través de les associacions de pares i mares.
3. La **comunicació família-escola**: comprèn el conjunt d'interaccions entre mestres i progenitors per connectar el que passa a escola i a casa amb el desenvolupament positiu i l'aprenentatge de l'infant com a objectiu principal i compartit. Inclou les visites domiciliàries a les famílies abans de l'inici del curs; les sessions orientatives a inici i final de curs; les converses informals entre mestres i progenitors; les reunions formals, tant rutinàries com de caràcter extraordinari, per resoldre reptes o problemes concrets, així com les comunicacions en paper, telèfon o correu electrònic per proveir informació curricular sobre activitats escolars concretes o sobre el progrés de l'infant.

Excloem d'aquesta revisió les activitats que pares i mares fan per donar suport al benestar i desenvolupament dels fills, que inclouen el tipus i la qualitat de la relació entre pares i fills, l'establiment de regles i límits i l'ambient general de la llar, que s'emmarquen habitualment dins el concepte de criança positiva. Per bé que aquestes pràctiques tenen una influència indirecta molt rellevant en els processos d'aprenentatge dels infants, no les hi hem inclòs perquè no hi estan directament relacionades.

La implicació parental espontània està molt influïda per les característiques de la família: com més alt és el nivell socioeconòmic i educatiu dels progenitors, més gran és el nivell d'implicació, tant a casa com a l'escola. Això es deu al fet

La implicació parental espontània està molt influïda per les característiques de la família: com més alt és el nivell socioeconòmic i educatiu dels progenitors, més gran és el nivell d'implicació, tant a casa com a l'escola.



que en ocupacions de baixa qualificació hi ha menys flexibilitat horària i menys disponibilitat de temps per implicar-se en l'educació, i que el menor nivell educatiu parental disminueix la confiança de pares i mares en la seva pròpia capacitat per representar els fills a l'escola i ajudar-los amb els estudis, especialment quan el currículum es complica i quan els progenitors són d'origen estranger. Alhora, hi pot haver menys confiança en els mestres quan els progenitors mateixos van patir discriminació, negligència o fracàs educatiu en la seva infància. Finalment, els canals de comunicació i participació escolar no solen estar pensats per als perfils de les famílies més vulnerables [3] [4].

Quin efecte té la implicació parental sobre el rendiment educatiu?

- **La implicació parental i el rendiment acadèmic, mesurats simultàniament, estan positivament i significativament correlacionats.** Això vol dir que, com més implicació parental hi ha, més alt és el rendiment de l'infant a l'escola. L'evidència d'aquesta associació és sòlida i està basada en un corpus extens i coherent de literatura acadèmica: totes les metanàlisis sobre implicació parental coincideixen a estimar una associació positiva i estadísticament significativa, si bé de magnitud entre petita i moderada (taula 1). Cal tenir en compte, tanmateix, que d'aquesta correlació no es pot inferir una relació de causa i efecte entre la implicació parental i el rendiment acadèmic, ja que hi ha la possibilitat que es tracti d'una relació espúria en què una tercera variable, el nivell educatiu i socioeconòmic de la família, sigui la causa, alhora, d'una implicació parental i d'un rendiment acadèmic més elevats.
- **La relació positiva entre implicació parental i rendiment se sosté per a tots els tipus d'implicació parental, però la magnitud de l'efecte és molt heterogènia.** De forma general, podem dir que:
 1. **L'efecte de la implicació parental a casa sol ser superior al de la implicació a l'escola.** És possible que això es degui al fet que la implicació a casa és més freqüent, intensa i dirigida directament a l'aprenentatge que la participació parental a l'escola. Igualment, també pot ser perquè les metanàlisis empenen mesures d'implicació a l'escola força genèriques, quan en realitat inclou activitats de naturalesa molt diversa, algunes de les quals, com ara ajudar a organitzar un taller o assistir a una funció de teatre, no tenen una relació directa amb el rendiment acadèmic dels fills. Alguns estudis mostren com, quan es desagreguen les diverses formes d'implicació a l'escola, aquelles relacionades més directament amb l'aprenentatge, com ara les reunions amb els mestres per abordar l'evolució i les necessitats de l'infant, generen un efecte rellevant sobre el seu rendiment (requadre 1).
 2. **A casa, les actituds i els comportaments subtils associats a les expectatives educatives sembla que tenen més efecte que les activitats educatives pròpiament dites.** Les expectatives o aspiracions educatives parentals menen, probablement, a un ambient general de suport parental i a l'establiment d'uns

estàndards tàcits de rendiment elevats que sembla que són molt efectius per estimular l'aprenentatge i el rendiment. En totes les metanàlisis en què s'inclouen les expectatives com a forma d'implicació, l'efecte positiu que generen és sempre el de magnitud més gran. Això no obstant, no es pot descartar que les expectatives capturin, almenys en part, l'efecte de la classe socioeconòmica i el nivell educatiu parental.

Les expectatives o aspiracions educatives parentals menen, probablement, a un ambient general de suport parental i a l'establiment d'uns estàndards tàcits de rendiment elevats que sembla que són molt efectius per estimular l'aprenentatge i el rendiment.



- 3. Les formes d'implicació basades només en el control parental no solen tenir un efecte positiu.** Generalment, la supervisió dels deures apareix com la forma d'implicació amb menys magnitud d'efecte, fins i tot no significativa o negativa. Tanmateix, com que la major part dels estudis són correlacionals, cal considerar la possibilitat que el control parental sigui una conseqüència, i no només una causa, del baix rendiment, la qual cosa complica l'estimació de l'impacte real d'aquesta forma d'implicació.
- 4. La comunicació entre progenitors i fills sobre assumptes escolars apareix en totes les metanàlisis com una forma d'implicació d'efecte modest, però sempre positiu i estadísticament significatiu.**

Taula 1.
Metanàlisi incloses en la revisió: estudis descriptius de la relació entre la implicació parental espontània i el rendiment acadèmic

Meta-anàlisi	N	Població	Magnitud de l'efecte (general)	Magnitud de l'efecte segons tipus d'implicació	Rang temporal	Conclusions
Fan i Chen (2001) [5]	25	No especificada.	r = 0,25 (de petit a moderat)	<ul style="list-style-type: none"> Aspiracions educatives: r = 0,40 Implicació general: r = 0,33 Participació a l'escola: r = 0,32 Comunicació pares-fills: r = 0,19 Supervisió parental: r = 0,09 	ND	<ul style="list-style-type: none"> L'àrea de rendiment acadèmic i el tipus d'implicació parental expliquen el 28% i el 27% de la variabilitat, respectivament. L'efecte sobre indicadors globals de rendiment és superior que sobre àrees específiques de coneixement. Edat i ètnia són moderadors menys rellevants però significatius. El tipus de mesura del rendiment no és un moderador significatiu.
Jeynes (2003) [6]	20	<ul style="list-style-type: none"> K-12 (d'infantil a secundària obligatòria). Minories ètniques. 	Afroamericans: d = 0,44 a 0,48 Llatins + asiàtics: d = 0,43 a 0,48 Asiàtics: d = 0,22 (de petit a moderat)	<ul style="list-style-type: none"> Per als infants afroamericans, les formes d'implicació més efectives són la verificació dels deures (d = 0,72), les expectatives (d = 0,57) i la comunicació amb els fills (d = 0,53). Per als llatins i asiàtics, l'encoratjament de la lectura és l'única forma d'implicació amb un efecte positiu significatiu (d = 0,21). 	De 1988 a 1999	<ul style="list-style-type: none"> Tots els grups ètnics es beneficien de la implicació parental. Els infants d'origen asiàtic són els que menys se'n beneficien, tot i que la implicació parental és alta. Els tipus d'implicació més efectius per als infants afroamericans no coincideixen amb els de la població en general.
Jeynes (2005) [7]	23	<ul style="list-style-type: none"> Educació primària. Entorns urbans. 	d = 0,74 (de moderat a gran)	<ul style="list-style-type: none"> Expectatives educatives: d = 0,58 Lectura compartida: d = 0,42 Estil de criança: d = 0,31 Comunicació entre progenitors i fills: d = 0,24 Assistència i participació parental a l'escola: d = 0,21 Verificació dels deures: n. s. 	De 1969 a 2000	<ul style="list-style-type: none"> L'efecte de la implicació espontània és molt més alt en les notes (0,85) que en els tests estandaritzats (0,37) o tests <i>ad hoc</i> (0,34). L'efecte se sosté entre grups ètnics diversos, però l'efecte és més alt si hi ha una majoria blanca o de minories que si la mostra és exclusivament de minores. L'efecte se sosté entre gèneres, però és una mica més alt per als nens que per a les nenes.
Jeynes (2007) [8]	52	<ul style="list-style-type: none"> Educació secundària obligatòria i postobligatòria (<i>middle i high schools</i>). Entorns urbans. 	d = 0,46 (moderat)	<ul style="list-style-type: none"> Expectatives educatives: d = 0,88 Estil de criança: d = 0,40 Verificació dels deures: d = 0,32 Comunicació entre progenitors i fills: d = 0,24 Assistència i participació parental a l'escola: n. s. Establiment de regles: n. s. 	De 1972 a 2002	<ul style="list-style-type: none"> L'evidència d'una associació positiva és robusta per a les expectatives i l'estil de criança. L'evidència és mixta per a la supervisió dels deures, la comunicació entre pares i fills i l'assistència a activitats a l'escola tendeix a desaparèixer en els estudis amb controls estadístics i/o quan la mesura de rendiment és un test estandaritzat. L'establiment de regles a casa no té cap efecte sobre el rendiment. La magnitud de l'efecte és menor que el que el mateix autor obté en la metanàlisi per a l'educació primària urbana (0,74). L'efecte se sosté entre grups ètnics diversos, però l'efecte és més alt si hi ha una majoria blanca o de minories que si la mostra és exclusivament de minores. Sense diferències d'efecte per gènere.
Patall <i>et al.</i> (2008) [9]	40	<ul style="list-style-type: none"> K-12 (d'infantil a secundària obligatòria). EUA i Canadà. 	r = 0,04 (petit)	<ul style="list-style-type: none"> Establiment de regles per fer els deures: r = 0,54 Ajuda per fer els deures: r = 0,10 Verificació dels deures: r = -0,90 	De 1987 a 2005	<ul style="list-style-type: none"> Els resultats de les anàlisis amb controls estadístics són incoherents; aproximadament la meitat dels estudis identifiquen resultats positius i l'altra meitat, negatius o nuls. Les anàlisis correlacionals simples mostren una associació positiva a l'etapa primària (r = 0,06) i secundària postobligatòria (0,17), i negativa a la secundària obligatòria (-0,17). La implicació en els deures té un efecte positiu i significatiu sobre el rendiment en llenguatge i lectura (0,12 a 0,20) i negatiu en matemàtiques (-0,19).
Hill i Tyson (2009) [10]	50	<ul style="list-style-type: none"> Educació secundària obligatòria. 	r = 0,18 (petit)	<ul style="list-style-type: none"> Socialització acadèmica a casa: r = 0,39 Implicació a l'escola: r = 0,19 Implicació a casa: r = 0,12 Assistència en els deures: r = -0,11 	De 1985 a 2006	<ul style="list-style-type: none"> La socialització acadèmica és la forma d'implicació amb més efecte a la secundària obligatòria. L'assistència als deures té una associació negativa. El grup ètnic dels infants no és un moderador significatiu. L'efecte per als caucàsics i per als afroamericans és de 0,19 i 0,11, respectivament.
Castro <i>et al.</i> (2015) [4]	37	<ul style="list-style-type: none"> D'educació infantil a secundària obligatòria. 	d = 0,12 (petit)	<ul style="list-style-type: none"> Expectatives parentals: d = 0,22 Comunicació amb els infants sobre assumptes escolars: d = 0,20 Activitats de lectura amb els infants: d = 0,17 Estil parental: d = 0,13 Supervisió en els deures: d = 0,02 Assistència i participació en activitats escolars: n. s. 	De 2000 a 2013	<ul style="list-style-type: none"> Segons àmbit de coneixement, l'efecte és màxim en art i música (0,39), seguits del rendiment acadèmic general (0,14), lectura (0,08), matemàtiques (0,06) i llengües estrangeres (0,05). En canvi, l'efecte no és significatiu sobre el rendiment en ciències, tot i que la mostra en aquest cas és molt petita. La magnitud de l'efecte de la implicació parental creix amb l'edat de l'alumne, i és màxima a secundària (0,14), seguida de primària (0,13) i infantil (0,05). La magnitud de l'efecte és més gran per a les mesures estandaritzades de rendiment (0,15) que per a les no estandaritzades (0,09).

d = diferència estandaritzada de mitjanes (estimador de Cohen); r = coeficient de correlació.

Font: Elaboració pròpia.

Requadre 1.

La implicació parental a l'escola: un bé públic o privat?

Park i Holloway (2017) [3] han realitzat un dels pocs estudis longitudinals sobre implicació parental a l'escola, la qual cosa vol dir que, en lloc d'analitzar si la implicació i el rendiment tendeixen a presentar-se junts en un mateix moment, han comprovat que les variacions en la implicació parental al llarg del temps estan associades a variacions posteriors en el rendiment acadèmic de l'infant. A més a més, diferencien les activitats parentals a l'escola en dues grans categories: les activitats amb característiques de **bé privat** (adreçades a beneficiar el propi infant, com ara participar en reunions amb els mestres) i les activitats amb característiques de **bé públic**, que es fan en benefici de tots els infants del grup, classe o de l'escola en conjunt (com ara participar en l'associació de mares i pares, fer activitats de voluntariat o contribuir a recollir diners). En destaquen les conclusions següents:

- La implicació parental en l'educació a l'escola és molt variable entre escoles i entre famílies, però per a una mateixa família es manté força estable al llarg del temps. Per tant, el nivell inicial determina molt com serà la implicació parental al llarg de la vida de l'infant.
- Les diferències d'implicació parental segons el nivell socioeconòmic són molt importants, tant per la implicació parental de tipus bé públic, com per la de bé privat.
- La implicació parental de tipus bé privat està associada d'una manera important al rendiment, tant en matemàtiques com en lectura, amb un efecte que s'intensifica a mesura que els infants creixen. Així, mentre que l'associació simultània entre implicació i competència lectora és negativa i significativa, probablement per efecte d'una implicació reactiva al baix rendiment, l'anàlisi longitudinal mostra que els infants amb més implicació parental acaben superant en competència lectora els companys al final de l'escolarització primària. Els autors especulen que, a mesura que el currículum es complica, saber què està estudiant l'infant a l'escola i les dificultats que pugui tenir esdevé més rellevant per ajudar-lo en l'aprenentatge. Alternativament, és possible que en els darrers cursos de primària, en què l'activitat acadèmica d'alguns infants decau, els pares i mares més implicats estiguin en una posició més bona per ajudar els seus fills en un moment crític per a la seva evolució educativa.
- L'efecte de la implicació sobre el rendiment en matemàtiques i lectura creix com més gran és el nivell socioeconòmic de la família. Per tant, els pares i les mares de nivell socioeconòmic alt no només s'impliquen més, sinó que la seva implicació és també més efectiva.
- L'efecte de la implicació parental de tipus bé públic és positiu però menys intens. Presenta un efecte estable amb les competències matemàtiques, que no progressa a mesura que l'infant creix, i també és més gran en els alumnes de nivell socioeconòmic alt. En canvi, l'associació amb la competència lectora és nul·la.

- **La implicació parental a l'educació secundària és menys habitual, però també és efectiva. Els canvis que experimenten alumnes, escoles i relacions familiars fan que el tipus d'implicació parental més eficaç variï.**

La transició de l'escola primària a la secundària obligatòria sol implicar canvis importants: els adolescents són més autònoms, els centres de secundària solen ser estructures més grans i burocratitzades que els de primària, i el currículum es va complicant. Tot plegat fa més difícil que pares i mares puguin involucrar-se de la mateixa manera en què ho feien a primària, i la implicació parental declina. Tanmateix, aquests mateixos canvis poden menar a un declivi en el rendiment acadèmic de l'alumne, motiu pel qual sembla oportú mantenir formes d'implicació adaptades a aquest nou context.

Les tres metanàlisis que han posat l'atenció en l'etapa secundària [4] [8] [10] coincideixen a estimar un impacte positiu i significatiu de la implicació parental a secundària i apunten a un efecte més gran d'aquelles formes d'implicació més subtils, que fomenten la motivació intrínseca per aprendre, promouen les aspiracions educatives i laborals, ajuden a connectar els estudis amb esdeveniments presents i amb el projecte vital de l'alumne per reforçar-ne la sensació d'utilitat, debaten estratègies d'aprenentatge i els plans de futur de l'adolescent, i respecten la seva autonomia, tenen un efecte major.

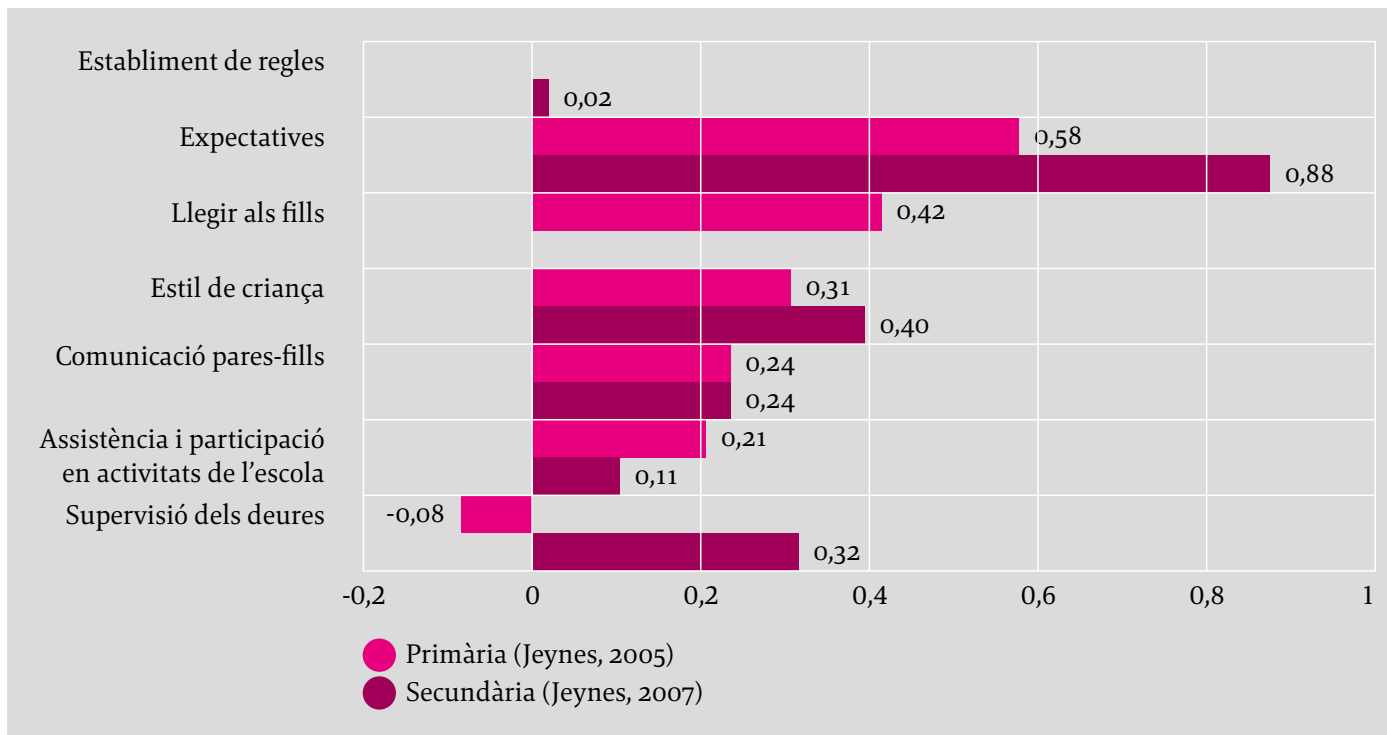
Les formes d'implicació més subtils, que fomenten la motivació intrínseca per aprendre, promouen les aspiracions educatives i laborals, ajuden a connectar els estudis amb esdeveniments presents i amb el projecte vital de l'alumne per reforçar-ne la sensació d'utilitat, debaten estratègies d'aprenentatge i els plans de futur de l'adolescent, i respecten la seva autonomia, tenen un efecte major.



per aprendre, promouen les aspiracions educatives i laborals, ajuden a connectar els estudis amb esdeveniments presents i amb el projecte vital de l'alumne per reforçar-ne la sensació d'utilitat, debaten estratègies d'aprenentatge i els plans de futur de l'adolescent, i respecten la seva autonomia. A més, aquestes formes de "socialització acadèmica" s'adapten millor al context dels centres de secundària, ja que no són tan dependents d'una relació d'alta qualitat amb el mestre (que probablement no és factible ni tan sols per als mestres i progenitors més motivats), i es construeixen bàsicament sobre la relació entre infants i progenitors, complementada per un tipus d'informació poc personalitzada, com ara conèixer les assignatures i les decisions curriculars que ha d'anar prenent l'estudiant.

Així, una metanàlisi que reproduceix, en l'etapa secundària, les mateixes categories d'implicació parental, rang temporal i rang geogràfic emprats en un estudi sobre l'etapa primària [7] [8], troba que a secundària creix la magnitud de l'efecte de les expectatives parentals i l'estil de criança, i declina el de la participació a l'escola ([gràfic 1](#)). Malgrat que també creix l'efecte de la supervisió dels deures, aquesta associació tendeix a desaparèixer quan s'usen només els estudis de més qualitat o quan la mesura de rendiment és un test estandarditzat. De forma coherent, una altra metanàlisi troba que l'efecte de la "socialització acadèmica" té una magnitud més gran que altres modalitats, com la implicació a l'escola, les activitats d'aprenentatge a la llar i l'assistència en els deures, que en tots els casos també mostren efectes estadísticament significatius [10].

Gràfic 1.
Comparació de l'efecte segons el tipus d'implicació parental entre educació primària i secundària



Font: Elaboració pròpia sobre les dades de Jeynes (2005 i 2007) [7] [8].

- **L'assistència parental per fer els deures és l'única forma d'implicació que podria tenir efectes negatius, tot i que l'evidència no és conclouent. Possiblement, establir regles i rutines sobre on, quan i com fer els deures té efectes positius i, en canvi, la verificació té efectes nuls o negatius.**

L'ajuda per fer els deures és una de les formes més controvertides d'implicació parental i, alhora, una de les pràctiques més esteses i recomanades més freqüentment per escoles i mestres. Aquest tipus d'implicació tendeix a tenir un efecte positiu i significatiu a l'hora de fer els deures, però l'evidència és incoherent respecte dels seus efectes sobre el rendiment [4] [7-10].

Els motius que s'apunten rere la disparitat en els resultats són diversos. D'una banda, la implicació parental en els deures pot consistir en pràctiques molt diverses: els progenitors poden organitzar un espai i un temps per fer els deures, interactuar amb el mestre sobre els deures, proveir una tutoria estructurada o ajuda directa a l'hora de fer els deures, revisar i verificar que els deures s'han fet correctament, marcar regles sobre quan cal fer els deures, o respondre només les preguntes o demandes que plantegi l'infant sobre els deures. En aquest sentit, l'única metanàlisi específicament dedicada a l'assistència en els deures conclou que l'establiment de regles té l'associació positiva més rellevant, seguida de l'ajuda directa, mentre que la verificació mostra una correlació negativa de magnitud notable.

Sembla que establir regles ajuda a estructurar l'acte de fer els deures i implica comunicar expectatives i criteris sobre quan, on i com s'han de fer, la qual cosa probablement incrementa el temps dedicat a fer-los i l'eficiència d'aquest temps, i pot tenir efectes a llarg termini si les regles s'interioritzen. D'altra banda, l'ajuda directa pot contribuir a millorar la comprensió de l'infant, mentre que la verificació dels deures, per ella mateixa, constitueix poc més que una mesura de control que pot ser percebuda com a intrusiva, redundar negativament en la motivació i, en canvi, no tenir cap efecte sobre l'aprenentatge [9].

Establir regles ajuda a estructurar l'acte de fer els deures i implica comunicar expectatives i criteris sobre quan, on i com s'han de fer, la qual cosa probablement incrementa el temps dedicat a fer-los i l'eficiència d'aquest temps, i pot tenir efectes a llarg termini si les regles s'interioritzen.



En segon lloc, en l'efecte de la implicació en els deures també hi poden influir altres factors com l'edat de l'infant, el nivell de rendiment acadèmic, el temps disponible de pares i mares, i els coneixements i habilitats didàctiques dels progenitors per fer de tutors dels seus fills. Per edats, l'associació és petita, positiva i significativa a l'escola primària, negativa a la secundària obligatòria, i de nou positiva i significativa a la secundària postobligatòria [9]. És possible que això sigui a causa que els infants més joves tenen els hàbits d'estudi menys desenvolupats, amb la qual cosa l'assistència parental no només serveix per al contingut acadèmic de la tutoria, sinó per interioritzar hàbits adequats de gestió del temps i de les emocions; que els pares i mares tenen un domini més gran dels continguts a primària; que a la secundària obligatòria els adolescents intenten desenvolupar una autonomia més gran i els conflictes entre pares i fills tendeixen a incrementar-se; i que a la secundària obligatòria la causalitat inversa (des dels problemes de rendiment a la implicació parental en els deures) és més intensa. L'associació positiva a la secundària postobligatòria es deu, probablement, a la seva alta especialització, talment que només els pares i mares amb alts coneixements tècnics proveeixen ajuda als seus fills, la qual cosa la fa tant infreqüent com altament efectiva.

- **L'efecte de la implicació sobre el rendiment sol variar per àrea de coneixement** (per exemple, rendiment general, lectura, matemàtiques o ciències socials) **i per tipus de mesura del rendiment** (qualificacions dels mestres, resultats de proves estandarditzades o mesures *ad hoc*), **però sense un patró clar** [4-9].
- **L'associació positiva entre implicació parental i rendiment se sol sostenir per a tots els grups ètnics** [6] [8] [10].

En síntesi, les evidències apunten a una relació causal de magnitud moderada entre la implicació parental voluntària i el rendiment acadèmic, que no és homogènia per a totes les formes possibles d'implicació parental ni per a totes les etapes educatives. Tanmateix,

Les evidències apunten a una relació causal de magnitud moderada entre la implicació parental voluntària i el rendiment acadèmic, que no és homogènia per a totes les formes possibles d'implicació parental ni per a totes les etapes educatives.



el nivell d'implicació espontània de les famílies és heterogeni, i sovint s'identifica la manca d'implicació parental com un dels factors que concorren en els casos de baix rendiment. Precisament, per mirar d'estimular la implicació parental quan no es produeix espontàniament, o quan no ho fa en els nivells i la qualitat adequats, les administracions educatives desenvolupen programes diversos per al foment de la implicació parental. En la secció següent ens preguntem com són aquests programes, quin impacte tenen i quin tipus de programa funciona millor, per a quin tipus de família i infant.

Què són els programes d'implicació parental?

Els programes de foment de la implicació parental són intervencions, generalment promogudes per les administracions educatives i les escoles, per estimular la implicació de pares i mares en l'educació dels fills. Aquests programes inclouen un ventall d'activitats ampli, tan variat com les formes d'implicació parental mateixes, d'intensitat i enfocament diversos: del simple encoratjament a fer alguna activitat amb els fills a la llar, tallers de curta durada perquè les famílies incorporin alguna activitat o rutina, o programes per millorar la comunicació entre mestres i famílies, al disseny d'estratègies compartides entre mestres i progenitors per millorar el rendiment acadèmic d'un infant amb dificultats d'aprenentatge. Generalment, els programes combinen components de motivació i de capacitació dels pares i les mares perquè s'impliquin de forma efectiva en l'educació dels seus fills.

Generalment, els programes combinen components de motivació i de capacitació dels pares i les mares perquè s'impliquin de forma efectiva en l'educació dels seus fills.



Seguint la mateixa classificació de la secció anterior, podem distingir:

- **Programes que motiven i capaciten els progenitors per millorar l'ambient d'aprenentatge a la llar o desenvolupar activitats educatives amb els fills a casa.** Inclouen programes de lectura compartida amb metodologies diverses, programes de formació per fer amb els fills activitats o jocs estructurats a casa que els ajudin a desenvolupar certes habilitats —per exemple, lectures o matemàtiques— i programes per promoure l'ajuda parental en la realització dels deures.
- **Programes que fomenten la participació de les mares i els pares a l'escola.**
- **Programes que s'enfoquen a millorar la comunicació entre l'escola i la família.** Poden ser programes de simple millora de la comunicació entre mestres i progenitors (per transmetre informació regular sobre el progrés educatiu de l'infant o sobre les habilitats o els continguts curriculars que s'estan treballant a l'escola en cada moment) o programes per promoure una relació més estreta entre mestres i progenitors, mitjançant reunions de seguiment col·lectives o personalitzades. En aquesta categoria també s'inclouen els programes de formació en llengua local com a segona llengua per als progenitors d'origen estranger, com a primer pas per facilitar-los la comunicació amb l'escola i la participació en l'educació dels seus fills.

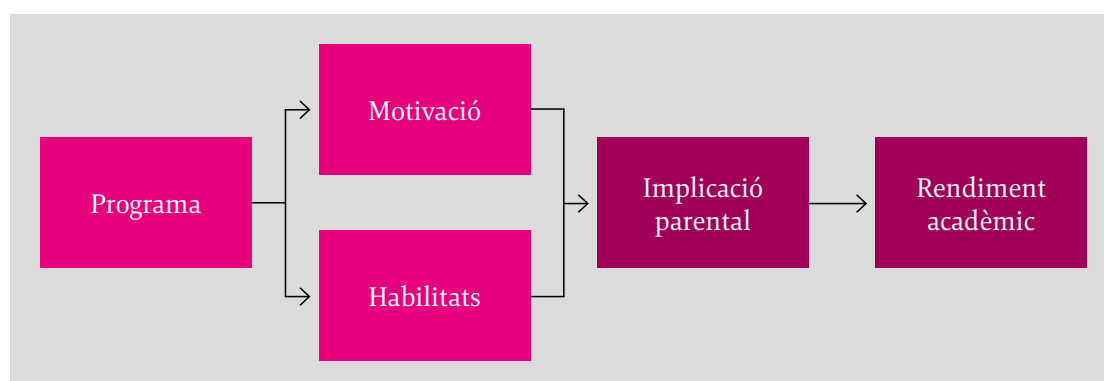
Les metanàlisis existents se centren, sobretot, en els programes de motivació i capacitació per a la implicació parental a casa (gràfic 2). Els motius pels quals es considera que l'enfocament en aquest tipus d'implicació parental té un potencial d'impacte més gran són diversos: en primer lloc, els programes motiven i habiliten per desenvolupar una interacció educativa l'un amb l'altre entre la mare o el pare i la criatura, amb la consegüent oportunitat per a la pràctica intensiva de l'infant i la realimentació individualitzada per part del progenitor.

Els programes de motivació i capacitació per a la implicació parental a casa motiven i habiliten per desenvolupar una interacció educativa l'un amb l'altre entre la mare o el pare i la criatura, amb la consegüent oportunitat per a la pràctica intensiva de l'infant i la realimentació individualitzada per part del progenitor.



Gràfic 2.

Teoria del canvi dels programes de foment de la implicació parental en l'educació



Les incerteses, per contra, rau en el grau en què, mitjançant un programa relativament breu, es pot arribar a induir la implicació dels pares i les mares, especialment en el cas de les famílies amb menys motivació, i en cas de produir-se, si la implicació induïda té els mateixos efectes positius que la que es produeix espontàniament. En aquest sentit, es tracta d'esclarir quins components rellevants de la implicació parental poden ser estimulats i ensenyats eficaçment perquè generin un impacte sobre el rendiment. Aquests components no han de ser, necessàriament, els mateixos que generen un impacte positiu més gran quan la implicació parental és espontània.

Les incerteses rau en el grau en què, mitjançant un programa relativament breu, es pot arribar a induir la implicació dels pares i les mares, especialment en el cas de les famílies amb menys motivació, i en cas de produir-se, si la implicació induïda té els mateixos efectes positius que la que es produeix espontàniament.



Igualment, és possible que els programes funcionin només en un dels seus dos components, talment que aconseguixin motivar la implicació de pares i mares sense que això redundi en un major èxit educatiu dels fills, o bé que afegeixin valor a les pràctiques dels progenitors que ja estaven motivats per implicar-se, però no aconseguixin captar o induir canvis de comportament en els progenitors menys motivats, a manera d'*efecte Mateu*, pel qual tendrien a participar i a millorar la seva habilitat de suport parental aquells progenitors que, abans del programa, ja tenien un nivell de motivació i destresa més gran.

Els programes de promoció de la implicació parental milloren el rendiment educatiu dels infants?

De forma general, la resposta és afirmativa. De les set metanàlisis d'avaluacions de programes revisades, sis coincideixen a estimar un impacte positiu i estadísticament significatiu de la participació en programes de foment de la implicació parental, si bé d'una magnitud entre petita i moderada.

De les set metanàlisis d'avaluacions de programes revisades, sis coincideixen a estimar un impacte positiu i estadísticament significatiu de la participació en programes de foment de la implicació parental, si bé d'una magnitud entre petita i moderada.



L'única metanàlisi que estima un efecte no significatiu, si bé positiu, se circumscriu als programes d'implicació parental en els deures dels fills. Per tant, no només la implicació voluntària genera un impacte positiu, sinó també la induïda mitjançant programes endegats des de les escoles. Com és previsible, la magnitud de l'efecte dels programes sol ser més petita que la de la implicació voluntària, ja que probablement els progenitors que s'impliquen espontàniament tenen una motivació i dedicació més grans que els que han estat activats per la participació en un programa, alhora que el valor afegit de la participació en un programa és inferior que el del nivell basal d'implicació.

Cal destacar que l'Education Endowment Foundation (EEF) estima el benefici estàndard d'aquest tipus de programa com a equivalent a un guany de tres mesos d'aprenentatge sobre el progrés acadèmic mitjà dels alumnes en un curs escolar. És un impacte qualificat de magnitud moderada, basat en una evidència igualment moderada (extensa però generalment poc robusta) [1].

Quin tipus de programa de foment de la implicació parental funciona millor?

Els programes de foment de la implicació parental presenten, com hem dit, una variabilitat tan alta com formes hi ha d'implicació parental, amb una gran heterogeneïtat d'impactes segons el tipus de programa. Els resultats de les metanàlisis es mostren a la [taula 2](#), i les principals conclusions que se n'extreuen són les següents:

Taula 2.

Metanàlisi incloses en la revisió: estudis d'avaluació de l'impacte dels programes de foment de la implicació parental sobre el rendiment acadèmic

Meta-anàlisi	Enfocament	N	Població	Magnitud de l'efecte (general)	Magnitud de l'efecte segons el tipus d'implicació	Rang temporal	Conclusions
Jeynes (2005) [7]		18	• Educació primària.	d = 0,27 (petit)		De 1969 a 2000	• La magnitud de l'efecte dels programes és inferior a la de la implicació voluntària i espontània estimada a la mateixa metanàlisi.
Nye, Schwartz i Turner (2006) [11]	• Programes destinats perquè pares i/o mares duguin a terme una activitat estructurada de suport acadèmic a casa, d'un mínim de quatre setmanes de durada. • Només avaluacions experimentals (amb assignació aleatòria al grup de tractament o de control).	18	• Educació infantil i primària.	d = 0,45 (moderat)	• Lectura col·laborativa: n. s. • Educació i capacitació general (proveir els progenitors d'activitats apropiades, materials i informació per ser utilitzada amb els fills a casa): d = 0,61 • Educació i capacitació en matemàtiques: n. s. • Educació i capacitació en ciències: n. s. • Jocs de matemàtiques (jocs de cartes o de daus que il·lustren, requereixen i ajuden a desenvolupar habilitats matemàtiques): n. s. • Jocs de lectura: n. s. • Recompenses i incentius als fills pel seu rendiment a l'escola: d = 1,18	De 1964 a 2000	• Els programes perquè els progenitors ofereixin als infants incentius i premis per al rendiment són el tipus de programes amb un efecte més gran. • La magnitud de l'efecte és més important per a matemàtiques (d = 0,54) que per a lectura (d = 0,42), si bé és més imprecisa (IC 95% = 0,02 a 1,07 per a matemàtiques i 0,18 a 0,66 en lectura). • No hi ha associació significativa entre la durada de la implicació parental derivada de la intervenció i la magnitud de l'efecte.
Jeynes (2007) [8]			• Educació secundària obligatòria o postobligatòria. • Entorns urbans.	d = 0,36 (petit)		No específic	• La magnitud de l'efecte dels programes és inferior a la de la implicació voluntària i espontània estimada a la mateixa metanàlisi. • En desagregar segons el tipus de mesura del rendiment, només les mesures no estandaritzades tenen un efecte significatiu (d = 0,25).
Patall et al. (2008) [9]	Experiments de programes de motivació i capacitació parental per a l'assistència en els deures, amb la família o l'infant com a unitat d'assignació i d'anàlisi.	6	• K-12 (infantil a secundària obligatòria). • EUA i Canadà.	d = 0,11 (no significativa)	• Assistència en els deures: n. s.	De 1992 a 2003	• L'efecte no és significatiu sobre el rendiment, però sí que ho és sobre fer els deures (d = 0,28) i sobre la reducció de problemes amb els deures, com ara rebutjar fer-los, frustrar-se o queixar-se'n (d = -0,84). • L'efecte sobre el rendiment és positiu i significatiu a l'etapa de primària (d = 0,22) i negatiu i no significatiu a la secundària obligatòria (d = -0,18). • Ni el tipus de mesura del rendiment ni l'àrea de coneixement ni el tipus de programa ni el nombre de tallers eren moderadors significatius.
Senechal i Young (2008) [2]	Programes destinats a promoure la implicació parental en activitats de lectura compartida a la llar.	16	• D'infantil a 3r de primària.	d = 0,65 (moderat)	• Capacitar els pares perquè facin de tutors de lectura als fills: d = 1,15 • Escoltar llegir a l'infant i aportar-li realimentació: d = 0,52 • Llegir a l'infant: n. s.	De 1970 a 2005	• No es detecten diferències en la magnitud de l'efecte per edats, nivell de lectura previ i classe socioeconòmica de la família. • No es detecten diferències en la magnitud de l'efecte segons si el programa inclou o no realimentació als progenitors, a més de la capacitació inicial, ni per la durada de la intervenció a casa. • Els programes basats en capacitacions breus (d'1 a 2 hores) tenen un efecte superior als de durada més prolongada (de 3 a 13,5 hores): d = 0,97 i d = 0,37 respectivament, si bé això pot estar capturant la major focalització en les tutories parentals dels programes breus. • La magnitud de l'efecte és inferior quan s'empren mesures estandaritzades que quan s'empren mesures <i>ad hoc</i> .
Van Steensel et al. (2011) [12]	Programes adreçats a estimular el desenvolupament del llenguatge i la lectoescriptura a casa, mitjançant la combinació de propostes d'activitats estimulants i capacitació als pares o les mares per poder-les fer adequadament.	30	• Infantil i primària.	d = 0,18 (petit)		De 1992 a 2010	• No hi ha diferències substancials entre l'efecte sobre competències de comprensió lectora (d = 0,22) i de codificació (d = 0,17). • La magnitud de l'efecte no varia significativament segons enfocament, tipus de dinamitzador, lloc de realització del programa, durada o lliurament de materials de lectura, nivell educatiu de les famílies i edat dels alumnes, ni temps transcorregut entre el programa i la magnitud de l'efecte. • Els programes adreçats a població vulnerable tendeixen a ser dinamitzats per voluntaris no professionals o es desenvolupen a les llars de les famílies participants.
Jeynes (2012) [13]	Tot tipus de programes.	51	General.	d = 0,30 (moderat) d = 0,26 si la metanàlisi es limita als estudis de més qualitat	• Programes de lectura compartida: d = 0,51 • Programes de col·laboració escola-família: d = 0,35 • Programes de comunicació escola-família: d = 0,28 • Programes per a la verificació dels deures: d = 0,27 • Programes vinculats a Head Start (educació infantil no obligatòria per a famílies de renda baixa): n. s. • Programes d'anglès com a segona llengua per a famílies d'origen estranger: n. s.	De 1964 a 2006	• L'impacte és positiu i significatiu per a totes les etapes educatives, i és més gran a secundària (d = 0,35) que a infantil i primària (d = 0,29), tot i que és molt més freqüent a primària. • La magnitud de l'efecte és una mica més gran quan s'usen resultats de proves estandaritzades (0,31) en lloc de qualificacions dels mestres (0,21). • La durada del programa no té un efecte estadísticament significatiu sobre la magnitud de l'efecte. • La magnitud de l'efecte per a alguns components (lectura compartida i verificació dels deures) és superior que els d'aquestes formes d'implicació quan és espontània (no induïda per un programa), segons les estimacions del mateix autor (Jeynes, 2005).

d = diferència estandaritzada de mitjanes (estimador de Cohen)

Font: Elaboració pròpia.

- **Els programes destinats a fer que els pares i mares ajudin els fills a aprendre a llegir són els que mostren impactes de major magnitud, tot i que l'evidència no és conclouent.**

Resoldre quin tipus de programa genera un impacte més gran és complicat, perquè la major part de les metanàlisis s'enfoquen únicament al foment d'un tipus d'implicació, generalment consistent en la promoció d'activitats relativament estructurades a la llar (per exemple, el foment de la lectura o l'ajuda parental amb els deures), la qual cosa permet comparar l'efectivitat només entre variacions de programes dins d'una determinada categoria.

Només una metanàlisi elabora una prospecció exhaustiva i genèrica de programes de foment de la implicació parental, els classifica de causalitat falsa i en compara l'efectivitat relativa [13]. Les categories són: programes de tipus general; programes de lectura compartida que encoratgen els progenitors a llegir amb els seus fills; programes de promoció de la col·laboració entre mestres i progenitors per millorar el rendiment acadèmic o el comportament de l'infant mitjançant el disseny d'un conjunt d'estratègies, regles o l'establiment d'expectatives; programes en què s'anima els pares i les mares a comprovar si els fills han fet els deures; programes de millora de la comunicació entre mestres i progenitors per minimitzar malentesos i transmetre informació regular sobre el progrés educatiu de l'infant o sobre aspectes curriculars, i programes d'anglès com a segona llengua per a pares i mares, a fi de facilitar-los la participació en l'educació dels seus fills. Una categoria addicional la componen les activitats d'implicació parental vinculades a Head Start, el programa federal d'educació infantil no obligatòria per a famílies de renda baixa.

Els efectes són positius i significatius pràcticament per a totes les categories, encara que són superiors per als programes de lectura compartida i de promoció de la col·laboració entre pares i mestres (gràfic 3). Només en el cas de Head Start i de l'ensenyament de l'anglès com a segona llengua, l'impacte no és estadísticament significatiu, tot i ser positiu.

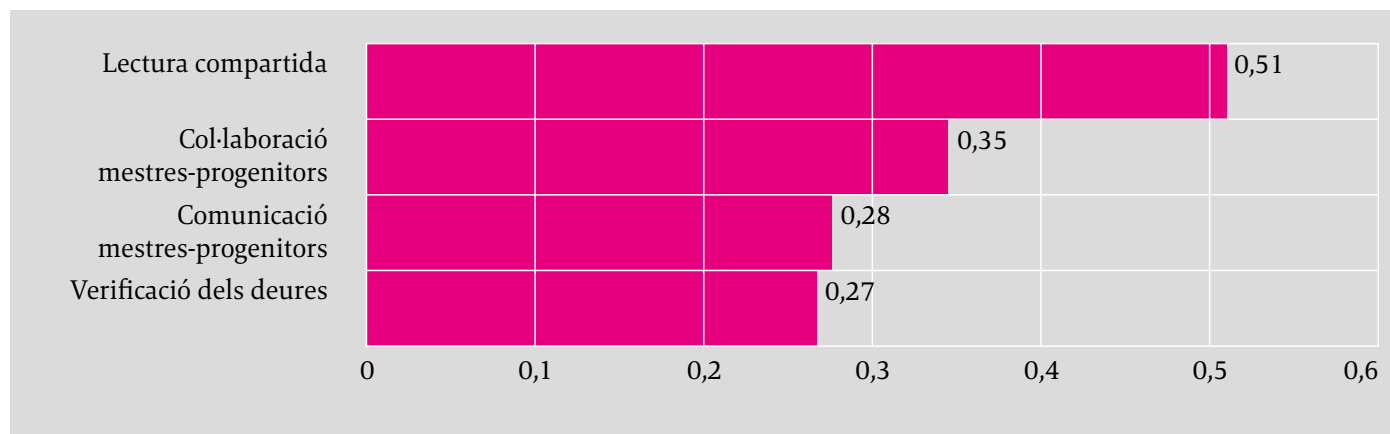
Igualment, destaca que el tipus de pràctica que té un impacte més gran sobre el rendiment acadèmic quan és voluntària no coincideix amb el tipus de pràctica que té un impacte més gran quan és promoguda mitjançant un programa.

El tipus de pràctica que té un impacte més gran sobre el rendiment acadèmic quan és voluntària no coincideix amb el tipus de pràctica que té un impacte més gran quan és promoguda mitjançant un programa.



Així, tant la lectura compartida com la comprovació dels deures tenen un impacte més gran en la metanàlisi de programes que en la de pràctiques d'implicació parental voluntàries del mateix autor [7] [8]. Per contra, les expectatives parentals, que són la forma d'implicació espontània amb un efecte més gran, ni tan sols es consideren en la metanàlisi d'avaluacions de programes: se sobreentén que és perquè no s'han identificat programes que tinguin com a objectiu influir-hi.

Gràfic 3.
Comparació de l'efecte de diversos tipus de programes de foment de la implicació parental



Font: Elaboració pròpia sobre les dades de Jeynes (2012) [13].

• **Les activitats més estructurades i directament orientades a l'aprenentatge solen generar un impacte més gran en el rendiment acadèmic.**

Diverses metanàlisis indiquen que pares i mares són més efectius quan se'ls capacita per tutoritzar els seus fills mitjançant activitats específiques d'aprenentatge, la qual cosa sembla intuïtiva, ja que és raonable que les formes d'implicació amb un caràcter més explícitament instructiu i més directament enfocat a un propòsit clar d'aprenentatge tinguin un impacte superior sobre el rendiment a curt termini.

Diverses metanàlisis indiquen que pares i mares són més efectius quan se'ls capacita per tutoritzar els seus fills mitjançant activitats específiques d'aprenentatge.



D'una banda, la magnitud de l'efecte és més alta en les metanàlisis que se circumscriuen a activitats concretes i estructurades que les que inclouen formes d'implicació més diverses, amb una sola excepció [2] [7] [8] [11-13].

De l'altra, una metanàlisi d'avaluacions amb disseny experimental (per tant, metodològicament robustes) circumscrita a activitats de foment de la implicació parental a la llar que comporti que el pare i/o la mare faci una activitat planificada de suport acadèmic a casa durant almenys quatre setmanes, conclou que les activitats de capacita-ció parental que proveeixen activitats, materials i informació als progenitors sobre com fer-les a casa tenen un efecte superior a programes que indueixen formes més laxes d'implicació, com la lectura compartida o els jocs educatius [11].

Les activitats de capacita-ció parental que proveeixen activitats, materials i informació als progenitors sobre com fer-les a casa tenen un efecte superior a programes que indueixen formes més laxes d'implicació, com la lectura compartida o els jocs educatius.



Finalment, també en els programes de foment de la implicació parental en activitats de lectura compartida, l'impacte sobre l'aprenentatge de la lectura (a l'educació infantil i als tres primers cursos de primària) és més gran com més estructurada és l'activitat. Així, l'efecte és màxim en les activitats de tutoria, seguides de les que consisteixen a escoltar la lectura dels fills i realimentar-los amb preguntes o correccions, mentre que llegir llibres als fills no mostra un efecte significatiu [2].

- **Els programes per ajudar els fills a fer els deures tenen, en el millor dels casos, poc efecte sobre el rendiment.**

L'efecte és positiu, petit i estadísticament no significatiu sobre el rendiment acadèmic per a l'escola primària, i negatiu i no significatiu per a la secundària obligatòria [9]. De manera similar al que succeeix amb la implicació espontània, l'efecte dels programes és més gran quan no es mesura el rendiment, sinó fer els deures.

- **Tot i que els programes són més freqüents a infantil i primària, també funcionen a secundària, i podria ser que fins i tot millor.**

L'impacte de la implicació parental és positiu i significatiu tant per als programes adreçats a infants i famílies d'educació infantil i primària com de secundària. Tot i això, els programes semblen ser més habituals a edats primerenques, probablement perquè resulta més fàcil fer participar els progenitors d'infants d'aquestes edats que quan els nens són més grans [4].

Requadre 2.

L'efectivitat dels programes d'implicació educativa de les famílies: l'experiment de la Mallette des Parents

La Mallette des Parents es va implementar el curs 2008-09 com un pilot experimental en 34 escoles. El programa ofereix a les famílies amb fills que comencen el sisè grau (primer curs de secundària inferior, alumnes d'11 anys) la possibilitat de participar en un mínim de tres trobades amb el director de l'escola. L'objectiu d'aquestes trobades és conscienciar les famílies de la importància d'acompanyar el procés escolar dels fills i orientar-les sobre la millor manera de fer-ho. La crida a la participació de les famílies es va fer tot just començat el curs, i hi van respondre 750 famílies de 183 classes de les escoles elegibles (eren les famílies voluntàries). El protocol experimental va consistir en la distribució aleatòria d'aquestes 183 classes entre el grup de tractament (les famílies voluntàries d'aquestes classes van rebre les sessions d'orientació) i el grup de control (no van rebre el programa). L'aleatorització es va fer escola per escola i va acabar identificant 96 classes de tractament i 87 de control.

Les trobades amb el director del centre van tenir lloc entre els mesos de novembre i desembre de 2008. Atès que una part important de les famílies implicades eren novingudes i tenien poc domini del francès, a les sessions en qüestió acostumaven a participar-hi mediadors o traductors a les respectives

llengües d'origen. Comptades les tres sessions bàsiques, es va convidar les famílies participants a rebre sessions addicionals de treball i orientació al llarg del curs, una opció que molt poques van seguir. Al final de curs, es va comparar la situació de les famílies voluntàries participants i no participants amb relació a diferents variables d'interès (o *outcomes*). En concret, aquesta comparació mostra que, efectivament, la Mallette des Parents incrementa la implicació de les famílies en l'educació dels fills i la seva participació escolar, alhora que millora les actituds i conductes dels alumnes (absentisme, faltes de disciplina i esforç). En canvi, no es visualitzen impactes sobre els resultats acadèmics dels fills en diferents assignatures. Addicionalment, la comparació entre els *outcomes* de famílies no voluntàries en classes tractades i famílies no voluntàries en classes de control permet identificar guanys favorables a les primeres pel que fa a les actituds escolars dels fills; és a dir, sembla que els impactes positius que el programa té sobre els fills de les famílies participants es “contagien” als fills de les famílies no participants amb qui comparteixen classe [14].

El mateix equip que va avaluar la Mallette des Parents va acompanyar i analitzar una extensió d'aquest mateix programa al districte escolar de la zona oest de París. La intervenció es va dur a terme el curs 2010-11 i, en aquest cas, es va reduir a dues sessions d'orientació amb pares i mares d'alumnes en el darrer curs de la secundària inferior (novè grau), uns alumnes identificats pel professorat com “en risc d'abandonament”. Les xerrades són igualment a càrrec del director del centre, si bé s'orienten aquí a remarcar la importància de l'educació i d'escollir bé l'itinerari de continuïtat. En cada xerrada hi van participar una mitjana de deu pares o mares. L'actuació va cobrir una mostra de 37 escoles voluntàries i 179 classes. A través d'un sorteig es va escollir quines classes dins d'aquestes escoles participarien en el programa (97 classes van rebre les xerrades) i quines formarien el grup de control (82 classes). En aquest estudi es comparen els nivells de repetició, abandonament i rendiment dels alumnes tractats i dels alumnes de control al llarg de dos cursos escolars. Els resultats d'aquesta comparació assenyalen impactes significatius i duradors del programa sobre els *outcomes* educatius clau: els fills de les famílies participants es mantenen més temps que els alumnes de control en el sistema educatiu (principalment en opcions menys demandades de formació professional), i durant aquest temps rendeixen més i repeteixen menys. També en aquest cas es detecta un “efecte contagi” pel que fa a aquests mateixos *outcomes*, un efecte que afavoreix els companys de classe dels fills de famílies tractades en comparació amb els companys de classe dels fills de famílies voluntàries no tractades [15].

Actualment, el programa de la Mallette des Parents forma part del catàleg de serveis del Ministeri d'Educació francès i s'ofereix a escala nacional a famílies amb fills en tres moments clau de l'itinerari escolar: curs preparatori (inici de l'educació primària), sisè grau (inici de la secundària inferior) i novè grau (final de la secundària inferior).

- **L'impacte dels programes se sosté per a tot tipus d'infant i família.**

Les dues metanàlisis que analitzen l'efecte de la classe socioeconòmica o el nivell educatiu dels progenitors no n'estimen un efecte moderador significatiu [2] [12]. Al seu torn, una sèrie de metanàlisis de programes sobre entorns urbans n'estima sempre un efecte positiu, si bé entre petit i moderat, malgrat que totes se circumscriuen a mostres majoritàriament compostes per famílies de baix nivell socioeconòmic [7] [8] [13]. Finalment, en l'àmbit dels programes de foment de la implicació parental en la lectura, el nivell de lectura previ de l'infant no té un efecte moderador significatiu [2].

- **Els programes de més durada no són més efectius que els breus.**

Totes les metanàlisis que ho analitzen coincideixen que ni el nombre de sessions o la durada de la capacitació, ni la durada del procés d'implicació parental posterior són factors significativament associats a un impacte més gran sobre el rendiment [2] [9] [11-13]. Fins i tot, en un cas, les capacitacions breus (d'1 a 2 hores) tenen una magnitud de l'efecte significativament superior a les de 3 a 13,5 hores [2], si bé és possible que es degui al fet que les capacitacions breus tendeixen a ser més estructurades i de caràcter instructiu, per la qual cosa s'haurien pogut barrejar els dos efectes. En aquesta mateixa metanàlisi, l'ús de sessions de suport i realimentació als pares i les mares durant la intervenció a casa (amb posterioritat a la capacitació inicial) tampoc no genera diferències significatives.

Ni el nombre de sessions o la durada de la capacitació, ni la durada del procés d'implicació parental posterior són factors significativament associats a un impacte més gran sobre el rendiment.



- **No és clar que el tipus de mesura del rendiment afecti l'estimació de l'impacte dels programes.**

Dues metanàlisis troben que l'associació entre la participació en els programes i els resultats acadèmics és una mica més feble quan s'usen els resultats de proves estandaritzades que quan s'utilitzen les qualificacions dels mestres o mesures *ad hoc* [2] [8], la qual cosa atribueixen al fet que els tests no estandaritzats dissenyats pels mateixos recercadors són probablement més sensibles als canvis ocorreguts durant les intervencions. Tanmateix, una tercera metanàlisi observa la tendència contrària [13] i una darrera troba que el tipus de mesura no és un moderador significatiu de l'efecte dels programes sobre el rendiment [9].

- **L'evidència disponible sobre els programes és molt limitada, especialment per la poca atenció als detalls del disseny, al procés d'implementació i a la translació dels continguts a les pràctiques parentals.**

Els estudis d'avaluació coberts per les metanàlisis rarament expliciten especificitats del disseny rellevants, com ara l'estratègia de captació de les famílies; l'adopció d'un determinat enfocament o metodologia; si la capacitació als pares

i les mares s'ha desenvolupat a casa, a l'escola o en centres comunitaris com ara biblioteques; si la instrucció ha estat realitzada per educadors professionals, semiprofessionals o bé per voluntaris; si ha inclòs o no el lliurament de materials a les famílies, o si s'ha capacitat prèviament a docents o dinamitzadors per exercir aquesta funció.

Igualment, els estudis paren molt poca atenció al procés d'implementació, malgrat que els possibles problemes són ben evidents. En primer lloc, hi pot haver dificultats en la intensitat i qualitat de les activitats de motivació i capacitat proveïdes als pares i les mares: la promoció de la implicació parental, si recau en l'escola, implica una funció afegida a les que ja tenen els mestres i direccions, els quals poden tenir dificultats a implementar-la adequadament, o bé la poden percebre com una intrusió i resistir-se a implementar-la. Alternativament, si els tallers són dinamitzats per voluntaris, la seva capacitat per desenvolupar els continguts o adaptar-los a les situacions pràctiques de les famílies pot ser limitada. En segon lloc, pot existir un problema amb l'autoselecció dels participants, talment que tendeixin a apuntar-se a les activitats aquells pares o mares més motivats i amb més capacitats, o almenys que se n'autoexclouin els qui més necessitat en tenen, ja sigui per dificultats de conciliació o per barreres psicològiques a la participació.

Els estudis paren molt poca atenció al procés d'implementació, malgrat que els possibles problemes són ben evidents.



Finalment, les activitats que veritablement fan els pares i mares amb els seus fills a casa, i que constitueixen la baula que uneix els programes amb la millora del rendiment dels infants, poden fallar per múltiples motius, com ara que les intervencions pressuposin coneixements i habilitats dels quals els pares i les mares no disposen i que no es poden desenvolupar per la mera participació en un programa breu; que la relació emocional entre progenitors i fills es vegi pertorbada per les tensions generades per una situació d'ensenyant-aprenent; que els progenitors no tinguin prou disponibilitat de temps per implementar les activitats a la llar, o que, un cop posats a ajudar els fills, decideixin fer activitats o tenir comportaments diferents dels que se'ls han indicat.

Les activitats que veritablement fan els pares i mares amb els seus fills a casa constitueixen la baula que uneix els programes amb la millora del rendiment dels infants.



En absència d'aquests detalls sobre la definició dels programes avaluats i la seva implementació efectiva, l'efecte dels programes s'avalua per grans categories que barregen intervencions de naturalesa molt diversa. Això mena a una resposta molt incompleta sobre què funciona millor, per a quin tipus d'infant i família i per què, i en limita l'extracció de lliçons pràctiques [2] [12].

Cal destacar, igualment, que les intervencions solen ser molt breus i les mesures de l'impacte, pràcticament immediates. L'evidència sobre els efectes a mitjà i llarg termini és escassa, i tant podria ser que la magnitud de l'efecte s'esvaeís a mesura que passa el temps després de la intervenció, com que necessités un temps per produir efectes rellevants.

Finalment, el component més rellevant de la implicació espontània, les expectatives educatives parentals, no és objecte d'atenció en les avaluacions de programes incloses a les metanàlisis, probablement perquè no ha estat objecte de programes. En la mesura que les expectatives reflecteixin l'efecte de la classe socioeconòmica i l'origen cultural de la família, no serien un factor manipulable a través d'un programa de foment de la implicació. Tanmateix, si mitjançant un programa es pot arribar a influir sobre els valors subjacents a les expectatives parentals (com ara els valors sobre l'individu, el rol a l'edat adulta o la concepció de l'educació com a instrument per a la promoció social, etc.) fins al punt d'incrementar el rendiment dels infants, és una pregunta molt rellevant que resta encara sense resposta.

El component més rellevant de la implicació espontània, les expectatives educatives parentals, no és objecte d'atenció en les avaluacions de programes incloses a les metanàlisis.



Resum

Existeix un corpus de coneixement extens que demostra, de forma coherent i robusta, que la implicació parental està associada a un rendiment acadèmic més elevat. Una part d'aquesta associació es deu, molt probablement, a la classe socioeconòmica i el nivell educatiu dels progenitors, que estan correlacionats tant amb una implicació més gran com amb un nivell educatiu més elevat dels infants. Això no obstant, tot i que menys abundant, l'evidència també apunta a un efecte causal entre la implicació parental i el rendiment acadèmic, de magnitud moderada.

Aquesta relació positiva entre implicació parental i rendiment no és homogènia per a totes les formes possibles d'implicació parental. D'entrada, la implicació parental per encoratjar i facilitar l'aprenentatge a casa sembla tenir un efecte superior que la implicació de pares i mares a l'escola. D'altra banda, a casa, les actituds i comporta-

ments subtils associats a les expectatives educatives parentals semblen tenir un efecte major que les activitats específiques, mentre que les formes d'implicació només basades en el control parental, com ara la verificació dels deures, no solen tenir cap efecte. A l'escola, les formes d'implicació més directament

A casa, les actituds i comportaments subtils associats a les expectatives educatives parentals semblen tenir un efecte major que les activitats específiques, mentre que les formes d'implicació només basades en el control parental, com ara la verificació dels deures, no solen tenir cap efecte.



relacionades amb l'aprenentatge, com ara la comunicació i la col·laboració amb els mestres, generen un efecte més rellevant sobre el rendiment acadèmic que l'assistència a funcions, el voluntariat o la implicació en les associacions de mares i pares. Tot i que menys habitual, la implicació parental a l'educació secundària sembla tan necessària i útil com a primària, si bé els canvis que experimenten alumnes, escoles i relacions familiars requereixen adequar-les cap a formes més subtils, respectuoses amb l'autonomia de l'adolescent i més enfocades a donar sentit i rellevància als estudis que a prestar ajuda directa als processos d'aprenentatge.

L'evidència és igualment abundant i concloent a l'hora d'indicar que no només la implicació parental espontània funciona per incrementar el rendiment acadèmic dels infants, sinó també els programes que la intenten afavorir. En conjunt, aquests programes, que solen combinar un component de motivació amb un altre de capacitació de pares i mares per contribuir eficaçment a l'aprenentatge dels fills, tenen un efecte generalment petit.

L'evidència és igualment abundant i concloent a l'hora d'indicar que no només la implicació parental espontània funciona per incrementar el rendiment acadèmic dels infants, sinó també els programes que la intenten afavorir.



Tot i que l'evidència no és del tot concloent, els programes més directament orientats perquè pares i mares ajudin els fills a aprendre a llegir són els que mostren impactes de més magnitud, especialment els que capaciten pares i mares per esdevenir tutors de lectura dels seus infants. De forma general, els programes que promouen activitats més estructurades i directament orientades a l'aprenentatge solen generar un impacte més gran. Pel seu major focus i estructura, els programes que es basen en una capacitació breu solen ser més efectius que els relativament més llargs. Finalment, els programes per ajudar els fills a fer els deures són els que semblen menys efectius i, en el millor dels casos, generen un efecte petit sobre el rendiment, encara que més gran a primària que a secundària, on poden tenir, fins i tot, un impacte negatiu. Sobre aquest tipus d'implicació, sembla més convenient encoratjar a posar regles i crear rutines sobre on i quan cal fer els deures, que no pas verificar-ne l'acabament.

Els programes més directament orientats perquè pares i mares ajudin els fills a aprendre a llegir són els que mostren impactes de més magnitud, especialment els que capaciten pares i mares per esdevenir tutors de lectura dels infants.



Tot i que els programes de foment de la implicació parental són més freqüents a infantil i primària que a secundària, hi ha evidència de la seva efectivitat en ambdues etapes. Per tipus d'infant o família, no hi ha evidència que hi hagi diferències significatives en l'impacte, de la qual cosa es pot derivar que els petits impactes d'aquests programes també se sostenen per a la població vulnerable.

Dissortadament, cal destacar que l'evidència disponible sobre els programes és molt limitada. Abunden els estudis correlacionals entre la implicació parental espontània i el rendiment, dels quals no es poden inferir relacions causals ni elements per comprendre'n els mecanismes. Amb relació als programes, les avaluacions incloses a les metanàlisis paren molt poca atenció als detalls del disseny, la seva implementació i la translació dels continguts dels programes a les pràctiques parentals. Atès que el que fan les metanàlisis revisades és estimar efectes mitjans de grans categories de programes internament molt heterogènies, les preguntes sobre què funciona, per a quin tipus de família i infant i per què, queden respostes de forma molt incompleta. Finalment, cal destacar l'origen anglosaxó de bona part de les evidències, amb la qual cosa no es pot donar per descomptada la validesa de les conclusions aplicades al nostre context.

Taula 3.
Resum

A favor	En contra
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha evidència, extensa i coherent, que la implicació parental espontània té impactes positius sobre el rendiment. • Hi ha evidència que els programes per induir la implicació parental també generen impactes positius. • Hi ha evidència que pràcticament tots els tipus de programes funcionen, si bé amb magnituds de l'efecte dispars. • Tot i que la implicació parental espontània, en quantitat i qualitat, està associada al nivell socioeconòmic i educatiu de la família, els programes de foment de la implicació semblen funcionar també per als infants i les famílies d'estatus i nivell socioeducatiu més baix. • La implicació parental sembla efectiva en totes les etapes educatives, d'infantil a la secundària postobligatòria. • Els programes basats en capacitacions relativament breus (i per tant econòmicament més assequibles), si són focalitzats, tenen impactes més grans que intervencions més llargues. 	<ul style="list-style-type: none"> • Els estudis en els quals es basen les metanàlisis sobre implicació parental espontània són generalment correlacionals i no n'esclareixen els mecanismes d'acció. • La magnitud de l'impacte estimada per als programes de foment de la implicació parental és petita. • Els estudis ofereixen poc detall sobre aspectes del disseny i sobre la implementació: no permeten concretar gaire què funciona i com cal dissenyar els programes per maximitzar-ne l'efectivitat. • L'evidència és fonamentalment anglosaxona, amb la qual cosa pot no ser vàlida en el nostre context. • No hi ha estudis de programes que intentin influir sobre el component aparentment més rellevant de la implicació espontània: les expectatives educatives. • Els programes d'implicació parental són una funció afegida a les pròpies del sistema educatiu, i no queda clar qui i com hauria d'entomar-los. • Els programes impliquen unes capacitats mínimes i disponibilitat de temps de pares i mares. No està clar com s'ha d'induir la implicació de les poblacions més vulnerables que els poden necessitar més.

Implicacions per a la pràctica

Sobre la base de les evidències revisades, sembla pertinent encoratjar mestres, escoles i administracions educatives a oferir programes de motivació i capacitació per a la implicació parental, així com animar els pares i mares perquè hi participin, ja que pot revertir positivament en el desenvolupament i el rendiment educatiu dels infants.

Sembla pertinent encoratjar mestres, escoles i administracions educatives a oferir programes de motivació i capacitació per a la implicació parental, així com animar els pares i mares perquè hi participin.



Tanmateix, com dissenyar i implementar aquest tipus de programa perquè sigui més efectiu no queda gaire clar. En vista dels coneixements actuals, seria recomanable que s'impullessin programes basats en les línies d'actuació següents:

- **Activitats concretes, breus i molt focalitzades en l'aprenentatge.** Diversos indicis apunten que els programes, com més estructurats i semblants a una tutoria parental, millor. Això es deu tant a la seva connexió més directa amb el rendiment acadèmic com a una major facilitat d'implementació, ja que moltes famílies

demanen idees i pràctiques guiades per interactuar amb els infants de forma efectiva i responen quan les propostes d'implicació són clares, factibles i agradables. Aquest tipus d'intervenció sol basar-se en organitzar tallers relativament breus en què s'exposen activitats específiques, es lliuren els materials necessaris i es capacita els progenitors per utilitzar-los.

Moltes famílies demanen idees i pràctiques guiades per interactuar amb els infants de forma efectiva i responen quan les propostes d'implicació són clares.



- **Activitats orientades perquè pares i mares ajudin els fills a aprendre a llegir** durant els primers anys d'educació primària. D'acord amb l'evidència disponible, cal promoure especialment les tutories de lectura (en activitats tals com l'aprenentatge de l'alfabet, la lectura de paraules, les targetes de vocabulari per aprendre a llegir paraules noves i frases que continguin aquestes paraules, les instruccions per a la selecció d'ambients i moments adequats per a la lectura, les tècniques per corregir errors dels infants en la lectura, per ensenyar la correspondència entre lletres i sons, així com per unir el so de diverses lletres, etc., amb un grau de dificultat controlat i adequat a la fase de desenvolupament i aprenentatge de l'infant), seguides de les activitats de lectura dialògica en què l'adult practica l'escolta activa i ajuda l'infant a comprendre i explicar la història del llibre, o bé anima i realimenta amb correccions la lectura en veu alta de l'infant. Per contra, la mera lectura de contes per part de l'adult no sol generar impactes sobre el desenvolupament de l'habilitat lectora i el desenvolupament del llenguatge. Cal tenir en compte, igualment, el repte que comporta que les formes d'implicació que s'han mostrat més efectives requereixin una certa habilitat de lectura per part dels pares i les mares.
- **Activitats que encoratgen a crear rutines per fer els deures i atendre dubtes a demanda de l'infant (en lloc de verificar que es facin).** D'acord amb l'evidència disponible, el més adient és estimular formes d'implicació que proveeixin estructura a l'acte de fer els deures, responguin a demandes de l'infant i donin suport a la seva autonomia, mentre que cal evitar aquelles que l'infant pugui sentir com a intrusives i com una forma de control, ja que poden arribar a tenir un efecte negatiu sobre la motivació i el rendiment.
- **Activitats que fomenten la “socialització acadèmica” en família durant l'etapa secundària.** Davant de la combinació de canvis que implica la transició de primària a secundària (més autonomia de l'infant, barreres més grans per als progenitors per fer-se presents a l'escola i possible declivi en el rendiment acadèmic), l'estratègia més convenient consisteix a fomentar la “socialització acadèmica” a la llar, talment que pares i mares passin d'ajudar directament l'infant en el seu aprenentatge a fomentar-ne la motivació intrínseca per aprendre, ajudar l'alumne a connectar els estudis amb els seus interessos, plans i aspiracions futures, i apoderar-lo perquè

A secundària, l'estratègia més convenient consisteix a fomentar la “socialització acadèmica” a la llar.



prengui decisions acadèmiques. Això requereix que escoles i administracions educatives facilitin als progenitors informació puntual sobre les assignatures i les opcions que ha d'anar prenent l'estudiant, així com orientacions sobre com es pot establir aquest tipus de vincle amb l'alumne.

De la mateixa manera, cal destacar que, en tant que els programes de foment de la implicació parental s'adrecen particularment a les famílies amb menys motivació o habilitats per a la implicació espontània, els horaris han de ser necessàriament flexibles per adaptar-se a les jornades laborals variables i/o rígides de pares i mares, han de produir-se en un ambient acollidor, i han d'adequar el llenguatge i les formes de captació, assessorament i capacitació als progenitors amb menys confiança en la seva habilitat per donar suport a l'aprenentatge dels infants.

Els programes de foment de la implicació parental han de produir-se en un ambient acollidor, i han d'adequar el llenguatge i les formes de captació, assessorament i capacitació als progenitors amb menys confiança en la seva habilitat per donar suport a l'aprenentatge dels infants.



Finalment, la manca d'evidències més específiques constitueix una invitació a la innovació i a l'avaluació robusta de programes, que idealment hauria de combinar dissenys experimentals per a una estimació quantitativa de l'impacte, anàlisis de la implementació que donin informació sobre què funciona des de la captació de poblacions vulnerables fins a la translació dels continguts de les capacitacions a la llar, així com tècniques qualitatives, com ara estudis etnogràfics longitudinals, que contribueixin a comprendre com influeixen pares i mares en els processos d'aprenentatge, i com un programa els pot ajudar a exercir el dret d'implicar-se en l'educació dels seus fills. En aquest sentit, dues línies de recerca prioritàries consisteixen a esclarir què funciona per a poblacions vulnerables amb poques capacitats, confiança i/o motivació per a la implicació parental, i com es pot repercutir, mitjançant un programa, en la forma més influent d'implicació espontània: les expectatives dels pares i mares sobre el rendiment educatiu dels fills.

La manca d'evidències més específiques constitueix una invitació a la innovació i a l'avaluació robusta de programes.



Les línies de recerca prioritàries consisteixen a esclarir què funciona per a poblacions vulnerables amb poques capacitats, confiança i/o motivació per a la implicació parental, i com es pot repercutir, mitjançant un programa, en la forma més influent d'implicació espontània: les expectatives dels pares i mares sobre el rendiment educatiu dels fills.



Bibliografia

- [1] EEF (2018). "Parental engagement". Recuperat de <https://educationendowmentfoundation.org.uk/school-themes/parental-engagement/>
- [2] Sénéchal, M. i Young, L. (2008). "The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading from kindergarten to grade 3: A meta-analytic review". *Review of Educational Research*, vol. 78, núm. 4, p. 880-907.
- [3] Park, S. i Holloway, S. D. (2017). "The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study". *The Journal of Educational Research*, vol. 110, núm. 1, p. 1-16.
- [4] Castro, M. et al. (2015). "Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis". *Educational Research Review*, vol. 14, p. 33-46.
- [5] Fan, X. i Chen, M. (2001). "Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis". *Educational Psychology Review*, vol. 13, núm. 1, p. 1-22.
- [6] Jeynes, W. H. (2003). "A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement". *Education and Urban Society*, vol. 35, núm. 2, p. 202-218.
- [7] Jeynes, W. H. (2005). "A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement". *Urban Education*, vol. 40, núm. 3, p. 237-269.
- [8] Jeynes, W. H. (2007). "The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis". *Urban Education*, vol. 42, núm. 1, p. 82-110.
- [9] Patall, E. A.; Cooper, H. i Robinson, J. C. (2008). "Parent involvement in homework: A research synthesis". *Review of Educational Research*, vol. 78, núm. 4, p. 1039-1101.
- [10] Hill, N. E. i Tyson, D. F. (2009). "Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement". *Developmental Psychology*, vol. 45, núm. 3, p. 740.
- [11] Nye, C.; Turner, H. i Schwartz, J. (2006). "Approaches to parent involvement for improving the academic performance". *Campbell Systematic Reviews*, vol. 4.
- [12] Van Steensel, R.; McElvany, N.; Kurvers, J. i Herppich, S. (2011). "How effective are family literacy programs? Results of a meta-analysis". *Review of Educational Research*, vol. 81, núm. 1, p. 69-96.
- [13] Jeynes, W. (2012). "A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students". *Urban Education*, vol. 47, núm. 4, p. 706-742.
- [14] Avvisati, F.; Gurgand, M.; Guyon, N. i Maurin, E. (2013). "Getting parents involved: A field experiment in deprived schools". *Review of Economic Studies*, vol. 81, núm. 1, p. 57-83.
- [15] Goux, D.; Gurgand, M. i Maurin, E. (2017). "Reading enjoyment and reading skills: Lessons from an experiment with first grade children". *Labour Economics*, vol. 45 (abril), p. 17-25.

Primera edició: octubre de 2018
© Fundació Jaume Bofill, Ivàlua, 2018
fbofill@fbofill.cat, info@ivalua.cat
www.ivalua.cat
www.fbofill.cat

Autor: Jaume Blasco
Edició: Bonal·letra Alcompàs
Coordinació editorial: Anna Sadurní
Cap de projectes: Miquel Àngel Alegre
Analista d'Ivàlua: Núria Comas
Disseny i maquetació: Enric Jardí
ISBN: 978-84-947888-7-1

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons de **Reconeixement-No Comercial-SenseObraDerivada (by-nc-nd)**. Es permet la reproducció, distribució i comunicació pública de l'obra sempre que se'n reconegui l'autoria. No es permet l'ús comercial de l'obra ni la generació d'obres derivades.

