

Avaluació de l'Escola Municipal de Segones Oportunitats (EM20)



Avaluació de l'Escola Municipal de Segones Oportunitats (EM20)

Informe final
Octubre de 2020

Tipus d'avaluació:
Avaluació de la implementació

Avaluació encarregada per:
Institut Municipal d'Educació de
Barcelona

Avaluació finançada per:
Institut Municipal d'Educació de
Barcelona

Avaluació realitzada per:
Ivàlua

Equip de treball:
Marçal Farré, Carla Cordoncillo i
Diana Sánchez

© Institut Català d'Avaluació de
Polítiques Públiques (Ivàlua), 2019
Aquesta obra està subjecta a la
licència Creative Commons de
Reconeixement-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.
Es permet a tercers distribuir,
retocar i crear a partir de l'obra
licenciada
de manera no comercial, la
distribució de les quals cal fer-la
amb una llicència igual a la que
regula aquesta l'obra original.

Ivàlua
Institut Català d'Avaluació
de Polítiques Públiques
C/ Pau Claris 108, 4t 1a
Barcelona 08009
Tel. 00 34 93 554 53 00
info@ivalua.cat

Agraïments

Aquest informe ha estat possible gràcies a la participació i generositat de l'equip professional i alumnes de l'EM2O, així com dels responsables de l'IMEB i d'altres institucions de la ciutat.

Continguts

Agraïments	3
Continguts	4
Índex de figures	5
1. Introducció	4
2. Metodologia	6
3. Què diu la literatura sobre les Escoles de Segones Oportunitats?	8
4. La teoria del canvi de l'EM20	15
5. Resultats de l'avaluació	20
5.1. Població diana i població participant	20
5.2. Avaluació de la implementació	29
5.3. Avaluació dels resultats	48
6. Encaix de l'EM20 en el conjunt de serveis a escala ciutat	57
7. Conclusions i recomanacions	65
Referències bibliogràfiques	70
Annex 1. Nota metodològica de l'avaluació	71
Annex 2. Teoria del Canvi	72
Annex 3. Informació audiovisual	75
Annex 4: Informació escrita provinent de tallers i exercicis realitzats pels participants de l'EM20	81

Índex de figures

Figura 1. Evolució de l'Abandonament Escolar Prematur.....	4
Figura 2. Informants i tècniques de recollida de dades.....	7
Figura 3. Característiques dels projectes pilot d'E2O	8
Figura 4. Punts clau i recomanacions dels projectes pilot d'E2O per part de la Comissió Europea (2013).....	10
Figura 5. Característiques de les E2O a l'Estat espanyol	12
Figura 6. Característiques de les E2O a França	13
Figura 7. Activitats i eixos de treball de l'EM2O	16
Figura 8. Possibles definicions de població diana de l'EM2O	21
Figura 9. Evolució estimada de la població diana a la ciutat de Barcelona. 2015-2019..	22
Figura 10. Caracterització de la població diana. 2019.	23
Figura 11. Nombre de derivacions i joves seleccionats segons institució que realitza la derivació. 2019.	25
Figura 12. Participants segons edat (a l'inici de curs) i sexe. Curs 2019-2020. (n=33)	26
Figura 13. Participants segons darrera formació cursada. Curs 2019-2020. (n=33)	26
Figura 14. Participants segons país d'origen. Curs 2019-2020. (n=33).....	27
Figura 14. Participants segons barri de residència a l'inici del curs 2019-2020. (n=30)	Error! No s'ha definit el marcador.
Figura 16. Nombre d'incorporacions segons data. 2019. (n=33)	35
Figura 17. Fragment de la Teoria del Canvi relativa a l'eix 1.....	37
Figura 18. Activitats realitzades relatives a l'eix 1.....	37
Figura 19. Fragment de la Teoria del Canvi relativa a l'eix 2	39
Figura 18. Activitats realitzades relatives a l'eix 2.	39
Figura 21. Fragment de la Teoria del Canvi relativa als eixos 3 i 5	43
Figura 22. Activitats realitzades relatives als eixos 3 i 5.	43
Figura 21. Fragment de la Teoria del Canvi relativa als eixos 3 i 5	45
Figura 24. Hores previstes en els plecs i el projecte tècnic i hores realitzades en els eixos.	46
Figura 25. Definició de les tipologies de competències en els plecs i durant la implementació de l'EM2O.	48
Figura 26. Agrupació per camps semàntics de les paraules que els joves fan servir per definir què representa l'EM2O per a ells (n=19)	49
Figura 27. Formacions previstes pels participants de cara al curs 2020-2021 (n=33) ...	55
Figura 28. Característiques del model E2O i el de l'EM2O.	58
Figura 29. Comparativa entre les característiques de diferents recursos presents a la ciutat de Barcelona.	60
Figura 30. Percentatge d'alumnes socialment vulnerables per barris de la ciutat. Barcelona. Curs 2019-2020.....	63

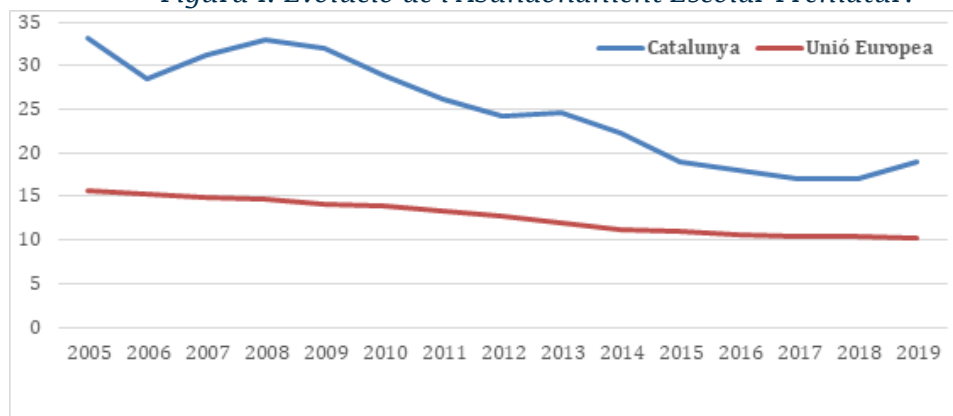
Figura 31. Temps de desplaçament a peu per arribar a les instal·lacions de l'EM2064

1. Introducció

L'abandonament escolar prematur (AEP) és un problema reconegut arreu de la Unió Europea. Aquest és definit per la Comissió Europea (2014) com l'abandonament de l'educació o formació per part d'aquelles persones d'entre 18 i 24 anys que han assolit com a màxim l'educació secundària inferior. Es tracta, doncs, d'aquelles persones que han abandonat el sistema educatiu havent completat com a màxim l'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

A Catalunya, les xifres d'abandonament s'han reduït significativament en la darrera dècada, si bé han patit un lleuger augment a l'any 2019. D'acord amb les dades de l'Idescat, a Catalunya el percentatge d'abandonament escolar prematur ha passat del 32,9% l'any 2008 al 19% l'any 2019. En aquest sentit, la problemàtica segueix ben vigent i constitueix una prioritat política per part de les diverses administracions responsables.

Figura 1. Evolució de l'Abandonament Escolar Prematur.



Font: Idescat.

L'abandonament escolar prematur constitueix una problemàtica complexa, en la que intervenen múltiples factors que dificulten la seva resolució. Tarabini (2017), en el seu informe "*L'escola no és per a tu: el rol dels centres educatius en l'abandonament escolar*", recalca la centralitat que juguen factors institucionals, evidenciant que els centres educatius són agents actius en els processos d'exclusió i abandonament escolar. En aquest sentit defensa que el dret a l'educació no es pot limitar a qüestions d'accés, sinó que cal parar atenció a les condicions i oportunitats que es generen dins d'aquests.

Davant d'aquesta problemàtica, l'Ajuntament de Barcelona, mitjançant l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB), crea l'any 2019 l'Escola Municipal de

Segones Oportunitats (EM2O), amb l'objectiu d'acompanyar a joves d'entre 16 i 25 anys en el seu retorn al sistema educatiu reglat i/o capacitar-los per accedir al mercat laboral. Aquest acompanyament cerca generar oportunitats per a que els joves recuperin la confiança en si mateixos, construir un projecte de vida propi i donar eines per dur-lo a terme. Així, l'EM2O es planteja com una resposta clarament diferenciada del model d'escola o institut tradicional. No obstant això, cal tenir en compte que els recursos de segones oportunitats no apunten a erradicar les causes de l'abandonament, sinó més aviat a revertir-lo un cop aquest s'ha produït o està a punt de fer-ho.

La present avaluació sorgeix de la demanda de l'IMEB de conèixer la dimensió de la problemàtica a la ciutat de Barcelona, valorar la implementació i els resultats del primer any de l'Escola Municipal de Segones Oportunitats (EM2O) i recollir recomanacions que permetin millorar el seu funcionament i encaix amb l'estratègia de ciutat. Aquest document és el resultat d'un esforç conjunt en el que han participat l'equip professional i alumnes de l'EM2O, els i les responsables de l'IMEB, així com responsables d'altres polítiques i institucions de la ciutat.

L'informe està estructurat de la següent manera: l'apartat que precedeix a aquesta introducció (apartat 2) realitza una breu introducció de la metodologia emprada per a realitzar l'avaluació; l'apartat 3 presenta el concepte d'escoles de segones oportunitats a partir d'experiències i literatura nacional i internacional; l'apartat 4 explica la teoria del canvi de la intervenció d'acord amb el que preveïen els plecs de licitació del servei; l'apartat 5 entra pròpiament en l'anàlisi i, després de dimensionar la població diana de la intervenció i comparar-la amb la població participant, recull la valoració de la implementació i dels resultats del primer any de funcionament de l'EM2O; l'apartat 6 analitza com encaixa l'EM2O en el conjunt de serveis de la ciutat; i finalment l'apartat 7 recull les conclusions derivades de l'anàlisi i proposa una sèrie de recomanacions.

2. Metodologia

L'EM20 es va iniciar el curs 2019-2020, plantejant-se com una primera experiència per part de l'Ajuntament de Barcelona en l'abordatge de l'abandonament escolar prematur mitjançant el model d'escoles de segones oportunitats. Un cop conclòs el primer curs escolar, es considera pertinent fer balanç de l'experiència de l'EM20 a través de l'anàlisi de la seva implementació i dels resultats assolits. Així, l'avaluació que es presenta a continuació, posa l'èmfasi en la forma com s'ha implementat l'EM20 a la pràctica, i en els resultats assolits per part dels seus participants. Tanmateix, l'informe presenta també una breu revisió de literatura sobre el funcionament de les escoles de segones oportunitats així com un anàlisi comparat entre models a nivell internacional.

La metodologia escollida per articular l'avaluació es basa eminentment en tècniques qualitatives, si bé puntualment s'ha fet ús de tècniques quantitatives mitjançant l'explotació estadística d'alguns dels registres del programa i de l'Enquesta de Població Activa. El detall dels exercicis de recollida de dades qualitatives es recullen en la taula 1. Aquests, bàsicament han consistit en:

- **Entrevistes semi-estructurades:** Per tal de copsar la pluralitat de veus implicades en la implementació de l'EM20 s'han realitzat entrevistes semi-estructurades a una mostra de persones que, o bé es troben involucrades en el funcionament de l'EM20, o bé disposen d'un coneixement sobre el seu funcionament o sobre la població a la que s'adreça el servei. Aquestes han estat: les persones responsables del projecte a l'IMEB, la direcció de l'escola, un membre de la comissió tècnica de la UTE que gestiona l'EM20, el psicòleg de l'EM20, una representant del Pla Jove del Consorci d'Educació de Barcelona, la responsable de programes per a col·lectius específics de Barcelona Activa, i una de les referents a nivell acadèmic pel que fa a l'estudi de l'abandonament escolar i les escoles de segones oportunitats.
- **Grup de discussió:** Per aprofundir en les qüestions clau identificades en el disseny de l'EM20, s'han realitzat dos grups de discussió, un d'ells amb l'equip d'educadors/es de l'escola i l'altre amb vuit dels seus participants. En aquestes s'ha posat especial èmfasi en el desenvolupament de les activitats, les vivències per part dels joves participants i els possibles canvis en aspectes relatius als objectius de l'EM20, com ara l'autoestima o la trajectòria formativa.
- **Revisió documental:** De forma complementària a les entrevistes i grups de discussió, s'ha revisat la documentació i registres relatius al disseny, implementació i resultats de l'EM20, així com documentació relativa a altres

experiències similars. Aquesta tasca ha permès, en primer lloc, analitzar el model de l'EM20 de forma comparada, clarificar i enriquir la Teoria del Canvi en la que es fonamenta la intervenció, i obtenir evidències dels resultats assolits per part dels joves participants. Entre la documentació analitzada, destaquen estudis i literatura sobre les escoles de segones oportunitats a nivell internacional, documents tècnics i administratius, com els plecs de prescripcions tècniques sobre la base dels quals es licità l'execució del projecte, registres de les activitats realitzades, així com material audiovisual i escrit en els què els joves participants relataven i valoraven la seva experiència dins de l'EM20.

Figura 2. Informants i tècniques de recollida de dades

Informants	Entrevista	Grup de discussió
Responsables de l'IMEB		
Director i Membre de la comissió tècnica de l'EM20		
Director de l'EM20		
Psicòleg de l'EM20		
Sociòloga de l'educació		
Representant del Pla jove (Consorti d'Educació de Barcelona)		
Responsable de Programes per a Col·lectius específics (Barcelona Activa)		
Assessor municipal en polítiques educatives		
Equip d'educadors de l'EM20 (3 participants)		
Joves participants en l'EM20 (8 participants)		
Total	8	2

Font: Elaboració pròpia.

Finalment, cal posar en relleu que l'anàlisi de fonts d'informació qualitatives es basa en les percepcions i experiències de les persones informants incloses en l'estudi. L'anàlisi s'ha realitzat a partir de la transcripció literal del discurs dels i les informants i la posterior codificació a partir d'etiquetes. Per assegurar la validesa dels resultats s'ha tractat de seleccionar una mostra de tots els informants clau, així com contrastar i verificar els resultats a partir de l'anàlisi crítica de fins a quin punt l'adopció d'una o altre font d'informació influeix en els resultats finals. Al llarg de l'informe s'inclouen cites literals provinents de fonts consultades per tal d'exemplificar les idees i anàlisis exposades.

3. Què diu la literatura sobre les Escoles de Segones Oportunitats?

La noció d'Escoles de Segones Oportunitats (d'ara endavant E2O) sorgeix el 1995 en el Llibre Blanc sobre l'educació i la formació (Comissió Europea, 1995) desenvolupat sota el propòsit de propiciar la reflexió sobre els reptes educatius vigents. En aquest sentit, les E2O es perfilaven com una eina per atènyer l'objectiu de lluitar contra l'exclusió. D'acord amb Corchuelo *et al* (2016), les E2O es proposaven amb la finalitat general d'identificar i donar valor a un variat espectre de talents en la població adolescent exclosa, dotant-los de la capacitat tècnica necessària i la motivació per preparar-se a desenvolupar un paper en el món laboral i en la societat en general. Aquesta població adolescent exclosa podia variar en rangs d'edat, però segons Prieto (2015), es caracteritzaria principalment per joves que han abandonat el sistema educatiu reglat o estan a punt de fer-ho, però que no han rebutjat per complet la possibilitat de seguir formant-se.

Primeres experiències pilot

És a partir de les bases establertes en el Llibre Blanc que la Comissió Europea inicià la promoció activa de diferents projectes pilot d'escoles de segones oportunitats, les quals apuntarien a la creació d'una xarxa europea. En aquest context, l'any 2001 la pròpia Comissió Europea (Comissió Europea, 2001) recollia les principals característiques dels 13 primers projectes pilot, les quals oferien certes diferències entre elles, especialment pel que fa al contingut curricular.

Figura 3. Característiques dels projectes pilot d'E2O

Curriculum	Població diana	Finançament / estructura	Costos
▪ En 3 escoles predominaven els continguts adreçats a treballar competències instrumentals (lectura, escriptura, càlcul etc.) ▪ En 5 escoles predominava la formació vocacional. ▪ En 3 escoles predominaven les competències de vida (socials i transversals). ▪ En 2 escoles predominava l'ensenyament de les TIC.	▪ Les E2O majoritàriament acollia una població d'entre 16 i 22 anys, amb alguna excepció albergaven a una població en el rang de 16 a 22 anys. ▪ En la majoria dels casos hi havia més homes que dones.	▪ UE: 3 escoles rebien fons europeus que cobrien al voltant del 50% del seu pressupost. ▪ Estat: 5 escoles rebien fins estatals, que cobrien el 95% del seu pressupost. ▪ Local: 5 escoles rebien fins el 100% de recursos de fons locals. ▪ Privat: El sector privat col·laborava amb 2 escoles cobrint el 2% i 5% dels seus pressupostos.	▪ El cost mitjà per alumna s'estimava en 7.901, mentre que aquest cost s'estimava de 4.696 € en el sistema regular.

Font: Elaboració pròpia a partir de Comissió Europea (2001)

Adicionalment, l'informe destaca les següents característiques comunes a tots els projectes:

1. Aliances estratègiques amb les autoritats locals, serveis socials, associacions i el sector privat.
2. Enfocament de l'ensenyament orientat a les necessitats, desitjos i habilitats dels alumnes.
3. Mòduls d'ensenyança flexibles, que permetin combinar el desenvolupament d'habilitats i competències amb formació en i per empreses.
4. Un paper central a l'adquisició d'habilitats a través de les TIC i els noves tecnologies.

Pel que fa als seus resultats la Comissió Europea (2011) assenyalava que, en el moment de l'estudi, el 55% dels prop de 4000 joves inclosos en l'estudi continuaven matriculats a l'E2O, mentre que el 27% havia completat la seva participació i trobat feina, l'11% s'havia reorientat a altres formacions i el 6% havia abandonat el programa, Així mateix, en una enquesta adreçada als alumnes, el 90% valorava que l'escola havia provocat una millora genuïna en la seva situació.

Expansió del model

A partir d'aquestes experiències pilot s'establiren les bases pel desenvolupament posterior de diferents experiències d'E2O. L'any 2013 la Comissió Europea (Comissió Europea, 2013) analitzà 15 escoles de segones oportunitats de 10 països amb l'objectiu de descriure'n les característiques i identificar bones practiques i factors d'èxit. L'estudi inclou l'anàlisi de dades quantitatives, la revisió de literatura, entrevistes a experts, visites a les escoles i tallers participatius. Els resultats de l'estudi evidencien que la majoria d'E2O continua posant el focus en competències transversals i professionals per sobre de les instrumentals, i en alguns casos s'hi inclouen qüestions terapèutiques i de salut mental, així com, de forma menys freqüent, continguts artístics, culturals i esportius. Pel que fa a la població diana, la majori se centren en joves d'entre 18 i 24 anys.

L'informe esmenta alguns factors clau i recomanacions pel que fa al funcionament de les E2O, els quals resumeix en 4 grans factors: governança, cooperació multiprofessional, clima institucional i ensenyament i aprenentatge. En la següent taula es desenvolupen aquests conceptes:

Figura 4. Punts clau i recomanacions dels projectes pilot d'E2O per part de la Comissió Europea (2013)

Governança	• Rellevància de la participació de les parts interessades en la gestió i governança, incloent les autoritats a nivell estatal, regional o local, les organitzacions del tercer sector i les empreses privades. • El finançament està fortament vincular als fons públics. La sostenibilitat financera s'identifica com un repte per a la majoria d'E2O.
Cooperació multiprofessional	• La cooperació multiprofessional és essencial per abordar reptes complexos relacionats en com involucrat els joves en la seva educació. • L'abast i la mesura del suport que es dona als joves varia significativament entre les E2O. Tendeix a incloure orientació professional, suport a l'ocupació, suport emocional, salut, institucions d'atenció social i organitzacions culturals.
Clima institucional	• La participació dels estudiants en la presa de decisions sobre els seus aprenentatges és molt important per generar un clima institucional estimulant. • Les classes reduïdes predominen en la majoria d'E2O. Això pot facilitar que els joves s'adaptin a l'entorn d'aprenentatge i desenvolupin relacions positives amb els companys, mestres i personal de l'escola.
Ensenyament i aprenentatge	Curriculum: • L'avaluació inicial es centra en els fortaleces dels alumnes. • Es considera que cal acostar i contextualitzar l'aprenentatge a l'entorn laboral i oferir oportunitats d'experiència laboral. • En alguns E2O les arts i esports formen part dels plans d'estudi. • Les competències interpersonals són sovint part dels plans d'estudis de forma transversal. Entorns d'aprenentatge: • L'establiment d'un ambient segur i estimulant, amb oportunitats per socialitzar i aprendre es considera rellevant, així com la proximitat amb els docents. • La flexibilitat en l'organització del dia facilita la participació i contribueix a augmentar el rendiment. Pedagogia: • La necessitat d'aprenentatge personalitzat i atenció individual fou reconeguda en totes les E2O. • El paper d'una persona referent que estigui disponible en qualsevol moment és clau.

- L'ús de mètodes d'aprenentatge actius basats en la participació, l'aprenentatge fora de l'aula i les activitats grupals eviten la desconexió dels joves de l'educació.
- Suport social i emocional:**
- La provisió de suport social i emocional és clau en les E2O, reconeixent que els joves que hi participen s'enfronten a situacions personals complexes.
- Valoració i progressió:**
- Les diferències en els models d'avaluació reflecteixen diferències en els objectius de les E2O.
 - L'assoliment de qualificacions acadèmiques és important per aquelles E2O que segueixen models d'avaluació similars als de l'escola convencional.
 - El desenvolupament personal, la motivació i el compromís o la integració en l'ocupació són objectius clau en altres E2O, les quals tendeixen a desenvolupar models d'avaluació que reconeixen als assoliments en aquestes àrees.

Font: Elaboració pròpia a partir de Comissió Europea (2013)

Aquestes qüestions són una primera referència per entendre el model d'intervenció de les E2O i són qüestions a tenir en compte en l'avaluació de l'EM2O. Havent sintetitzat les principals experiència d'E2O a nivell europeu, detallem breument les experiències d'E2O en els estats espanyol i francès.

Les E2O a l'estat espanyol

L'Associació Espanyola d'E2O congrega al voltant de 42 entitats i organismes que ofereixen recursos de segones oportunitats. D'acord amb aquesta associació, durant el curs 2018-19 es varen formar 8.067 joves en 39 E2O presents en 8 comunitats autònomes. D'aquests, el 68% eren homes i el 32% dones, i pel que fa a l'edat, el 61% tenien entre 15 i 18 anys, el 34% entre 19 i 25 anys i el 5% entre 26 i 29 anys. Segons l'Associació Espanyola E2O¹ la taxa d'èxit, entesa com el percentatge de joves que als 6 mesos de completar la seva participació es van incorporar o bé al mercat laboral o a una formació reglada, fou d'un 65%. Per aprofundir disposem de literatura sobre algunes d'aquestes E2O. La següent taula resumeix com es defineix en alguns dels casos identificats la població diana i l'oferta formativa.

¹ <https://www.e2oespana.org/datos-clave/>

Figura 5. Característiques de les E2O a l'Estat espanyol

E2O	Font	Població diana	Oferta formativa
Andalusia ¹	Corchuelo et al (2016)	Centre que acull estudiants amb múltiples vulnerabilitats.	- S'establí com una ESO adaptada que acabaria convertint-se en una E2O. - Dins del currículum ordinari s'oferten set assignatures optatives: Hosteleria, carpinteria, informàtica, forja, guarnicioneria, electricitat i fontaneria.
Gijón	Prieto (2015)	S'hi poden acollir joves de 14 a 25 anys que es troben en risc d'exclusió social, de marcada vulnerabilitat social.	- Tallers de formació (suport escolar, preparació per graus, etc.) - Tallers d'orientació. - Tallers d'expressió artística. - Tallers de cuina, esports i habilitats socials, entre altres. - Promoció de la participació dels joves en projectes europeus.
Barcelona	Tarabini (2018)	Joves d'entre 12 i 25 anys amb diverses vulnerabilitats, "que no encaixen en les diverses ofertes d'ensenyament reglat".	- Programes d'ESO flexible i adaptat - Programes de retorn escolar - Formació professional inicial - Formació professional especialitzada.
Mèrida	Corchuelo (2014)	Joves d'entre 18 i 25 any que han fracassat en el sistema educatiu tradicional.	"(...) el centre de segones oportunitats de Mèrida atorga major importància a la preparació del seu alumnat per completar els estudis i obtenir la titulació mínima requerida per obtenir una ocupació, sovint orientant-lo a continuar en l'educació postobligatòria".

Font: Elaboració Pròpia a partir de Corchuelo et al (2016), Corchuelo (2014), Prieto (2015) i Tarabini (2018).

Així, la definició de la població diana generalment inclou referències a situacions de vulnerabilitat social que es sumen a l'abandonament escolar. Pel que fa a l'oferta formativa s'observen, com a nivell europeu, diferències teòriques significatives entre aquells casos en què l'oferta és ampla i posen un major èmfasi en competències transversals i interpersonals, i aquells que presentarien una major similitud amb el currículum de l'educació reglada. Tanmateix, cal ressaltar que els diferents casos

coincideixen metodològicament en la idea de treballar a partir de les subjectivitats per generar programes personalitzats i flexibles, la qual cosa ens fa pensar que cada centre adquireix característiques pròpies a mesura que tracta d'adaptar-se a les necessitats dels seus participants.

El cas de França

Amb el propòsit de complementar el cas espanyol, s'exposa breument el cas francès, el qual resulta d'interès per mostrar possibilitats que no es donen de forma clara en el cas espanyol, les quals són, principalment, la presència i implantació territorial i la implicació del teixit productiu.

Segons Bellora (2017) la xarxa "E2C France" fou creada l'any 2004 al voltant dels principis del Llibre Blanc i es compon de 133 centres independents. Els centres d'E2O són reconeguts per l'estat francès des de l'any 2007 i treballen amb diferents ministeris (Treball, educació i cohesió de territoris), a la vegada que compten amb un fort anclatge territorial, la qual cosa implica aliances amb empreses i altres agents del territori. Així mateix, els E2O a França es caracteritzen per tenir una població objectiu d'entre 16 i 25 anys que combina problemes d'ordre social i conductual, i construeix la seva intervenció a partir dels següents pilars (Bellora, 2017):

1. Itinerari individualitzat, fora dels diagrames escolars clàssics (Pla Personal de Treball).
2. L'E2O és una institució específica, reconeguda per les lleis franceses.
3. Alternança treball-estudi, veritable pedra angular de la intervenció.

A més, és important assenyalar característiques addicionals clau, algunes de les quals diferencien el model francès de l'espanyol:

Figura 6. Característiques de les E2O a França

Programes E2O a França	
Durada del programa	6,2 mesos (de mitjana)
Línies de treball	• Desenvolupament, aprenentatge i valoració dels assoliments: Enfocament per habilitats (inclou certificat d'habilitats) • Experiència en empreses: alternança entre estudi i treball, el qual ocupa el 35% del temps del programa. • Acompanyament durant i després del recorregut: Suport individualitzat.

Etapas	• Període de diagnòstic i integració. • Descobriment d'oficis i adquisició d'habilitats. • Confirmació del projecte professional amb l'adquisició de competències professionals. • Preparació per a l'ocupació i la formació. • Seguiment i suport fins un any després de la sortida de l'E2O.
---------------	--

Font: Elaboració pròpia a partir de Réseau E2C France (2020)

Els resultats de la trajectòria de les E2O a França revelen les següents dades recollides per la xarxa E2C France (2020):

- Les escoles d'E2O han multiplicat per 10 el seu abast, passant d'acollir 1.428 joves l'any 2004 a més de 15.000 l'any 2019.
- L'any 2019 el 63% dels participants ha trobat feina o s'ha inserit en una formació. De forma més desgranada, el 25% del total de participants ha accedit a una formació qualificant, el 26% a un contracte de treball i el 12% alterna ambdues.
- L'any 2019 el percentatge d'abandonament fou del 20%.

Finalment, per concloure aquesta secció, cal remarcar que si bé la definició d'E2O és àmplia i a la pràctica encabeix experiències diverses, la literatura permet constatar les E2O comparteixen una sèrie d'atributs i elements. Al mateix temps, alguns d'aquests elements, com ara la col·laboració multiprofessional, són considerats factors d'èxit per part dels autors d'alguns dels estudis esmentats. Finalment, les diferents experiències permeten obtenir un primer punt de comparació pel que fa als resultats i l'èxit de la intervenció. Aquest és, doncs, un punt de partida per aproximar-nos a l'avaluació de l'EM2O. En el següent apartats descrivim el plantejament teòric de l'EM2O.

4. La teoria del canvi de l'EM2O

Tota política pública té una raó de ser, és a dir, parteix de la identificació d'un problema o situació social insatisfactòria que motiva la seva existència, i al mateix temps compta amb un conjunt d'hipòtesis, més o menys explícites, que expliquen com s'espera solucionar o mitigar aquesta problemàtica.

Tal com s'ha explicat en apartats anteriors, l'EM2O neix per a donar resposta a la problemàtica de l'abandonament escolar prematur, i ho fa quan l'abandonament ja s'ha produït o està a punt de fer-ho.

A continuació s'exposen els principals elements de la teoria del canvi de l'EM2O, que detalla de quina manera es desplega la intervenció, quins canvis s'espera assolir amb aquesta i, el més important, com s'espera que es produeixin aquests canvis.

És important remarcar que aquesta teoria del canvi es deriva directament dels plecs de licitació del servei. Es tracta doncs del model d'intervenció teòric de l'EM2O; el que es volia i s'esperava que passés quan es va dissenyar el servei. És important conèixer quin era el model sobre el paper per a després (a l'apartat 5) poder contrastar-lo amb el que ha succeït en la pràctica i poder valorar si el programa s'ha implementat com estava previst, i també si s'han assolit els resultats esperats.

Resultats esperats de la política

El principal resultat esperat de la política és la represa, per part del jovent participant, del seu itinerari educatiu i/o professional. És a dir, el retorn dels nois i noies que han passat per l'EM2O al sistema educatiu postobligatori reglat.

Activitats i recursos

Per a assolir aquest resultat esperat, l'EM2O planteja un model d'intervenció basat en 6 eixos:

1. Diagnosi, apoderament i definició del Pla Personal de Treball (PPT)
2. Execució del PPT: Orientació i formació
3. Aprenentatge i servei
4. Seguiment del PPT
5. Lleure i suport a la formació
6. Treball amb les famílies

En el marc de cadascun d'aquests eixos de treball, i gràcies a la disponibilitat d'un conjunt de recursos, l'equip tècnic de l'EM2O desplega una sèrie d'activitats. Aquestes activitats (tutories individuals, treball en grups, formació en competències bàsiques i

transversals, etc.) constitueixen la intervenció de l'EM2O, el cos de la política; és a dir, allò que ha de permetre assolir el resultat esperat descrit.

Així doncs, a continuació es descriuen breument les principals activitats previstes per l'EM2O així com els recursos amb què compta per a dur-les a terme.

Activitats

La intervenció que es realitza a l'EM2O es desplega en les següents activitats:

Figura 7. Activitats i eixos de treball de l'EM2O

Activitat	Eix	Descripció
Tutories individuals	Eix 1	Sessions de treball del o la jove exclusivament amb el seu tutor/a, per a generar un vincle i orientar la definició del Pla Personal de Treball (PPT).
Sessions de treball en grup		Sessions de treball grupal amb el jovent per a generar un vincle entre ells/es i amb el tutor/a i orientar la definició del PPT.
Formació en competències bàsiques	Eix 2	Treball de competències instrumentals sobre el funcionament del mercat laboral.
Formació en competències transversals	Eix 2	Treball de les competències, habilitats i actituds necessàries per donar resposta a situacions diverses vinculades al mercat laboral.
Formació tècnic-professional	Eix 2	La formació segons s'hagi definit en el PPT del o la jove, pot comportar el seu retorn a la formació reglada (ESO) o bé l'inici d'una formació tècnica professional.
Activitats d'aprenentatge i servei	Eix 3	Activitats realitzades amb entitats del territori.
Sessions individuals	Eix 4	Sessions individuals de 2 hores cada 4 setmanes per a mantenir el vincle del/la jove amb l'escola.
Activitats de suport a la formació	Eix 5	Activitats realitzades en el temps lliure dels/les joves amb una intenció pedagògica.
Sessions de treball amb les famílies	Eix 6	Entrevistes regulars amb les famílies.

Font: Elaboració pròpia a partir dels plecs de licitació.

Recursos

Els principals recursos que fan possible el desplegament de la política de l'EM2O són:

- **L'equip humà.** L'escola compta amb un equip compostat per 6 professionals: 3 educadors/es, que realitzen la tasca de tutors/es, el coordinador de gestió, una persona d'administració i el director de l'escola. L'equip està vinculat a la UTE adjudicatària de la licitació, formada per les organitzacions El Llindar i Salesians.

- **L'equipament o edifici.** Es tracta d'un edifici ubicat al carrer Capella 10, al districte de Sant Andreu. L'equipament és de propietat municipal i ha estat reformat expressament per a la prestació d'aquest servei. Així doncs, les instal·lacions són completament noves i adequades per a la realització de les activitats previstes.
- **Dotació de l'equipament.** Més enllà d'estar completament reformat, l'edifici està totalment dotat per a la prestació del servei.
- **Recursos econòmics.** Per descomptat el desplegament de la intervenció no seria possible sense un pressupost, que en aquest cas corre a càrrec de l'Ajuntament de Barcelona.

Finalment, la cobertura de certes necessitats bàsiques és un dels elements que diferencia l'EM20 d'altres recursos educatius. Sobre aquesta qüestió, l'EM20 compta amb un servei d'esmorzar i garanteix el transport gratuït per assistir al centre. Així es vol limitar l'efecte de les dificultats socioeconòmiques sobre la qualitat de la participació en l'EM20.

Coordinació amb altres recursos

L'EM20 aposta per la coordinació amb altres serveis i recursos, la qual cosa ha de permetre donar resposta a l'heterogeneïtat de necessitats del jovent participant. Així, l'EM20 no vol ser el recurs des del qual es dona resposta integralment a les necessitats dels i les joves, sinó que es considera que ha de saber-se connectar amb la resta de recursos de la ciutat per donar respostes des d'una major flexibilitat i adaptació a l'alumnat.

Principalment hi ha tres dimensions en les que la coordinació és especialment rellevant:

- **Resposta especialitzada:** Per treballar de forma més específica les mancances identificades en el jovent es preveu la coordinació amb altres recursos, com ara escoles d'adults, serveis socials o CSMIJ, per tal de compartir un mateix pla de treball.
- **Formacions tècnic-professionals:** L'EM20, a diferència d'altres recursos similars, no imparteix de manera directa la formació tècnic-professional. Aquesta s'imparteix durant el primer any en aliança amb altres entitats especialitzades, entre les quals destaquen les participants en la UTE gestora de l'EM20, però no només. Les col·laboracions amb aquestes entitats permeten al jovent de l'EM20 accedir a un ampli ventall de formacions específiques.
- **Recorregut post EM20:** Es busquen formacions que permetin a l'alumnat iniciar un recorregut, durant el segon curs, que encaixi amb les seves aspiracions.

Principals hipòtesis de la Teoria del Canvi de l'EM20

El model d'intervenció de l'EM20 defensa que les activitats tot just descrites, realitzades en un determinat ordre, i sostingudes durant un any, han de permetre al jovent participant reenganxar-se al sistema educatiu. Com tots els models d'intervenció, el de l'EM20 es basa en una sèrie d'hipòtesis sobre els efectes a curt i mitjà termini de cadascuna de les activitats, per tal d'arribar a assolir en el llarg termini el resultat esperat. La identificació d'aquestes hipòtesis és el que s'anomena teoria del canvi de la intervenció, i generalment es presenta en forma de diagrama.

El diagrama de la Teoria del Canvi de l'EM20 es presenta a l'annex 2. Aquest diagrama mostra de quina manera i sota quines condicions les activitats realitzades en el marc de l'EM20 han de permetre el retorn dels i les joves participants al sistema educatiu. Les principals hipòtesis darrera cadascun dels eixos de treball són:

- **Eix 1: Diagnosi, apoderament i definició del PPT.** Si el/la jove se sent escoltat i ben acollit des de l'inici i crea un vincle amb el tutor/a, llavors començarà a sentir que les normes escolars ja no l'exclouen i es donarà la possibilitat d'ajudar-lo/a a explorar les seves potencialitats i punts febles, per a que pugui definir el seu propi Pla Personal de Treball (PPT).
- **Eix 2: Execució del PPT: Orientació i formació.** Si, en paral·lel al procés de formació professionalitzadora, el/a jove reforça les seves competències bàsiques i transversals, llavors adquirirà uns hàbits, actituds i coneixements bàsics que li permetran encaixar millor en el mercat laboral i per tant, guanyarà autonomia per reprendre el seu projecte professional.
- **Eix 3: Aprenentatge i servei.** Si el/la jove participa i s'implica en activitats de treball comunitari, llavors augmentarà la seva motivació per aprendre.
- **Eix 4: Seguiment del PPT.** Si el/la jove compta amb un acompanyament sostingut al llarg de tot el procés de formació, llavors finalitzarà aquesta formació (o és més probable que la finalitzi).
- **Eix 5: Lleure i suport a la formació.** Si el/la jove participa en activitats de suport a la formació, en les quals descobreix recursos socio-culturals i econòmics, llavors augmentarà la seva motivació pel procés d'aprenentatge.
- **Eix 6: Treball amb les famílies.** Si les famílies estan informades del procés educatiu dels seus fills i filles, llavors realitzaran un millor acompanyament als seus processos d'aprenentatge i per tant, serà més probable que vulguin i puguin reprendre l'itinerari educatiu.

En l'apartat de resultats s'analitzen amb profunditat cadascuna d'aquestes hipòtesis, revisant, no tant si són plausibles en termes teòrics, sinó com s'han desenvolupat en la pràctica. És a dir, si s'han acomplert o no a partir de la implementació de les activitats previstes en el marc del primer any de l'EM2O.

Cal tenir en compte però, que l'EM2O proposa una intervenció altament personalitzada. Aquesta aposta porta implícita la idea que la teoria del canvi no necessàriament s'ha de produir exactament de la mateixa manera per a tots els i les joves participants. *“El que funciona per uns no funciona per als altres”*. Aquesta adaptabilitat a les participants obliga a partir també d'una concepció relativament flexible de la teoria del canvi i per tant, de la manera com es produeixen els canvis esperats de la intervenció.

5. Resultats de l'avaluació

Al llarg dels apartats anteriors s'ha exposat què diu la literatura sobre les escoles de segones oportunitats i quina era la proposta d'intervenció “sobre el paper” de l'EM2O. És a dir, fins aquí l'informe ha estat de caràcter teòric i descriptiu.

En aquest apartat, de caràcter analític, es presenten els resultats de l'avaluació de l'EM2O. Aquests s'estructuren en tres grans blocs: el primer, una anàlisi de la població diana de la intervenció. Després de definir i dimensionar aquesta població, s'explica el procés de derivació de joves a l'EM2O i es descriuen les característiques de la població participant durant aquest primer any; tot plegat amb la finalitat de valorar l'encaix i la cobertura de la població participant amb relació a la població diana. El segon bloc aborda l'avaluació de la implementació. Així, es repassen els principals elements esbossats en la Teoria del Canvi exposada en l'apartat anterior, per acabar valorant si el programa s'ha desplegat o no com s'havia previst. En el tercer bloc es presenten els resultats (els *outcomes*) del primer any d'intervenció de l'EM2O.

5.1. Població diana i població participant

Donar resposta a l'abandonament escolar prematur implica treballar amb una població jove que sovint compta amb múltiples vulnerabilitats. Tanmateix, per avaluar una política és important partir d'una definició més precisa sobre quina és la població diana o objectiu, comprendre quins factors l'acompanyen, estimar la seva dimensió en l'àmbit territorial d'actuació, en aquest cas la ciutat de Barcelona, i finalment analitzar el procés de derivació i captació d'usuaris/es i la mesura en la qual la població objectiu i la participant acaben coincidint. A continuació s'aborden cadascuna d'aquestes qüestions.

5.1.1. Definició de la població diana

L'Escola Municipal de Segones Oportunitats (EM2O) s'emmarca en un discurs de reducció de les desigualtats educatives i de lluita contra l'abandonament escolar. Si bé la ciutat ja compta amb recursos orientats a la prevenció d'aquesta problemàtica, d'acord amb les persones informants hi hauria “*un grup de joves que no poden accedir a aquest tipus de recursos perquè tenen una motxilla complicada.*” És en aquesta línia que sorgeix l'EM2O, per acollir precisament aquell jovent que es considera que no podria, o “*no estan a punt*” per accedir a un altre tipus de recurs i sostenir una trajectòria que els porti a la inserció laboral.

Per determinar el perfil de la població objectiu del programa es va tenir en compte l'experiència del SOC, així com les visions d'altres agents que intervenen amb la mateixa població, com ara Barcelona Activa i Serveis Socials. Aquestes diferents visions dibuixaven un grup de persones molt joves que es troben en una situació social vulnerable d'una banda, i amb una *“desmotivació i desorientació que els ha fet quedar fora del sistema educatiu”*. Malgrat identificar aquest grup de potencials participants, la definició de la població objectiu per la que es va optar fou força àmplia: joves d'entre 16 i 25 anys que, o bé han abandonat l'ESO, o si s'han graduat han abandonat posteriorment els estudis sense completar una altra formació, i que a més es troben a l'atur sense qualificació professional.

5.1.2. Dimensió i característiques de la població diana

Si bé no es compta amb dades específiques per a Barcelona que permetin calcular la dimensió de la població diana, s'ha optat per realitzar una estimació indirecta a través de l'explotació de l'Enquesta de Població Activa (EPA), la qual és estadísticament representativa per a la província de Barcelona. Per això s'han elaborat tres definicions lleugerament diferents del que podria ser la població diana de l'EM20:

- **Definició 1:** Persones d'entre 16 i 24 anys que com a màxim han completat l'ESO i que declaren que no es troben cursant estudis reglats.
- **Definició 2:** Persones d'entre 16 i 24 anys que com a màxim han completat l'ESO i que declaren que no es troben cursant estudis, reglats o no reglats.
- **Definició 3:** Persones d'entre 16 i 24 anys que com a màxim han completat l'ESO, declaren que no es troben cursant estudis, reglats o no reglats, i tampoc es troben treballant.

Figura 8. Possibles definicions de població diana de l'EM20

	Com a màxim ha completat l'ESO	No està cursant estudis...		No treballa
		reglats	no reglats	
Definició 1				
Definició 2				
Definició 3				

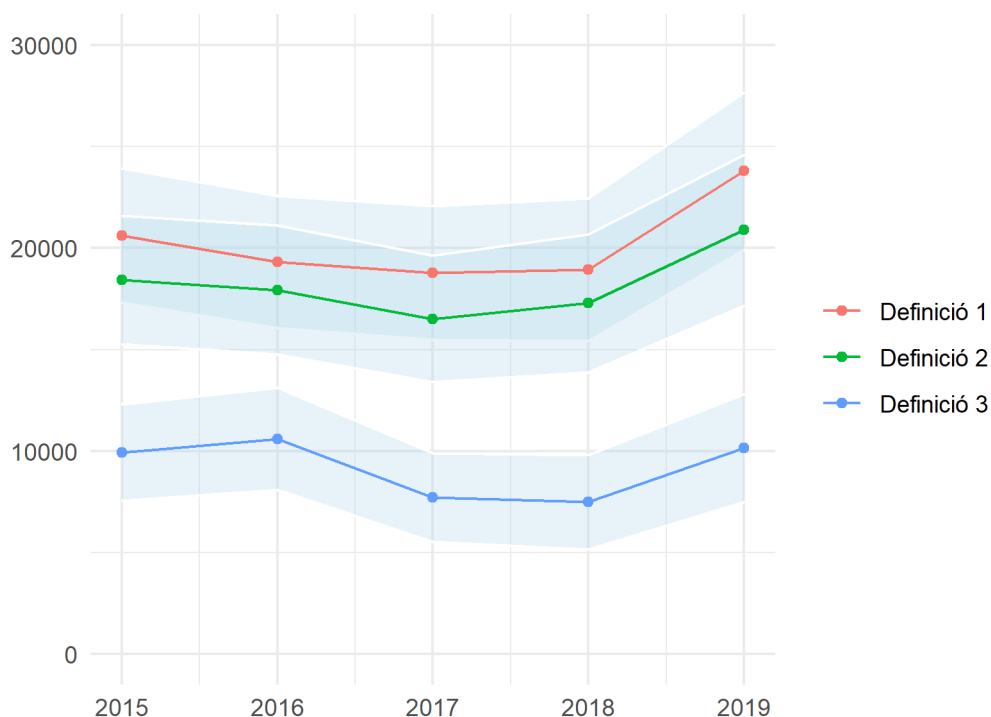
Font: Elaboració pròpia.

D'aquesta manera, es parteix d'una definició àmplia que inclou a tota la població d'entre 16 i 24 anys que com a màxim ha completat la ESO i no es troba cursant estudis reglats (la definició 1) i es fan dues definicions més restrictives afegint la

condició de no estar cursant tampoc estudis no reglats (definició 2) i tampoc estar treballant (definició 3). Tanmateix, abans de presentar les estimacions, cal tenir en compte algunes limitacions. Sent l'EPA representativa a nivell provincial però no per a la ciutat de Barcelona, s'ha optat per calcular el percentatge de persones d'entre 16 i 24 anys que encaixen en cadascuna d'aquestes definicions pel conjunt de la província de Barcelona, i tenint en compte el nombre de persones que es troben en aquesta franja d'edat a la ciutat de Barcelona, s'ha calculat quants es trobarien sota cada definició. D'aquesta manera, s'ha assumit que els percentatges de la ciutat de Barcelona són similars als del conjunt de la província. Les dades corresponen al tercer trimestre de cada any.

Tal com es mostra en el següent gràfic, la definició més àmplia de la població diana inclouria a 23.790 persones (17,5% del total de persones d'entre 16 i 24 anys), mentre que la segona definició inclouria a 20.878 persones (15,4% de la franja), i la tercera definició a 10.152 (7,5% de la franja). El gràfic mostra també l'interval de confiança estadística, del 95%, de cadascuna d'aquestes estimacions.

Figura 9. Evolució estimada de la població diana a la ciutat de Barcelona. 2015-2019.



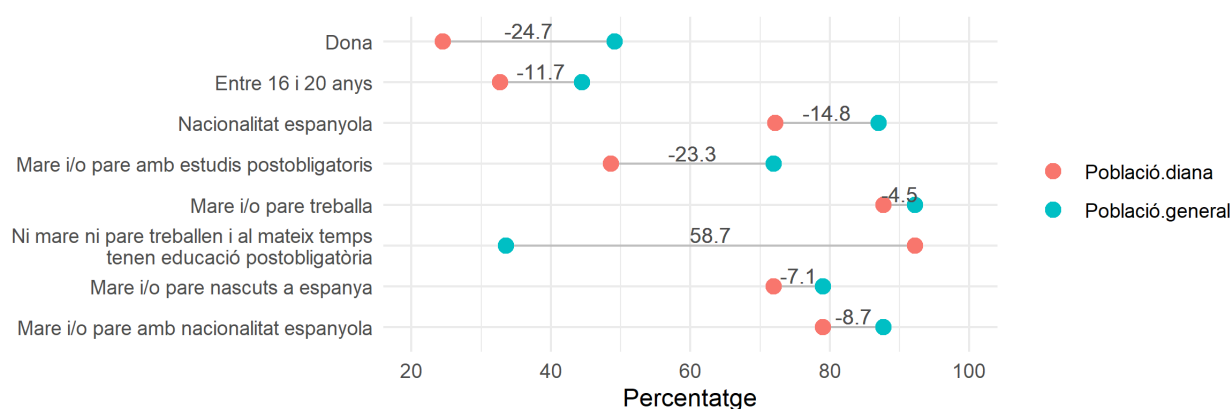
Font: Elaboració pròpia a partir de l'Enquesta de Població Activa (EPA)

Pel que fa a les característiques de la població diana, l'anàlisi que es mostra a continuació es centra en el tercer grup, per ser aquell que es considera que més podria necessitar un recurs de segones oportunitats. Entre les persones que compleixen la tercera definició, hi ha una clara majoria d'homes (75,5%) i predomina clarament la franja de 20 a 24 anys (67,3%). En relació amb la nacionalitat, hi ha una

proporció rellevant (el 27,9%) de persones que no tenen la nacionalitat espanyola. Pel que fa a la família, prop de la meitat (48,6%) tenen un pare o mare amb estudis postobligatoris, i en la gran majoria dels casos pare o mare amb una ocupació laboral (87,7%). Tanmateix, analitzant aquestes dues darreres variables a la vegada, la gran majoria (92,3%) no tenen un pare o mare que treballa i que a la vegada té estudis postobligatoris. Finalment, en la majoria dels casos el pare o la mare ha nascut a l'estat espanyol (71,9%) o té la nacionalitat espanyola (79%).

Comparant aquests percentatges amb el conjunt de la població d'entre 16 i 24 anys s'observen diferències destacables en la majoria de variables esmentades, especialment pel que fa al gènere (24,7 punts percentuals de diferència), la nacionalitat (14,8 punts percentuals) o els estudis cursats pels seus pares (23,3 punts).

Figura 10. Caracterització de la població diana. 2019.



Font: Elaboració pròpia a partir de l'Enquesta de Població Activa

5.1.3. Procés de derivació

La derivació de persones usuàries és un aspecte fonamental ja que, com es mostra més endavant, el model d'intervenció de l'EM20 és altament personalitzat. Així, la composició del grup de joves que participa en l'escola condiciona en bona mesura les activitats i resultats d'aquesta.

El procés de derivació a l'EM20 és fruit del treball conjunt amb altres recursos de la ciutat que treballen amb la mateixa problemàtica, i desemboca en la selecció dels i les participants. Principalment, les derivacions les realitzen Pla Jove (Consorti d'Educació de Barcelona) i de Serveis Socials. No obstant, alguns joves han arribat a l'EM20 a través de familiars o perquè han conegut l'escola cercant pel seu compte.

Pel que fa al Pla Jove, hi ha un/a tècnic/a per cada districte de la ciutat. La tècnica del districte de Sant Andreu és qui realitza la interlocució amb l'IMEB i la direcció de l'EM2O per gestionar les derivacions. D'acord amb els testimonis recollits, els tutors/es i les direccions dels centres educatius informen l'equip tècnic de Pla Jove sobre la situació dels diferents joves, i per aquells casos que consideren “*que no podran seguir en cap dels recursos*”, es proposa el o la jove com a candidat/a a l'EM2O. En el cas de Serveis Socials, aquest procés es vehicula a través dels educadors i educadores de carrer, sovint identificant casos de joves que ja han abandonat prèviament els estudis.

Les derivacions es basen, d'acord amb les persones informants, en la comprensió del perfil del o la jove i la valoració del seu encaix en allò que la EM2O ofereix. Així, les persones entrevistades relaten que “*derivem al jove que creiem que té molta dificultat per poder assumir un recurs més estàndard, com un grau mitjà o un PFI. Seria cremar uns recursos perquè el jove no està a punt pel motiu que sigui: de capacitat, conductual, social...*”.

Addicionalment, hi ha una sèrie de qüestions que han estat remarcades per les persones entrevistades i que es presenten com a limitacions per a l'aplicació d'uns criteris de derivació clars i estables:

- En primer lloc, hi ha un límit de places i un calendari concret, tant per l'EM2O com per a la resta de programes, com ara els Programes de Formació i Inserció (PFI). Aquest fet és viscut com un condicionant important: “*El calendari ens condiciona, a tots els recursos*”.
- Lligat al punt anterior, la derivació d'alguns joves a l'EM2O a la pràctica es supedita a la no disponibilitat d'altres recursos: “*hi ha joves que no hem derivat a l'EM2O perquè encara no sabem si tenen plaça al PFI i ara just estan sabent si han aprovat la ESO*”. D'aquesta manera, els criteris de selecció descrits, segons els quals es deriva al o la jove amb “*dificultat per poder assumir un recurs més estàndard*”, poden quedar relegats o matisats davant de criteris relatius a la disponibilitat de recursos, sovint dependents de qüestions burocràtiques o situacions fortuïtes presents en el procés d'inscripció a altres recursos, com ara que el jove es presenti o no a l'entrevista de preinscripció del PFI.
- En tercer lloc, la durada de dos anys de l'EM2O, d'acord amb alguns testimonis, en alguns casos es pot presentar com un desincentiu per al o la jove, respecte a d'altres recursos de menor durada.

Posteriorment a aquesta primera derivació, i abans de la matrícula, hi ha un procés de selecció a partir d'entrevistes amb el jovent. Així, en paraules de l'equip de l'EM2O,

es tracta de valorar si hi ha “*un encaix entre el que pot oferir l’escola amb les necessitats i expectatives dels joves*”. D’acord amb les persones informants es valoren diferents aspectes, entre ells que hi hagi un equilibri per gèneres i en termes de fragilitat dels i les participants, “*per intentar no polaritzar, ni en un sentit ni en el altre*”.

Durant el 2019, aquest procés resultà en la selecció de 33 joves. El següent quadre mostra el nombre de derivacions provinent de cada institució i el nombre final de participants seleccionats.

Figura 11. Nombre de derivacions i joves seleccionats segons institució que realitza la derivació. 2019.

Institució derivadora	Joves derivats	Joves seleccionats
Pla Jove	25	14
Serveis Socials	20	6
DGAIA	2	2
Altres vies	14	11
Total	61	33

Font: elaboració pròpia a partir dels registres de l’EM20.

Per concloure, cal remarcar que el procés de derivació es troba condicionat per les limitacions exposades i pel fet que els criteris de derivació no estan del tot acotats ni s’han pogut treballar exhaustivament amb les entitats derivadores, les quals operen sota altres condicionants. Això fa que el grup resultant del procés de derivació i selecció sigui en certa mesura imprevist.

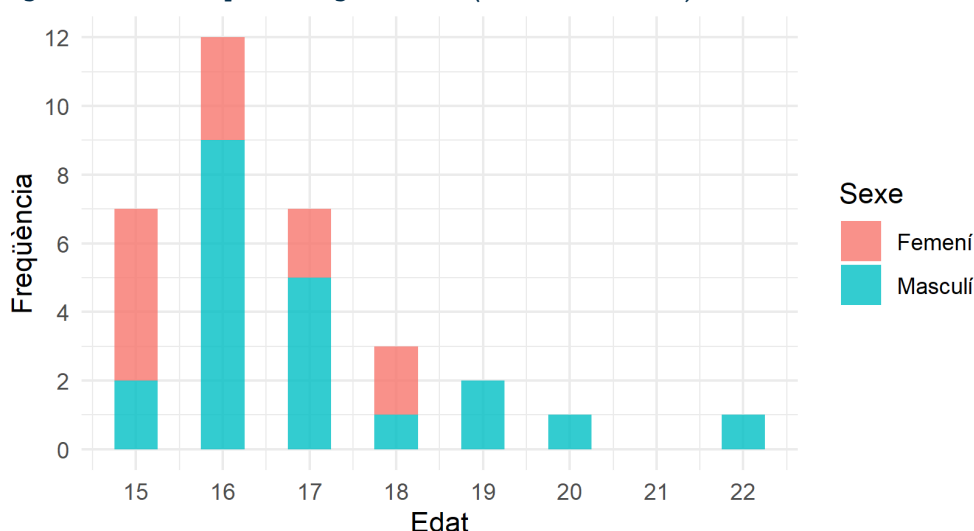
5.1.4. Caracterització de la població participant

Les persones entrevistades descriuen el jovent usuari de l’EM20 remarcant, sobretot, les condicions de vulnerabilitat socioeconòmica, la manca d’hàbits i rutines, la presència de problemàtiques afegides a l’abandonament escolar prematur i el fet que alguns/es d’ells/es porten varis anys sense tenir relació amb la institució educativa.

“el perfil de joves que ens hem trobat aquest any a l’escola són joves que sí que venen del fracàs escolar però no del fracàs immediat (4rt ESO). Són joves que potser van sortir a 2on o 3er d’ESO i han estat un parell o tres anys sense fer res. És un perfil, un col·lectiu social molt sensible. La majoria estan vinculats a Serveis Socials, per tant hi ha una fragilitat econòmica i social i venen amb aquesta dinàmica de rutina totalment trencada... Es troben en situacions diferents però alguns tenen actituds disruptives, altres consum, algun policonsum...”

En relació amb les dades registrades sobre l'alumnat de l'EM20, pel que fa a l'edat i al gènere es tracta d'un grup força jove i amb una presència majoritària masculina: En el moment en què inicien la seva participació a l'EM20 la majoria tenen entre 15 i 17 anys (78%) prop de dues terceres parts són homes (63,6%).

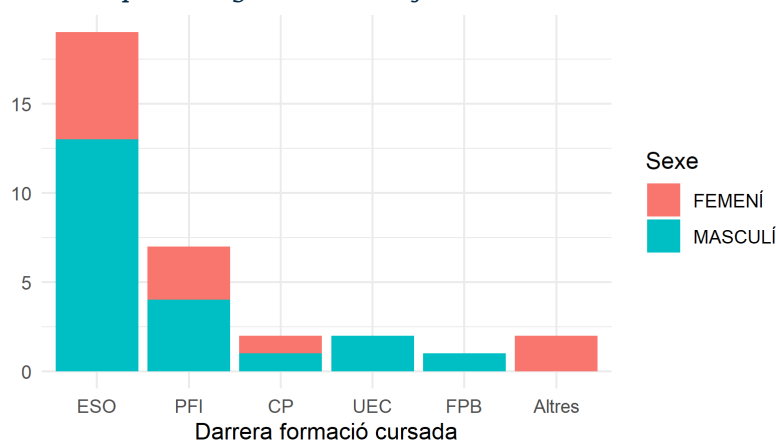
Figura 12. Participants segons edat (a l'inici de curs) i sexe. Curs 2019-2020. (n=33)



Font: elaboració pròpia a partir dels registres de l'EM20.

Pel que fa a la darrera formació reglada cursada, la majoria provenen de l'ESO (57,6%), mentre que una bona part venen del PFI (20%), i en molt menor mesura d'altres recursos. Pel que fa als que venen de cursar l'ESO, cal tenir en compte que alguns abandonaren els estudis sense arribar a 4t d'ESO, i tan sols 3 s'han graduat.

Figura 13. Participants segons darrera formació cursada. Curs 2019-2020. (n=33)



Font: elaboració pròpia a partir dels registres de l'EM20.

El país de procedència és una qüestió que apareix sovint quan es demana a les persones informants que caracteritzin les persones participants: *“hi ha joves nascuts aquí i de procedents d'altres llocs”*. D'acord amb els registres del programa, la majoria

són nascuts a Espanya (57,6%), seguits d'Hondures (15,2%), Marroc (9,1%) i Equador (6%). Agregant-ho per regions, gairebé una tercera part (30,3%) provenen de l'Amèrica Llatina.

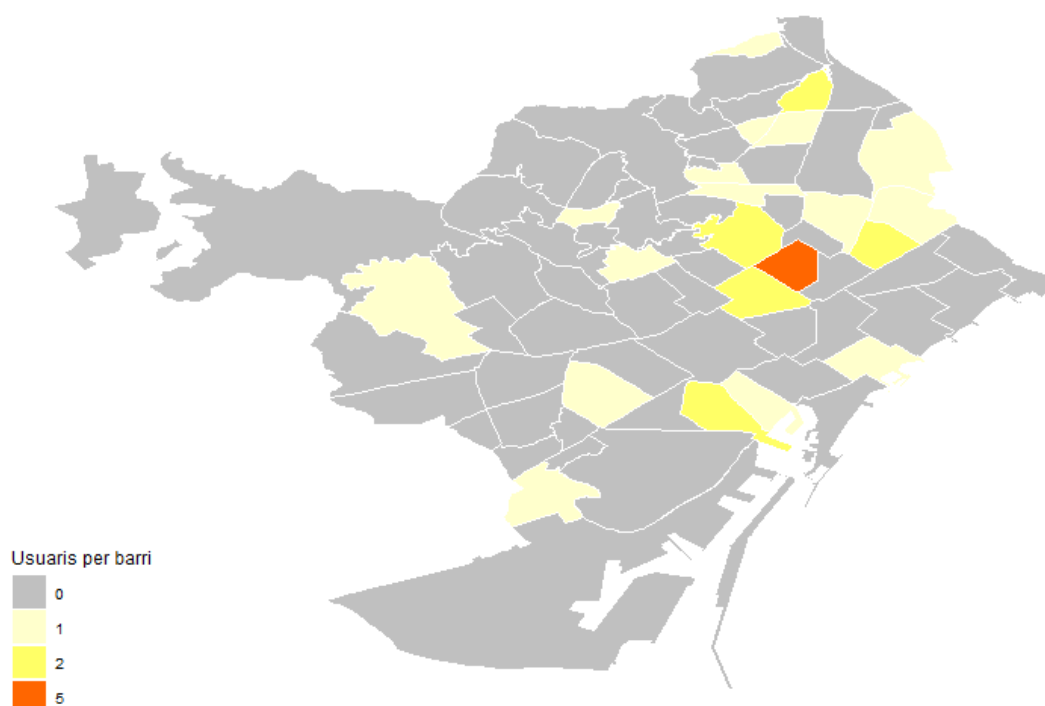
Figura 14. Participants segons país d'origen. Curs 2019-2020. (n=33)

País d'origen	Número de joves
Espanya	19
Hondures	5
Marroc	3
Equador	2
Perú	1
Xile	1
Romania	1
El Salvador	1
Total	33

Font: Elaboració pròpia a partir dels regis de l'EM20.

Respecte al lloc de residència, s'observa que bona part de l'alumnat viu al districte de Sant Martí (9), seguit de Nou Barris (7) i posteriorment de Sant Andreu (3), Eixample (3), Horta-Guinardó (3), Ciutat Vella (3), Sarrià-Sant Gervasi (1), Gràcia (1) i Sants-Montjuïc (1). Cal esmentar que dos alumnes venen de fora de Barcelona. A nivell de barri, destaquen els barris més propers a la ubicació del centre: Camp de l'Arpa (5), la Sagrada Família (2) i el Guinardó (2).

Figura 15. Participants segons barri de residència a l'inici del curs 2019-2020. (n=30)



Font: Elaboració pròpia a partir dels registres de l'EM20.

5.1.5. Encaix i cobertura respecte la població diana

Finalment, fent balanç del conjunt de dades i valoracions exposades sobre el jovent participant, i d'acord amb la definició de població objectiu, es pot concloure que tots encaixen en el perfil de població diana pel fet de ser joves i haver abandonat els estudis, la gran majoria sense haver completat l'ESO i una petita proporció havent-se graduat però sense completar una formació postobligatòria.

Tanmateix, varies de les persones informants apunten que “*el perfil de l'alumnat no és el que s'esperava*” degut a que bona part del grup acumula majors vulnerabilitats de les que inicialment es preveia i parteix d'uns nivells competencials inferiors als esperats. En aquest sentit, s'apunta que s'esperava “*algun d'aquest perfil però no tanta quantitat*”. Aquest fet, com es mostra més endavant, ha suposat certes limitacions al desenvolupament del programa tal i com s'havia dissenyat, i ha obligat a realitzar certs canvis en els ritmes i posar un major èmfasi en els hàbits, l'acompanyament i el vincle.

“El perfil que esperàvem eren joves que només tenien una situació de manca d'orientació, per tant hi havia una càrrega forta d'orientació laboral, de treball per projectes... joves que parteixen d'un mínim d'estructura. No es pensava en el jove que no té cap hàbit ni de llevar-se ni hàbits d'estudi... i hem hagut d'adaptar tots els continguts per poder respondre i no cremar aquests joves i que es puguin vincular amb l'escola de manera natural.”

Tot plegat evidencia que si bé el conjunt de participants no es desvia de la definició de població diana formal, a la pràctica es produeix una divergència reconeguda. Aquesta podria tenir les seves causes en el fet que la problemàtica inicial té unes dimensions que excedeixen clarament la capacitat del programa, a la vegada que no s'ha fet una definició prou acotada ni establert uns criteris de derivació coherents amb a aquesta definició.

Finalment, pel que fa a la cobertura sobre la població diana, d'acord amb les dades exposades en els apartats anteriors, el nombre de participants (33) es troba molt allunyat de la dimensió de la problemàtica en el conjunt de la ciutat (10.152). Per abordar aquesta qüestió caldrà analitzar el conjunt de serveis que donen resposta a la problemàtica, la qual cosa que aquest informe aborda en l'apartat 6.

5.2. Avaluació de la implementació

En aquest apartat es presenta una avaluació de la implementació del programa EM20 durant la seva primera edició. Així, es mira de donar resposta a la pregunta: *El programa EM20 s'ha desplegat tal i com preveia la seva teoria del canvi?* Per aquesta raó es pren com a referència la teoria del canvi exposada en l'apartat 4 (i inferida dels plecs de licitació del servei) i es compara amb com s'ha executat el servei a la pràctica. En aquest exercici analític es cerca valorar també com el servei s'ha adaptat a les necessitats no previstes sorgides del context i en quina mesura el seu desenvolupament ha estat coherent amb els objectius i propòsits que motivaven inicialment la política.

5.2.1. Metodologia d'intervenció: personalització

La metodologia d'intervenció de l'EM20 ve en bona mesura determinada per la definició de la problemàtica descrita en l'apartat anterior. Les diferents persones informants coincideixen en descriure la relació anterior de l'alumnat de l'EM20 amb la institució educativa com una relació marcada pel rebuig i l'exclusió. Així mateix, en el grup de discussió dut a terme amb els i les joves participants, corroboren aquesta visió i expressen que es tracta d'una vivència compartida per tot el grup (*"casi todos hemos pasado lo mismo"*).

Entre els factors que han emergit al llarg de les entrevistes i grups de discussió i que podrien explicar aquesta relació hi trobem sobretot referències a les condicions socials i familiars dels i les participants, a la rigidesa de la norma escolar, a un desencaix amb el ritme d'aprenentatge, una manca de rellevància percebuda per part dels i les participants sobre els continguts curriculars o la desorientació pel que fa a l'itinerari formatiu. Aquests són, doncs, elements centrals en els que l'EM20 es decideix distingir respecte l'educació secundària obligatòria:

"El nexa comú és aquesta desmotivació i desorientació, que els ha fet quedar fora del sistema educatiu. Hi ha molts factors que es conjuguen de forma diversa: multiplicitat de causes familiars i socials i econòmiques. La conseqüència són joves fora del sistema educatiu, que es troben desorientats i desmotivats. Això fa que el pla de treballa hagi de ser molt individualitzat."

Tanmateix, malgrat aquest conjunt de causes compartides, la *forma diversa* com aquestes es combinen fa necessària una intervenció individualitzada, basada en la personalització i l'acompanyament. Aquest model d'intervenció implica un equilibri entre les atencions individuals i grupals, tenint sempre present la idea de que *"el que serveix per un no serveix per l'altre"*, i situant la cerca dels interessos i

inquietuds del o la jove en el punt d'inici a partir del qual es configura tota la intervenció.

Per proveir aquesta atenció individualitzada, el treball en equip esdevé una pràctica fonamental i constant. Es tracta d'una intervenció en què l'equip de professionals treballa a partir de la metodologia de construcció de casos, basada en un diàleg i intercanvi d'informació permanent sobre el diagnòstic i les accions a emprendre per a cada cas. Aquest treball es duu a terme sobretot per part de l'equip educatiu i la direcció de l'EM2O i compta amb el suport d'un psicòleg, que dona suport a l'equip educatiu en el procés de construcció de casos, "*pensant quina és la lògica o subjectivitat en què els alumnes actuen*". Introduint aquest rol del psicòleg, limitat a la construcció de casos, l'EM2O vol evitar la tendència a *psicopatologitzar* espais dedicats a joves amb vulnerabilitats.

Es tracta doncs, d'un model d'intervenció que es distingeix per un important component de reflexió sobre les pròpies pràctiques professionals, així com per la personalització de l'atenció. Això no significa que no hi hagi pautes, sinó més aviat, en paraules de les persones entrevistades, que hi ha un guió a partir del qual s'estableix una conversa permanent. Aquest element entronca amb el que els referents teòrics de les Escoles de Segones Oportunitats han anomenat les pràctiques docents reflexives (Tarabini, 2017).

"Es treballa amb l'equip com és la nostra percepció i actuació vers la situació del jove. Estem explorant com incorporem, no només de forma puntual, el suport en algun cas de la intervenció més directa, sense arribar al nivell terapèutic pautat i sistemàtic, però sí tenir una atenció més individualitzada pels joves, i com ho fem compatible i ho plantejem de cara al curs vinent. I veure com fem les dues potes: construcció subjectiva de casos amb l'equip i atenció individualitzada dels joves."

Tenint això en compte, a continuació s'identifiquen els principals factors que donen forma a l'estratègia d'intervenció.

L'autoconcepció i la connexió amb el rol d'aprenent

En primer lloc, l'autoconcepció del o la jove com a aprenent és un element que apareix de forma central. Tal com descriu un dels informants "*si tu no confies en tu mateix com aprenent i això ho vas arrossegant al llarg del temps, és difícil generar vincle amb qui t'està ensenyant, perquè et genera rebuig i et posiciona en un rol de tu mateix en el que no t'agrada trobar-te.*" D'aquesta manera, la percepció del jovent de que "*l'escola no és per ells i que ells no són bons per aprendre*" és el primer punt a desmuntar.

Aquest objectiu es trasllada a la pràctica en les diferents activitats que realitza l'EM2O, però sobretot en el primer bloc d'activitats, les quals s'orienten a la definició d'un Pla Personal de Treball (PPT) i en les que l'autoconeixement té un pes important a partir de la descoberta d'inquietuds i interessos d'una banda, i les fortaleeses i àrees de millora de l'altra. L'elaboració del PPT ocupa un paper rellevant en el pla teòric i pràctic, i tracta d'oferir una “*autorització*” als joves per a ésser subjectes amb capacitat de prendre decisions.

“A curt termini el principal objectiu és identificar competències que no són conscients que ja tenen treballades i aquelles que seria ideal que treballin si volen adreçar-se a realitzar una formació específica. Després es barreja amb identificació de punts forts i punts a treballar. Tenir clar què tens i què has de treballar. Aquest és el punt de partida.”

Aquest punt de partida, si bé és quelcom que no s'ha deixat de treballar al llarg del curs 2019-2020, esdevé important per donar rellevància als aprenentatges i a les competències que els i les joves hauran d'adquirir per fer el recorregut que es plantegin. Així, i seguint la idea de personalització, es tracta de que sigui el o la jove qui s'adoni de les seves pròpies necessitats formatives i prengui la iniciativa en la configuració del seu currículum educatiu. Per això és important que el/la jove conegui els diferents itineraris formatius i interioritzi la idea que pot fer una trajectòria educativa.

“Los profesores nos han recalcado mucho que no porque no seamos buenos estudiantes no significa.... que no podamos trabajar o estudiar. Vamos a poder hacerlo igualmente sabes?”

Al mateix temps, la idea de donar rellevància i connectar els aprenentatges amb els interessos personals es veu reforçada pel pes del treball pràctic i la participació a classe, quelcom que és molt ben valorat pels i les joves participants. Aquest fet es veu possibilitat d'una banda, per la metodologia de treball per projectes, la qual dona marge per configurar i adaptar els continguts a les necessitats identificades; i de l'altra, per la disposició d'un únic tutor o tutora i una ràtio de 15 alumnes. També hi juguen un paper les condicions materials: l'espai i els equipaments, doncs tant l'equip de l'EM2O com el jovent participant valoren i donen importància al fet que els recursos siguin adequats i de qualitat.

“Yo creo que aquí es más dinámico, es como más que quieres participar, en la ESO es más aburrido, te lo ponen de una forma que quieras participar.”

Aquesta metodologia es mostra exitosa en generar una reconnexió amb el rol d'aprenent. Tanmateix, com veurem més endavant, presenta també limitacions si del que es tracta és de possibilitar trajectòries educatives per alumnes amb carències importants en competències bàsiques i instrumentals.

La flexibilització de la norma escolar

La relació del o la jove amb la norma escolar és considerada una qüestió rellevant i a tenir en compte per evitar la reproducció de les dinàmiques d'exclusió ja viscudes i aconseguir reconciliar els i les participants amb la institució educativa. Així, com s'ha dit anteriorment, si l'exclusió educativa es pot explicar per molts factors socioeconòmics, les institucions educatives i les normes per les quals es regeixen no són neutres (Tarabini, 2017). De forma coherent amb la idea de personalització, l'EM2O busca, en la mesura del possible, que la norma escolar permeti a tothom sentir-se acollit en l'espai i les activitats desenvolupades. Aquesta idea, que apareix en els discursos teòrics sobre el model d'intervenció, és traslladada a situacions concretes que es donen dins l'EM2O:

“... la típica anècdota d'institut, on t'arriben una noia amb mini falda i súper maquillada o un noi amb gorra, de no deixar entrar algú per la forma d'anar vestit, perquè aquesta no es la forma de estar a l'institut... a vegades s'obliga als joves a renunciar a qui són per poder ser aprenents i això no és aliat en el context social.”

“Avui al tancament de la formació de monitoratge hi ha un jove que s'ha adormit (...), per tant demà farà el doblament amb l'altre grup, per tancar-ho bé.”

“ Per exemple una de les noies ha fet un ingrés hospitalari a mitat de curs, ara quan ha sortit ha demanat poder assistir a unes sessions de formació. I hem valorat que segueixi vinculada a l'escola que pogués tenir una experiència positiva (ve només els dies que es fa la formació a l'escola). A la formació que ve se sent molt còmoda. Aquesta es la singularitat, la personalització, acompanyament.”

Així mateix, la flexibilització de la norma escolar i el tractament rebut quan aquesta és transgredida és vista per part dels i les joves com un canvi rellevant respecte la seva experiència anterior: mentre a l'institut el càstig era percebut com quelcom habitual i sovint era respost, bé mitjançant l'autoafirmació en el comportament disruptiu, bé amb el rebuig i distanciament respecte la institució, a l'EM2O el professorat tracta d'esquivar aquesta dinàmica

“En el cole te veían con el móvil y te lo quitaban (...) Y aquí te dicen que lo guardes y ya, pero ahí te regañaban y se llevaban el móvil directamente, y ya pasas todo el día enfadado.”

D'acord amb els testimonis recollits, la transgressió d'una norma esdevé una oportunitat de reflexió sobre el propi comportament. En aquest sentit, el discurs del jovent permet identificar elements d'autocrítica i de reconducció dels comportaments disruptius. Sobre aquesta qüestió, com s'exposa en el següent apartat, el coneixement de l'educador sobre els joves i el vincle entre ambdós semblen elements clau.

“Yo hay veces que llego al límite y después razono. Y un día llegué al límite y dije unas palabras que no tenía que haber dicho a un profesor. Y entonces al día siguiente me dijo que debido a esto no iba a hacer una salida. Y me rayé mucho, pero debido a eso yo no he vuelto a decir nada más, ni se me ha pasado por la cabeza. Y en el instiuto yo hubiera respondido otra vez de la misma forma, y me meten bronca y yo le contesto... y aquí me pasa diferente, me han hecho pensar, porque en vez de castigarte así duro... porque también me podrían haber mandado una semana a casa por lo que le dije.”

La flexibilització de la norma escolar s'estén també als ritmes de funcionament de l'escola i el fet que perdre's una classe o tenir dificultats en un determinat moment deixa d'implicar “*perdre's tot el trimestre*”. Com a exemple, els horaris s'han anat fent més extensius a mesura que avançava el curs i es construïa el vincle i els hàbits: en un moment inicial, a l'inici del primer trimestre, les activitats es desenvolupaven de 9h a 11:30, posteriorment es va ampliar de 9h a 12:30 i finalment de 9h a 13:30. Aquesta qüestió es valora positivament entre l'alumnat, que considera que això els ha permès una millor adaptació; tanmateix és quelcom que es troba sota revisió per part de l'equip de l'EM20.

El vincle com element clau

Estretament lligat amb els punts anteriors, i present de forma central en la teoria del canvi de l'EM20 exposada en l'apartat 4, el vincle se situa com la principal aposta que ha de permetre treballar amb el jovent de l'EM20 des de l'acompanyament, fent aflorar els seus interessos i necessitats. Aquest vincle s'entén com el fet que aquests joves “*identifiquin l'escola com un lloc de referència*”, quelcom que no s'hauria donat anteriorment, i tindria tant una vessant educativa com una altra d'afectiva.

Tot i que la qüestió del vincle fa referència a la relació dels i les joves amb el conjunt de l'EM20, la figura principal a través de la que aquest vincle es produeix és la del tutor o tutora, que actua com a figura transversal i principal responsable de l'acompanyament individualitzat. A la pràctica, el vincle entre alumnat i equip educatiu es veu fortament recolzat per les visions dels propis joves, que expressen una relació de confiança i, sovint, de reconeixement i gratitud cap a l'equip educatiu i especialment cap a la figura del tutor o tutora:

“Yo creo que tenemos mucha confianza, al menos en mi clase lo que veo yo. Él sabe casi todo lo que nos pasa, hablamos mucho con él, hay mucho contacto. Hay mucha confianza.”

“Es que si tienes un problema o lo que sea: ‘Mira [nom del tutor/a], me ha pasado esto con no sé quién.’ Intentan ayudarte, de verdad, con problemas personales, con tu familia, te ayudan...”

Sobre les condicions que possibilitarien aquest vincle, d'acord amb l'equip de professionals consultats, el fet de no sentir-se jutjat o prejutjat seria un aspecte important. Així, si bé no es vol caure en la justificació d'accions considerades negatives, es busca que l'escola es mantingui com un espai en què l'alumnat no se senti jutjat per com és la seva vida fora del centre. En segon lloc, l'equip de professionals de l'EM2O apunta la importància de l'escolta activa i el fet de *situar al jove en el centre*, fent que senti que és part del seu procés de canvi i que tot s'adapta *als seus desitjos* i interessos, però exigint a la vegada el seu compromís, perquè malgrat l'acompanyament *serà ell qui tirarà del carro*. Finalment, *donar valor al "que sí poden", i transmetre la idea que nosaltres creiem que poden*, seria un altre dels pilars sobre els quals l'equip d'educadors/es construeix aquesta relació. Com s'ha esmentat, aquest procés de vinculació està principalment focalitzat en l'equip educatiu i especialment a la figura del tutor o tutora. Tot i així, s'estén també a la resta de figures professionals de l'EM2O, incloent el director de l'EM2O i la persona responsable de la gestió. En aquest sentit, els i les joves participants mostren la seva sorpresa pel fet de tenir una relació amb el director que no ve motivada per qüestions disciplinàries, fet que contrasta amb la seva experiència a l'institut.

"Y el director, es una cosa que marca mucho, en el instiuto lo conocías si hacías algo malo, este es más simpático, te viene, te pregunta, es como si fuera un tutor más. Yo recuerdo que en el instituto iba con mi padre al lado diciéndome de todo en árabe..."

No hi ha consens entre les persones informants sobre l'existència o la importància d'un vincle entre els joves participants en l'EM2O, tot i que alguns dels joves expressen un sentit de pertinença al grup ("*somos una familia*", "*todos hemos pasado por lo mismo*").

Finalment, sobre la qüestió de l'espai i els equipaments, tant l'equip de l'EM2O com els joves expressen gratitud per poder treballar amb les condicions d'espai i recursos disponibles, i mostren un sentiment de responsabilitat sobre la seva conservació:

"Hi ha una cosa que crida molt l'atenció és que tu vas a un institut i sol estar molt brut i aquí està impecable. Són com molt respetuosos amb l'espai i els diem que pengin coses [a les parets] i no volen."

"La verdad es que lo hemos cuidao, pero también porque al sentirnos cuidaos nosotros... porque yo en el instituto cogía las tijeras y contra la mesa hacía agujeros, pero porque me aburría, lo único que me entretenía era hacer cosas así, pero aquí nunca he roto nada y además es todo nuevo, nos lo dan todo, para que romperlo? mejor cuidarlo. (...) es más nuestro"

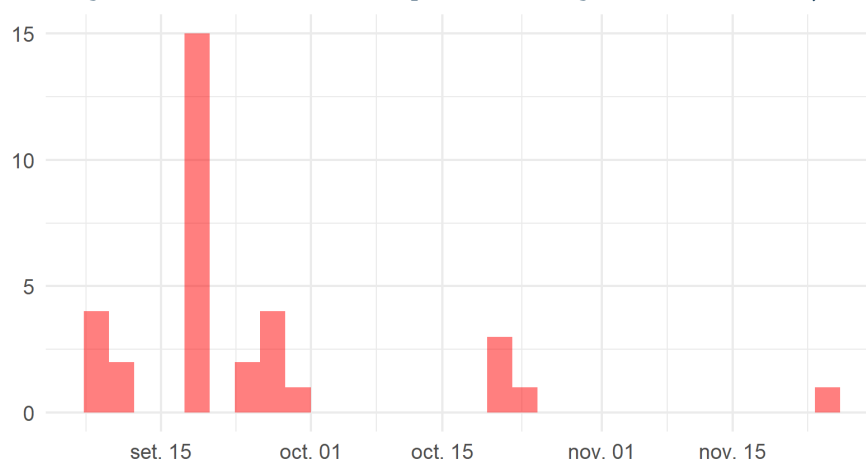
Aquesta vinculació amb el conjunt del centre, en les seves diferents dimensions, constitueix una de les principals fortaleses del projecte de l'EM20. Tanmateix, planteja també el repte de com generar un vincle del que després el jove es pugui desprendre sense tornar a reproduir les dinàmiques anteriors.

5.2.2. Tipologia d'activitats i participació

Tal com s'ha exposat anteriorment, l'EM20 comptava a l'inici del primer trimestre amb 33 participants. A través de les persones informants s'identifiquen 6 baixes, les quals s'han suplert amb noves persones participants. La causes d'aquestes baixes, d'acord amb l'equip de professionals consultats, serien diverses: un participant “*va venir perquè no hi havia plaça al PFI*”, però finalment va obtenir una plaça i es va desvincular del centre, dos casos es van desvincular degut a dificultats de salut mental, un ho va fer per problemes amb la justícia, un altre cas ho va fer per voluntat pròpia (“*va preferir quedar-se a casa a jugar la play*”) i finalment, un altre *va trobar feina*.

Els i les joves participants s'han incorporat entre inicis de setembre i finals de novembre, si bé la major part d'incorporacions es concentren al setembre. El següent gràfic mostra la seva data d'incorporació a l'EM20 en el curs 2019-2020 (sense incloure les 6 baixes esmentades). Dels 33 participants, 28 es van incorporar al llarg del mes de setembre, 4 ho van fer entre el 22 i 23 d'octubre i, un ho va fer el 26 de novembre.

Figura 16. Nombre d'incorporacions segons data. 2019. (n=33)



Font: Elaboració pròpia a partir dels registres de l'EM20.

El desenvolupament de les activitats s'ha vist truncat per l'estat d'alarma i les mesures de distanciament social imposades arrel de la pandèmia de Covid-19. Durant aquest període, l'equip de l'escola ha tractat de mantenir el contacte amb l'alumnat i

les famílies. Algunes famílies han recorregut a l'EM2O per demanar ajuda i els tutors han tractat de connectar-les a la xarxa de recursos que podrien tenir a l'abast, com Serveis Socials i el Banc dels aliments. Al mateix temps, s'ha tractat de mantenir el contacte amb l'alumnat, la qual cosa hauria permès mantenir el vincle. Com a resultat, dels 33 participants 31 han retornat a participar presencialment a les activitats de l'EM2O durant el mes de juny, abans de la finalització del curs.

Pel que fa a les tipologies d'activitats realitzades, cal remetre's als eixos ja exposats en la teoria del canvi de la intervenció:

1. Diagnosi, apoderament i definició del PPT
2. Execució del PPT: Orientació i formació
3. Aprenentatge i servei
4. Seguiment del PPT
5. Lleure i suport a la formació
6. Treball amb les famílies

Aquesta és la terminologia present en els plecs tècnics de licitació elaborats per part de l'IMEB. Cal remarcar, però, que no coincideix de forma exacta amb l'emprada per la UTE adjudicatària que executa el projecte i el seu equip professional. Aquest descriu la intervenció a partir de tres fases enlloc de sis eixos. D'aquestes, la primera fase es correspon amb l'eix 1, la segona es correspondria sobretot amb l'eix dos, tot i que donaria cabuda també a la resta d'eixos, i finalment, la fase tres es correspondria a l'acompanyament que es preveu donar als participants durant el seu segon any de participació a l'EM2O, el qual en el moment de redacció d'aquest informe encara no es troba del tot definit.

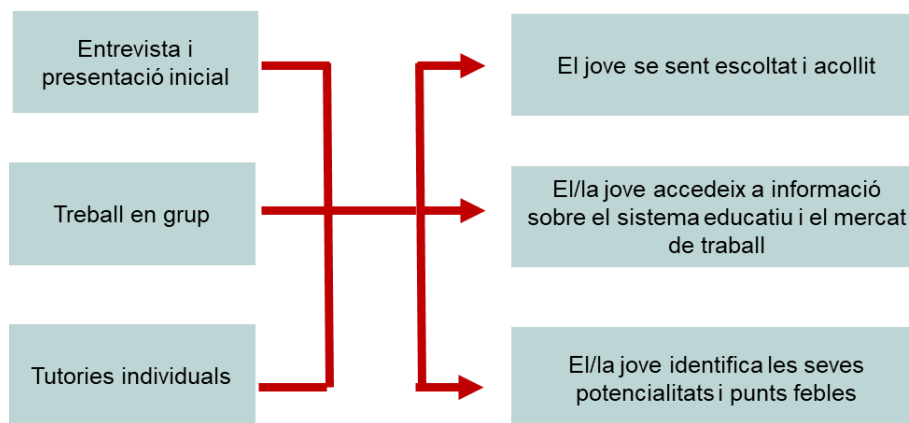
En segon lloc, dels sis eixos, els dos primers són seqüencials, i s'han desenvolupat a partir d'uns blocs d'activitats ben definits, les quals permeten identificar una data d'inici i de final. La resta d'eixos, tanmateix, o bé s'han desenvolupat a través d'activitats puntuals, com seria el cas del treball amb les famílies, s'han desenvolupat de forma transversal al llarg de l'any, com el seguiment del PPT, o no s'han acabat de desenvolupar, com seria el cas de l'eix referit a l'aprenentatge servei i al lleure. En els següents apartats s'analitza la implementació de cadascun dels sis eixos.

Eix 1: Diagnosi, apoderament i definició del PPT

D'acord amb la teoria del canvi exposada en l'apartat 4, l'eix 1 conté tres tipologies d'activitats: l'entrevista i presentació inicial, els treballs en grup i les tutories individuals. A partir d'aquestes s'espera que el o la jove se senti escoltat/ada i acollit/da, la qual cosa es vincula amb l'objectiu de redefinir la seva relació amb la institució educativa, accedeixi a informació sobre el sistema educatiu i el mercat de

treball, i identifiqui les seves potencialitats i punts febles. Tot plegat, ha de permetre al o la jove construir el seu itinerari, com s'observa en el següent diagrama:

Figura 17. Fragment de la Teoria del Canvi relativa a l'eix 1



Font: Elaboració pròpia.

A la pràctica, la forma com s'implementa l'eix 1 és en tres fases o blocs: la diagnosi inicial, les activitats d'apoderament i, finalment la definició del PPT. Aquestes tres parts s'han implementat de forma seqüencial, tal com mostra la següent taula:

Figura 18. Activitats realitzades relatives a l'eix 1.

Diagnosi, apoderament i definició del PPT		
Nom de l'activitat	Dates	Assistència
Diagnosi	25/9/2019 - 03/10/2019	100%
Apoderament	7/10/2020 - 7/11/2020	70,5%
Definició del PPT	11/11/2019 - 21/11/2019	65,83%

Font: Elaboració a partir dels registres i documentació de l'EM20.

Pel que fa a la **diagnosi**, aquesta té el propòsit d'avaluar la situació del o la jove, i es divideix en una intervenció individual i una altra de grupal. A nivell individual, es fa la benvinguda oficial als i les participants com alumnes de l'escola, es presenta “*què farem*” i “*per què*”, incloent calendari, continguts i col·laboracions externes. Es fa l'exploració de les expectatives, necessitats i desitjos del jove, així com dels interessos personals i professionals i de projecte de vida. Tot això es realitza mitjançant l'entrevista inicial així com les tutories. Aquestes, si bé tenen un pes més important en les primeres setmanes del curs, durant la diagnosi i apoderament, es mantenen al llarg de l'any. Paral·lelament, de forma grupal, es realitzen activitats dirigides per a veure com el jovent es relacionen entre iguals i en grup.

Posteriorment a la diagnosi, es du a terme el bloc d'**apoderament**. Aquest té una durada d'un mes, i es treballa, com ja s'ha esmentat, la detecció dels interessos i motivacions personals i professionals, es presenten els itineraris que permet el sistema educatiu, així com el funcionament del mercat laboral i es presenten les competències transversals a l'alumnat, les quals es continuaran treballant en la resta d'eixos i fases del curs escolar. En paraules d'un dels integrants de l'equip de l'EM2O, es tracta de "*dotar-los d'eines de coneixement i autoconeixement perquè pensin: qui sóc? què m'agrada? cap on m'agradaria tirar?*". En aquesta fase es programen activitats per ajudar al o la jove a "*identificar les competències que tenen ja treballades i aquelles que manca treballar*".

L'eix 1 culmina amb l'elaboració del Pla Personal de Treball (PPT). Aquest és un document de DINA3, amb la fotografia de l'alumne/a al centre, i en el que aquest/a plasma les seves competències, interessos, itineraris formatius que es planteja i la professió a la voldria desenvolupar. Com s'ha apuntat més amunt, aquest constitueix el punt de partida sobre el que es busca donar sentit al treball de competències que es desenvoluparà en la resta del curs escolar.

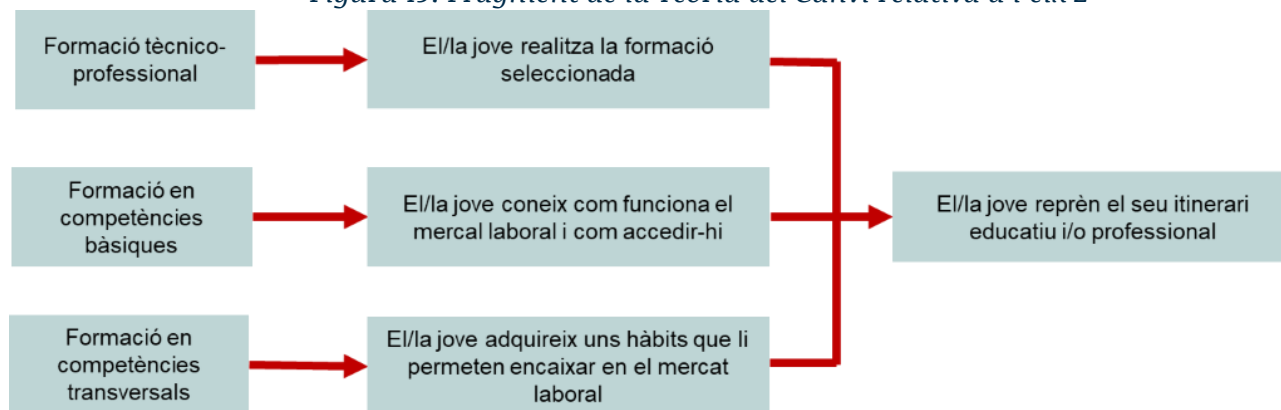
No obstant això, a la pràctica la qüestió de l'autoconeixement no ha estat una tasca senzilla, d'acord amb alguns dels testimonis en alguns moments ha costat degut a que "*a vegades això de mirar cap endins, si no t'agrada el que veus, genera rebuig*". En aquest sentit, l'acompanyament mitjançant les tutories resulta clau en aquest procés de construcció de l'itinerari personal.

Aquest bloc d'activitats és molt ben valorat pels i les joves participants als que s'ha tingut accés a través del grup de discussió, tant pel que fa a les activitats d'autoconeixement i exploració dels interessos personals i professionals, com la part referida al coneixement dels itineraris formatius. Així mateix, l'equip de l'EM2O va realitzar un exercici amb els joves, als quals van demanar de respondre en un paper a la pregunta de com eren abans de participar en l'EM2O i com eren després (veure annex 4), per tal d'explorar si havien experimentat canvis en la forma com es perceben. Entre les respostes de l'alumnat, varies d'elles fan referència a la desorientació inicial ("*no sabía qué hacer*") o la incertesa respecte al futur ("*cuando comencé estaba perdido y no sabía qué quería estudiar*" o "*no era consciente de cosas de las que ahora soy*"). Aquestes visions que situen el valor de la participació en l'EM2O en l'autoconeixement i l'orientació, es veuen corroborades per allò expressat per alguns dels joves en el grup de discussió dut a terme en el marc d'aquesta avaluació. En l'apartat d'*outcomes* s'aprofundeix en l'anàlisi d'aquesta qüestió.

Eix 2: Orientació i formació

L'eix d'orientació i formació treballa tres tipus de competències mitjançant activitats formatives: les competències bàsiques, les transversals i les tècnic-professionals. La formació en competències transversals seria quelcom que s'integra transversalment en totes els activitats, si bé també hi ha espais específicament pensats per treballar-les, mentre que les altres dues es troben sempre circumscrites en activitats específiques. D'acord amb la teoria del canvi exposada s'espera que la realització d'aquestes formacions, juntament amb l'acompanyament, permeti al o la jove adquirir les competències que facin viable el seu PPT i reprendre el seu itinerari educatiu i/o professional

Figura 19. Fragment de la Teoria del Canvi relativa a l'eix 2



Font: Elaboració pròpia.

L'eix 2 s'ha dut a terme a continuació de l'eix 1, de diagnosi, apoderament i elaboració del PPT, iniciant-se amb la formació bàsica i transversal, les quals s'han treballat de forma conjunta, i seguides de la formació tècnic-professional. En la següent taula s'observa l'execució de les activitats a partir dels registres disponibles en el moment d'elaboració d'aquest informe.

Figura 20. Activitats realitzades relatives a l'eix 2.

Execució del PPT: Orientació i formació		Participació
Nom de l'activitat	Dates	Assistència
Formació bàsica i transversal	25/11/2019 al 19/12/2019	58,75%
Programa de competències transversals		
Programa de formació i millora de l'ocupabilitat		
Treball per projectes		
Formació en competències instrumentals		
Formació tècnic-professional		
Comerç		

Tècnic esportiu		
Domòtica		
Monitoratge de menjador		
Cuina - Suspesa		
Taller informàtic - Suspesa		

Font: Elaboració a partir dels registres i documentació de l'EM20

Formació bàsica i transversal

La formació bàsica i la transversal s'han treballat de forma conjunta entre el 25 de novembre i el 19 de desembre, comptant amb un total de 60 hores d'activitats. D'acord amb la documentació revisada, aquest conjunt d'activitats comptava amb diferents mòduls:

- Pel que fa les **competències transversals**, l'objectiu és aprofundir en el seu coneixement, tenint en compte els elements que les componen i indicadors d'assoliment. Per això es plantegen dinàmiques a partir de petits grups, tractant d'adaptar els continguts a les necessitats de l'alumnat. El contingut s'ha dividit en quatre unitats de treball: 1) la identificació de competències personals, 2) les competències relacionals, 3) les competències instrumentals per a l'adquisició de coneixements i pautes d'actuació i 4) elements de les competències i el PPT.
- El programa de **formació i millora de l'ocupabilitat** està dirigit especialment a aquells i aquelles joves que segueixen un itinerari amb un fort component de formació tecnicoprofessional, i persegueix aprofundir en els aspectes relacionats amb els objectius laborals del PPT. Entre els continguts tractats hi trobem el coneixement del mercat laboral, canals i eines de recerca de feina i aspectes relacionats amb el dret del treball i les relacions laborals. D'acord amb la valoració de l'equip de l'EM20 la durada del mòdul ha estat curta, i tan sols s'han pogut treballar el 50% dels continguts previstos.
- Pel que fa al **treball per projectes**, aquest s'orienta a les competències bàsiques (si bé es considera exportable a la formació tècnic-professional) i busca que els i les joves siguin agents actius en el seu propi procés d'aprenentatge. L'equip de l'EM20 va proposar diferents temàtiques de treball als joves² amb la idea de que aquests les puguin desenvolupar en forma de projecte. A la pràctica tan sols n'han fet un, la creació d'un mural. L'equip de l'EM20 va considerar que *“treballar competències transversals era més necessari*

que l'adquisició de continguts". Sobre el treball per projectes l'equip de l'EM20 valora que vol revisar els continguts per ajustar-los a les necessitats dels joves.

- Finalment, la **formació en competències instrumentals** és un mòdul orientat a treballar les nocions bàsiques de lectoescriptura en català i castellà, i les matemàtiques. Els continguts inclouen, pel que fa a les eines comunicatives, la comprensió lectora, ortografia, expressió escrita i expressió oral, i pel que fa a les eines matemàtiques, la geometria, percentatges i proporcionalitats. Seguint la idea de la personalització, pel que fa a les matemàtiques s'han fet servir materials i eines de suport³ que permetien crear sessions multinivell, permetent treballar a cada alumne al seu ritme i repartir les atencions de forma individualitzada allà on es detecten dificultats. Aquests continguts es consideren imprescindibles per poder aprofitar després la formació tècnica.

L'equip educador diferencia entre la metodologia a partir de la qual es treballen les competències bàsiques, que inclouria el treball per projectes, i les transversals, que s'integren en tot tipus de formats, des de les tutories a les classes magistrals i el treball per projectes. Per part dels joves, es corrobora la idea de que les competències transversals són presents i queden vinculades a tot tipus d'activitats.

Las tenemos muy metidas en la cabeza, y [nom del tutor/a] nos las recuerda siempre. nos dice: 'esto que habéis aprendido hoy es de competencias transversales'.

Formació tècnic-professional

Els plecs tècnics de llicitació deixaven oberta la possibilitat de diferents tipus de formació tècnic-professional a realitzar durant el primer curs. No obstant, la UTE adjudicatària ha optat per una oferta única de 6 cursos, de 6 famílies professionals diferents, posposant per al segon curs l'eventual entrada a una formació reglada (com ara un PFI o un Grau Mitjà).

Tanmateix, l'estat d'emergència i les mesures de distanciament social derivades de la pandèmia de Covid-19 han impedit realitzar tots els cursos. D'aquesta manera, s'ha pogut realitzar els cursos de comerç, tècnic esportiu, domòtica i monitoratge de menjador, i no s'ha pogut realitzar el de cuina i el taller informàtic previst.

Per part dels alumnes es valora positivament la participació en la formació tècnic-professional, si bé es constata que hi ha joves que a final de curs continuen no saben en què volen formar-se. Per part de l'equip de l'EM20, es valora que la formació és més efectiva per identificar allò que no volen fer que no pas allò que sí que volen fer. En aquest sentit, el tastet d'oficis de sis famílies professionals representaria una aposta més cautelosa que la realització d'un Programa de Formació i Inserció (PFI), el

qual se centra en una família professional concreta que després pot resultar no ser de l'interès del jove o no encaixar amb les seves competències o amb un itinerari posterior que aquest pugui sostenir.

La formació tècnic-professional s'ofereix mitjançant entitats participants en la pròpia UTE, així com d'altres que hi col·laboren, les quals tenen el compromís de fer formació específica per a l'EM2O o encabir els joves en les seves formacions.

Eix 4: Seguiment del PPT

El seguiment del PPT es realitza a través de tutories, amb el propòsit d'oferir acompanyament, identificar i treballar sobre les dificultats d'aprenentatge i reforçar el compromís del o la jove amb l'escola. Aquestes s'han dut a terme de forma continuada al llarg del curs escolar, traslladant-se a l'entorn virtual durant el període de confinament domiciliari degut a l'estat d'alarma, període en el que algunes tutories haurien inclòs també a familiars dels i les alumnes.

No obstant, l'execució del PPT no ha estat un procés lineal, tal com es preveia, i ha estat sovint objecte de revisions i canvis. D'aquesta manera, i com s'exposa més endavant, a final de curs hi ha joves que no tenen un itinerari definit, o que no tenen la formació com una prioritat.

En aquest sentit, malgrat que la teoria del canvi de la intervenció sigui una aproximació a allò que esperaríem que passés, tal i com mencionen algunes persones entrevistades, la progressió dels joves no se sol donar d'una única forma, sinó que en cada cas els elements identificats per la teoria es donen en ordres diferents. D'entre aquests diferents elements, l'equip destaca la importància de que el/la jove vegi la necessitat de formar-se. En aquest sentit, les tutories han estat un espai en el que anar donant forma a aquesta necessitat tot adaptant el PPT a partir de l'evolució del o la jove i la seva experiència en la resta d'activitats, com les formacions tècnic-professionals i la formació en competències bàsiques. La següent cita descriu un hipotètic diàleg entre el PPT i les activitats de formació en competències bàsiques, les quals es vol que serveixin per informar millor l'elecció de l'itinerari:

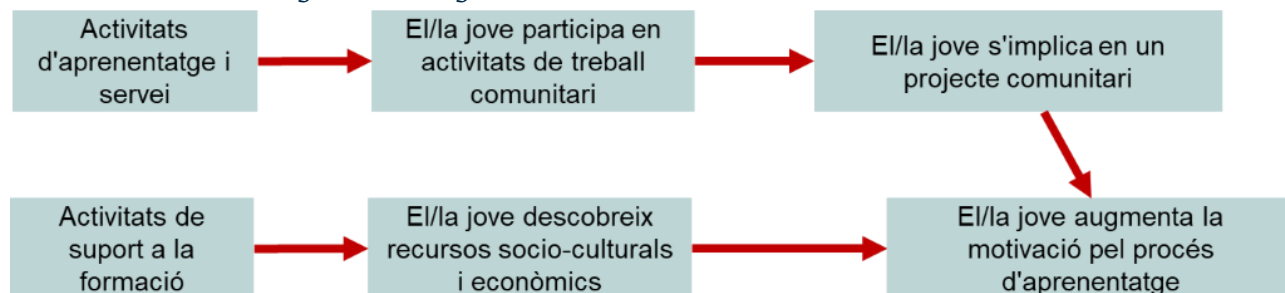
*Una vez identifica en qué nivel está se trae su PPT: tu quieres ser educador social?
Te piden este nivel, tu recorrido quizás no va a ser irte directamente PFI
o grado medio, quizás es una escuela de adultos, trabajando mates, catalán etc.*

Eixos 3 i 5: Aprenentatge i servei i lleure

L'aprenentatge servei i el lleure venen recollits en els plecs tècnics de licitació del servei de l'EM2O com a línies de treball (eixos 3 i 5 respectivament). D'acord amb la teoria que es desprèn dels propis plecs i documentació revisada, s'espera que el

jovent s'impliqui en activitats de treball comunitari, d'una banda, i que descobreixi recursos socio-culturals i empresarials, de l'altra. Conjuntament, això ha de contribuir a augmentar la rellevància i connexió dels aprenentatges i la motivació del/la jove per seguir aprenent. Aquesta estratègia es pot observar en la següent figura:

Figura 21. Fragment de la Teoria del Canvi relativa als eixos 3 i 5



Font: Elaboració pròpia.

A la pràctica, aquests dos eixos de treball han quedat reduïts, i les experiències recollides que encaixarien amb aquestes línies de treball són puntuals. En comptes de les activitats previstes, s'han realitzat setmanalment activitats lúdiques i sortides culturals, més properes a la idea d'oci. La següent taula mostra les activitats d'aquest tipus registrades fins al desembre, d'acord amb les memòries de l'EM20.

Figura 22. Activitats realitzades relatives als eixos 3 i 5.

Sortides i activitats de lleure i oci		
Nom de l'activitat	Dates	Assistència
Sortida a la platja del Bogatell	25/10/2019	56,67%
Festa de la Castanyada	31/11/2019	43,33%
Sortida Barri Gòtic	8/11/2019	63,33%
Sortida a Portaventura	9/11/2019	76,67%
Sortida al parc de Collserola (Pantà de Vallvidrera)	15/11/2019	56,67%
Sortida al passeig marítim de badalona i lasertag	22/11/2019	60,00%
Sortida als "Bunquers del Carmel"	29/11/2019	53,33%
Sortida Catalunya en Miniatura	13/12/2019	53,33%
Festa de Comiat "Menjars del Món"	20/12/2019	90%

Font: Elaboració a partir dels registres i documentació de l'EM20.

Aquestes activitats no encaixarien amb les dues línies de treball descrites, ja que més que cercar la implicació comunitària del jove i connexions amb el seu itinerari

formatiu, es descriuen com un espai *per relaxar la càrrega i treballar altres coses*, com la cohesió del grup, la prevenció de l'absentisme i abandonament, la participació a través de la possibilitat que siguin els joves qui proposin les activitats o propiciar un espai en el que recolzar l'acció tutorial.

Tanmateix, s'identifiquen algunes activitats puntals que entronquen amb els eixos 3 i 5 de treball. Entre aquestes destaca la participació d'alguns/es alumnes com a voluntaris/es a la festa de la castanyada del barri i una activitat de lleure adreçada a infants d'una escola propera. Aquesta darrera va ser ben valorada per alguns dels testimonis recollits:

“Fuimos en grupo, pero eran muchos niños, y nos dividimos. Yo me sentí bien porque los niños pequeños me gustan mucho y que me hicieran como caso y están así como emocionados para el juego, y me emocioné.”

La principal raó per la qual s'han desprioritzat aquestes línies de treball, segons l'equip de l'EM20, és que la majoria de joves encara no estarien prou preparats per beneficiar-se d'aquest tipus de participació, a la vegada que s'ha considerat que cal posar un major èmfasi en qüestions més bàsiques i en la generació del vincle.

“El reto es hábitos, que tengan un horario, que puedan trabajar la comunicación y las relaciones interpersonales, que se puedan vincular a personas externas que no sean sus amigos o padres, era el objetivo grande”.

“Hemos tenido que reorientar la programación de los viernes, que iba en esta línea de aprenentatge y servei, a una línia de ocio para engancharlos (...) buscando que ellos vean como positivo venir a la escuela, a raíz de sus demandas. Las actividades lúdicas siempre han sido demandas suyas.”

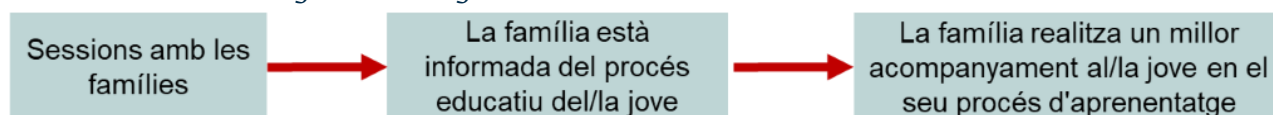
Finalment, s'identifica que en alguns casos els i les joves han realitzat activitats laborals puntuals gràcies a la intermediació dels tutors i tutores de l'EM20, que els han facilitat el contacte amb l'empresa. Aquesta tasca dels tutors/es és molt ben valorada pel jovent als que hi ha tingut accés. Per part de l'equip de l'EM20 aquesta participació laboral es veu, d'una banda, com una necessitat d'alguns dels i les joves, i de l'altra, com una oportunitat per treballar competències transversals: *veure's in situ en una feina, ser puntuals, respondre al que se'ls demana, etc.* En qualsevol cas, les experiències laborals identificades, d'acord amb les persones informants, són puntuals i breus (*“de dos o tres dies”*).

Eix 6: Treball amb les famílies

El paper de les famílies és un dels eixos en què es produeix un desviament important entre allò previst inicialment pel projecte i allò que s'ha acabat duent a terme. D'acord

amb la teoria del canvi de l'EM20, les sessions de treball amb les famílies han de possibilitar que aquestes estiguin informades sobre el procés educatiu del jove, i s'espera que, com a conseqüència, aquestes realitzin un millor acompanyament en el seu procés d'aprenentatge.

Figura 23. Fragment de la Teoria del Canvi relativa als eixos 3 i 5



Font: Elaboració pròpia.

La forma com es preveia realitzar aquest treball per part de l'equip de l'EM20 era a partir de tres moments. El primer moment és a l'inici del curs, en el que es du a terme l'entrevista inicial presencial amb els joves, a la qual es convida també la família, així com una cita posterior només amb la família, per tal que tinguí *coneixement d'on estarà el seu fill, l'itinerari, el fet de que són dos anys, etc.* El segon moment de treball amb les famílies es dona després de la diagnosi i un cop finalitzada la fase d'apoderament, quan ja s'ha elaborat el primer esborrany del PPT, i es planteja involucrar a la família amb el propòsit *que el PPT sigui viable*. Finalment, de cara al segon trimestre, es preveia fer una reunió amb els pares i mares per fer una diagnosi i conèixer quines dificultats estan trobant en acompanyar els seus fills/es, i a partir d'aquí treballar de forma conjunta estratègies i eines per a les problemàtiques detectades. La següent cita explica de forma clara allò que l'equip de l'EM20 havia previst:

“Necesitábamos un poco el feedback de las familias, no se ha podido hacer. A partir de este encuentro con las familias, a raíz de lo que se ha detectado, poder tratar, aglutinar en temas comunes y trabajarlo con las familias interesadas en trabajar estos temas: consumo, límites, horarios... desde su mirada de padres. La idea era crear esos grupos, para crear ‘eines’ para acompañar a sus hijos en la ejecución del PPT.”

D'aquesta manera, respecte les previsions inicials, s'han realitzat les trobades corresponents al primer i al segon moment d'intervenció amb les famílies, però no s'ha obert aquest espai de treball posterior al que es refereix la cita anterior. Tanmateix, l'equip de l'EM20 apunta que de cara a l'any vinent es buscarà implementar aquest model com estava previst.

Per part dels i les joves als que s'ha tingut accés, el treball amb les famílies és percebut de forma positiva, si bé l'interpreten, d'acord amb allò exposat en el paràgraf anterior, com una tasca més aviat informativa i unidireccional més que no pas un espai de diàleg:

“Es diferente en el instituto solo llaman a los padres cuando pasa algo malo. Aquí no, para contarles cómo va su hijo, como puedo mejorar.”

Tanmateix, si bé la situació generada per la pandèmia de Covid-19 i l'estat d'alarma ha impedit la realització d'algunes activitats inicialment previstes, també ha obligat a emprendre'n altres de no previstes. En aquest sentit, l'equip de l'EM20 relata com, degut a la situació de confinament domiciliari, les tutories presencials s'han realitzat de forma virtual, i en algunes ocasions han inclòs també a les famílies. Així mateix, els tutors i tutores han tractat de connectar les famílies amb altres recursos, com ara Serveis Socials o el Banc dels aliments, per fer front a la situació sobrevinguda. Aquest fet hauria permès seguir construint o mantenir la vinculació amb les famílies:

5.2.3. Balanç de la implementació

La implementació de l'EM20 ha patit canvis rellevants respecte a allò inicialment previst. Tal com s'ha exposat en apartats anteriors, els eixos 1, 2 i 4 del model d'intervenció previst als plecs són els que han gaudit de major protagonisme, mentre que els eixos 3, 5 i 6, relatius al treball amb les famílies i l'entorn, han quedat en certa mesura eclipsats. Així mateix, l'eix 2, relatiu a la formació bàsica, transversal i tecnoprofessional, també s'ha vist en certa mesura afectat. Això es desprèn de la documentació i registres revisats, així com de les explicacions que fa l'equip de professionals de l'EM20 sobre les tasques desenvolupades al llarg del curs 2019-2020. Aquestes dificultats per desenvolupar els continguts inicialment establerts és reconeguda per diverses persones informants, que valoren que s'ha donat més pes de l'inicialment previst a l'acompanyament, l'atenció individualitzada i la construcció del vincle, en detriment del treball de continguts i competències bàsiques o dels eixos de lleure, aprenentatge i servei i famílies.

Aquestes diferències es poden observar comparant les hores previstes pels plecs, pel projecte tècnic presentat per la UTE i les finalment realitzades d'algunes de les activitats relatives al l'eix 1, així com la valoració que en fa l'equip d'educadors de l'EM20.

Figura 24. Hores previstes en els plecs i el projecte tècnic i hores realitzades en els eixos.

Activitats	Hores previstes en el projecte	Hores previstes en els plecs	Hores realitzades
Diagnòsis	9	48	30
Apoderament	30		90
Definició del PPT	6		35

Formació Bàsica i Transversal:	90	60	60
• Competències transversals • Formació i millora de la ocupabilitat • Treball per projectes • Competències instrumentals			

Font: Elaboració a partir dels registres i documentació de l'EM20.

Així, el treball en les primeres activitats relatives a la diagnosi, apoderament i elaboració del PPT representa més del triple d'hores (155 hores en total) respecte les previsions inicials del projecte tècnic (45) i dels plecs (48). Sobre aquesta qüestió l'equip educatiu relata com *“amb les primeres activitats hem vist que les i els joves no sostenen el ritme de les sessions... s'ha fet una modificació de la programació; s'han hagut d'adaptar les sessions reduint la intensitat teòrica i incorporant més activitats de cohesió de grup, dinàmiques”*. Al mateix temps l'equip de l'EM20 també valora que les activitats relatives a les competències transversals i de millora de l'ocupabilitat han estat massa breus tenint en compte els continguts previstos i la necessitat *“d'un temps pausat que afavoreixi la interiorització de les conclusions.”, a la vegada que el treball per projectes va quedar reduït en favor de les activitats dedicades a competències transversals*. Finalment, cal tenir en compte que aquest bloc també ha inclòs el treball sobre competències instrumentals, com ara eines comunicatives (comprensió lectora, capacitat de síntesis i expressió oral) i matemàtiques.

Lligat amb el punt anterior, s'identifiquen diferències en relació amb com es defineixen alguns conceptes clau en els plecs de licitació del servei i per part de l'equip de l'EM20 entenen. Pel que fa a la planificació general, es produeix certes diferències en els termes emprats per referir-se als blocs d'activitats: mentre els plecs fan referència a eixos de treball, des de l'equip de professionals de l'EM20 se sol parlar de fases, la qual cosa pot difuminar algunes dels eixos, quedant encabits en una fase.

En segon lloc, pel que fa a les competències, s'identifiquen algunes diferències en com els diferents agents implicats en el projecte entenen les competències a treballar. La comparació evidencia dos aspectes: per un costat els plecs no incideixen en competències instrumentals com la lectoescriptura o les matemàtiques⁴, i en canvi es contemplen en el projecte tècnic i en la implementació de l'EM20, si bé de forma poc prioritària i orientada a l'autoconeixement enlloc de l'assoliment; per altra

banda, sembla que les competències bàsiques es contemplen de forma més àmplia per part de l'EM20.

Figura 25. Definició de les tipologies de competències en els plecs i durant la implementació de l'EM20.

	Plecs	EM20
Competències bàsiques	Coneixements instrumentals relacionats amb el mercat laboral, com el coneixement bàsic del seu funcionament i la gestió dels recursos necessaris per poder tenir accés a una ocupació.	Formació i millora de l'ocupabilitat
Competències transversals	Conjunt de capacitats, habilitats i actituds necessàries per donar resposta a situacions laborals de diversa complexitat. Aquestes competències tenen un caràcter transversal en moltes ocupacions i contextos, i un elevat component cognitiu.	-Competències d'identificació d'aspectes personals -Competències relacionals -Competències per a l'adquisició de coneixements i pautes d'actuació
Competències instrumentals		Nocions bàsiques en lectoescriptura, castellà, català i matemàtiques.

Font: Elaboració a partir de la revisió dels plecs i el projecte tècnic.

5.3. Avaluació dels resultats

En aquest apartat s'analitza i es valoren els resultats de la participació dels i les joves en el primer any de l'EM20. Concretament l'anàlisi es centra en allò que s'esperava que succeís com a conseqüència de la participació (*outcomes*) i s'explora quins altres canvis poden haver succeït en el curs 2019-2020. Per això, com en l'anàlisi anterior, s'han tingut en compte les vivències i percepcions dels principals informants clau, especialment el jovent participant en l'EM20. A més de les entrevistes i grups de discussió realitzats, s'han analitzat un conjunt de materials audiovisuals recopilats per la pròpia EM20. Es tracta fonamentalment de vídeos en els que es pregunta als i les joves sobre la seva experiència dins de l'escola, així com fotografies de material

escrit pels propis joves, els quals tracten de respondre preguntes com “Què representa per a tu l’EM20” o “Com et veus en un futur”. La transcripció literal del contingut d’aquests materials es troba als annexos 3 i 4 d’aquest document.

5.3.1. Vínicle, actitud i hàbits

El vínicle és l’objectiu que emergeix amb més força en el discurs de l’equip de professionals de l’EM20, i se situa com aquell que ha de permetre treballar amb el/la jove i construir un itinerari. Quan es demana a l’equip educatiu de l’EM20 valorar els assoliments per part del jovent destaquen sobretot canvis que tenen a veure amb la participació, el compromís i el vínicle amb l’escola:

“Jo bàsicament els canvis més notoris es que la majoria comencen i acaben, i això no em sembla qualsevol cosa, i en un any intens, que hi ha hagut pujades i baixades... però han començat i acabat. Per mi això es important.”

Aquests assoliments relatius a la vinculació són recolzats de forma clara per part dels i les joves en la forma com relaten la seva experiència a l’EM20, així com per les valoracions que fan sobre aquesta. D’entre les 33 persones participants, 19 van ser entrevistades durant la darrera setmana de curs amb l’objectiu de realitzar un vídeo explicant què representa l’EM20 pels seus participants⁵. Entre les respostes dels i les joves destaca l’aparició de paraules relacionades amb actituds (motivació, esforç, ganes d’estudiar i superació), així com, en menor mesura, les paraules oportunitat i futur, i les relatives a la diversió, a l’aprenentatge i a aspectes presents en la metodologia d’intervenció de l’escola (suport, empatia i dinamització). La següent taula resumeix els conceptes apareguts segons el seu camps semàntic i la freqüència d’aparició.

Figura 26. Agrupació per camps semàntics de les paraules que els joves fan servir per definir què representa l’EM20 per a ells (n=19)

Camp semàntic	Freqüència
Actitud (motivació, ganes d’estudiar, esforç i superació)	6
Futur o oportunitat	3
Diversió	3
Aprenentatge	3
Relació (suport, empatia i dinamització)	3
Altres: força	1

Font: Elaboració a partir dels vídeos elaborats per l'EM2O.

Aquests resultats relatius a la relació entre el jovent i l'escola són valorats de forma molt positiva per part de l'equip d'educadors, qui posa en relleu el fet que aquests *“eren xavals molt absentistes”* i que aquesta forma de relacionar-se amb una institució educativa és nova per ells.

“Quan t'expliquen, a les seves escoles no hi anaven, i ara tenen ganes d'estudiar (...) Tenen confiança, que potser l'havien perdut, en el sistema... Han trobat un lloc on els han escoltat. I ho valoren moltíssim. Assisteixen i quan no venen t'ho justifiquen.”

“A dia de avui la veritat es que estan super motivats. Nosaltres pensem que després del confinament ens pensàvem que potser no reprendrien la formació ha estat una aposta i ostres l'assistència ha sigut brutal, la implicació. I jo crec que es senten part, és un fet important. Parlen de l'escola com d'una cosa pròpia. Es com si haguessin trobat un lloc.”

Si bé la mostra de la taula 26 és incompleta (compta amb 19 dels 33 participants), els seus resultats són coherents amb allò recollit en el grup de discussió realitzat amb participants, així com les percepcions dels professionals de l'EM2O i la documentació revisada (veure annex 3 i 4). Pel que fa al discurs dels i les joves, emergeixen les mateixes categories sovint de forma combinada entre elles, com seria el cas d'un participant que afirma estar més motivat que quan anava a l'institut adduint que *“aquí se me pasa el tiempo más rápido, me lo paso bien”*.

[Sobre l'EM2O] “Un espacio dónde me siento bien, dónde he aprendido mucho y donde mi manera de ver las cosas ha cambiado, en pocos meses, de “no puedo”, ha pasado a ser “a lo mejor sí que puedo”. Me han enseñado que por no haber tenido un buen recorrido en la ESO, no se ha acabado mi carrera como estudiante, sino que mi recorrido acaba de empezar, y estoy seguro que con esfuerzo y constancia lo conseguiré.”

Més enllà de l'actitud mostrada cap a l'escola, varies de les persones joves relaten canvis en els seus hàbits, com el fet de despertar-se aviat, *“ser puntual”* o estudiar per les tardes.

“Hábito de estudio creo que he ganado mucho más de lo que tenía. He pasado la ESO sin abrir un libro en mi casa. Al menos el venir aquí por las tardes... Venía aquí estudiaba hacía unas cuantas pruebas de acceso, al menos eso me lo agradezco a mi mismo de haberme esforzado.”

5.3.2. Competències transversals i bàsiques

Estretament lligat amb actituds i hàbits, emergeixen canvis en competències transversals, com la capacitat de concentració (*“Al principio no aguantábamos más de una hora en clase”*), la constància i la responsabilitat amb els compromisos adquirits, així com la generació d’una identitat positiva d’un mateix o la seguretat en un mateix. Les següents afirmacions són recurrents tant en el grup de discussió com en varies de les notes escrites pels propis joves quan se’ls demanava relatar com havia estat la seva experiència a l’EM2O (veure annex 4):

“Yo entre aquí muy insegura y no todos los días lo pasaba bien y el professor me ayudó a sentirme más segura.”

“Creo que todos hemos salido con más autoconfianza de la que teníamos al entrar.”

“He après que serveixo per fer més coses de les que pensava.”

“He aprendido muchas cosas, he aprendido a controlarme más, a estar más tranquilo en clases”

Aquesta millora es trasllada també a les expectatives que tenen de sí mateixos i, com es veurà més endavant, a l’itinerari educatiu que decideixen emprendre. Tanmateix, això planteja el repte de com fer compatible aquest itinerari amb les competències bàsiques presents dels participants. Com diu un dels informants, *“els joves que hi arriben [a les E2O] no només tenen aquesta sensació de ser mals estudiants a nivell subjectiu, sinó que molts arriben amb nivells de lectoescriptura i alfabetització molt baixos”*. A més, i tal com s’ha exposat en apartats anteriors, les competències bàsiques han estat d’alguna manera desprioritzades respecte els hàbits i les competències transversals. Aquest fet es pot deure en bona part al perfil de les persones participants, el qual ha estat més vulnerable del que inicialment s’havia previst.

“És el perfil que ens hem trobat arrel de les derivacions de Serveis Socials i de Pla Jove. Mancances en termes de necessitat d’itineraris. Hem hagut d’adaptar l’escola, els continguts... hem hagut de crear vincles i creat hàbits. Era la dificultat que ens hem trobat”

“Els joves amb els que hem començat estan en una situació tant vulnerable tant precària, que en els dos o tres o quatre mesos inicials que ens pensàvem que necessitarien per començar una formació reglada veiem que no, que necessiten molt més. Estan en uns llindars molt per sota del que pensàvem.”

Davant d’aquesta situació, la qüestió que es planteja és la de què es pot esperar d’un recurs de segones oportunitats. D’entrada, sembla que l’assoliment de la millora dels hàbits i la vinculació és quelcom que genera consens entre les diferents fonts d’informació. Quan es posen sobre la taula les competències bàsiques i l’itinerari formatiu però, els posicionaments semblen divergir. El disseny inicial de l’EM20 es plantejava que el jovent participant pogués fer una transició a altres recursos, tals com un PFI o una Formació Professional de Grau Mig, la qual cosa en alguns casos pressuposa haver fet una millora competencial important durant el curs escolar. Tanmateix algunes veus externes alerten del repte que suposa aquest objectiu i apunten que *“no es pot demanar a l’escola de noves oportunitats que solucioni tots els problemes que venen de darrera”*.

En aquest sentit, sembla que l’equip professional de l’EM20 reformula l’objectiu de retorn del/la jove al sistema educatiu vers un objectiu més immediat, que seria el d’aconseguir que els/les participants *“es ressituïn personalment”*, la qual cosa es correspondria amb les millores en hàbits i autoestima descrites anteriorment, condicions per una millora acadèmica posterior.

“El que s’espera és que, més que es reorientin acadèmicament, que no seria la paraula... d’itinerari d’estudis, és que es ressituïn personalment. Per després poder-te reorientar acadèmicament. Si tu no estàs mínimament en equilibri tu no pots sostenir res després. I nosaltres sí que veiem aquesta evolució amb aquests nanos.”

Davant d’aquest repte, el treball de competències bàsiques instrumentals, com s’ha descrit en apartats anteriors, ha estat un espai orientat a que el/la jove identifiqui el seu nivell per tal de poder traçar un itinerari adequat a aquest, enlloc d’un espai en el que poder millorar competencialment. A la vegada, degut al grau de vulnerabilitat de l’alumnat, més elevat del previst, el treball sobre aquestes competències hauria

quedat en un segon pla respecte les competències transversals. Tot això resulta rellevant, ja que segons alguns informants és precisament aquest nivell competencial el que dificultaria realitzar una trajectòria a un recurs reglat.

“La parte de competencias básicas, es un espacio no ‘per assolir competencies bàsiques’, tampoco es para nivelar a todos en un mismo nivel, en el 1x1 eso es imposible. El objetivo es que el joven identifique en qué nivel está a nivel de competencias básicas, de lengua, inglés, conocimiento del medio, etc. Una vez identifica en qué nivel está se trae su PPT, tu quieres ser educador social? Te piden este nivel, tu recorrido quizás no va a ser irte directamente al PFI o grado medio, quizás es una escuela de adultos, trabajando mates, catalán etc. El espacio de competencias básicas es la excusa para que ellos estén conscientes, para que no jueguen con objetivos que no van a llegar, porque la base es la base.”

Aquesta cita posa en relleu com, d'acord amb les valoracions de l'equip de l'EM20, les necessitats formatives dels i les participants són heterogènies, podent diferenciar entre qui després de re-situar-se podria orientar-se cap a un PFI o Grau mig, i qui hauria de treballar abans les competències bàsiques en un recurs específicament pensat per aquest propòsit. En el següent apartat s'analitza aquesta qüestió.

5.3.3. Trajectòries educatives

La qüestió dels itineraris s'ha treballat des de moments molt inicials del curs, ja en el bloc d'apoderament i de forma central en l'elaboració del PPT. En aquest sentit, com s'ha descrit anteriorment, un dels primers objectius ha estat transmetre la idea de que hi ha diferents itineraris i que escollint-ne un d'adequat a les fortaleces i els punts febles de l'alumne, així com als seus interessos, aquest/a podrà realitzar un recorregut que li permeti acabar exercint una professió motivadora.

Aquest primer pas, el de pensar en termes d'un itinerari, sembla clarament assolit en alguns casos. Tanmateix, s'identifiquen també joves que si bé tenen clar que volen continuar estudiant no tenen clar encara de què, així com alguns que situen l'itinerari educatiu en un segon pla, per darrera de la necessitat més immediata de trobar feina i fer front a les urgències econòmiques. Així, hi ha participants que no tenen un itinerari educatiu definit i es troben expectants a les oportunitats que es puguin presentar, ja siguin educatives o laborals. Sobre aquesta qüestió, d'acord amb

les persones informants, sembla que les formacions tècnico-professionals els han ajudat a saber què no volen, però tot i així sovint encara no tenen clar què volen fer.

“Yo quiero trabajar, buscar trabajo, algo temporal... porque las cosas en casa, hay que ayudar.”

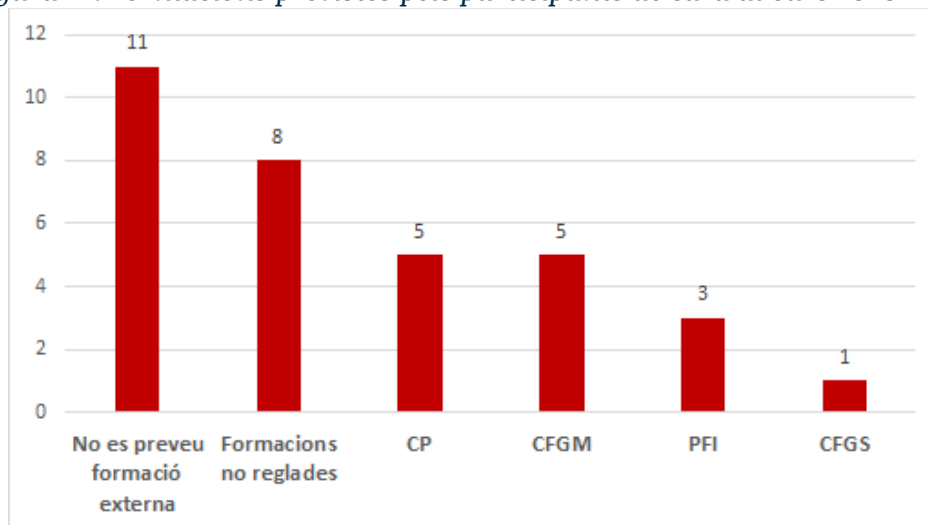
“hay jóvenes que se quedan en esta parte, y quizás no llega a identificar en qué quiere formarse, sí en una mejora de hábitos... No quiere decir que salga de nuestro itinerario de acompañamiento. Pero vuelvo a recalcar que los jóvenes salen con ideas claras de qué es lo que no quieren.”

En aquest sentit, les activitats formatives havien de pivotar sobre allò definit en el PPT de cada alumne. Tanmateix, el procés de definir el pla personal a la pràctica ha tingut diferents ritmes, i s’ha vist truncat per l’aturada de les activitats presencials derivada de la pandèmia de Covid-19. D’acord amb un dels professionals de l’EM20, *“nanos que ja estaven en un procés de definir el seu pla personal han tornat una mica a ‘la casilla de salida’”*.

Sobre la qüestió de les trajectòries educatives, el disseny original de l’EM20 plantejava que durant el segon curs les persones participants estiguessin realitzant una formació reglada externa, a la vegada que mantenint una vinculació amb l’EM20. A la pràctica, en el moment de conclusió del curs 2019-2020, dels 33 alumnes, 14 tenen prevista un retorn al sistema educatiu, mentre que la resta es valora per part de l’equip de l’EM20 que no es troben preparats². Entre els que estan apunt per a la transició, n’hi ha cinc que assistiran a un Cicle Formatiu de Grau Mitjà (CFGM), uns altres cinc que ho faran a un Certificat de Professionalitat, tres a un Programa de Formació i Inserció (PFI) i un a Cicle Formatiu de Grau Superior (CFGS). Entre els 19 que no es preveu que retornin al sistema educatiu reglat, n’hi ha 8 pels quals es considera algun tipus de formació no reglada, com seria el cas dels cursos de factoria F5, mentre que per a la resta no s’ha previst cap formació externa.

² En el moment de revisió d’aquest informe, a data de 23 de novembre de 2020, aquestes dades han canviat, sent 27 el total d’alumnes que durant el curs 2020-2021 s’acullen a una formació externa, reglada o no: 1 persona a un CFGS, 5 a un CFGM, 3 un PFI, 7 un PFI a la vegada que comptant amb la tutorització de l’EM20, 2 a un Certificats de Professionalitat externs a l’EM20, 5 a cursos professionalitzadors (ISL), 2 a cursos de monitor/a de lleure, 2 un curs de formació tècnica (NVQ) amb tutorització de l’EM20. Finalment, 3 alumnes continuaran a l’EM20 sense realitzar una formació externa i uns altres 3 han acabat abandonant l’EM20.

Figura 27. Formacions previstes pels participants de cara al curs 2020-20201 (n=33)



Font: Elaboració a partir de la revisió dels plecs i el projecte tècnic.

Per aquests alumnes que no retornaran encara a l'educació reglada, l'equip de l'EM20 proposa disposar d'una formació específica feta a mida, dins del paraigües de l'EM20, en la que els alumnes puguin titular a través d'un Certificat de Professionalitat i *continuar amb el seu ritme de creixement*, vetllant pel seu retorn al sistema educatiu *amb un mínim de garanties d'èxit, estabilitat i futur professional*. D'acord amb els professionals de l'EM20, el contingut d'aquesta formació seria accessori, ja que del que es tracta és d'aconseguir *una experiència d'èxit* que permeti *enfortir-los fins a tal punt que estiguin preparats*, evitant repetir experiències de fracàs.

“Inicialment plantejàvem acompanyar-los a les formacions on estaven derivats perquè ja hauria d'haver trobat que els agrada, però ens hem adonat que per alguns joves necessiten un itinerari amb més recorregut”

“Nos ha llevado a la reflexión que la escuela tiene que tener un segundo año, una formación específica donde seguir acompañando en lo formativo, con la misma línea educativa, donde el joven va madurando en su objetivo laboral, y poco a poco, y en un tercer año se puede ir a un PFI.”

D'altra banda, referent als 8 joves que sí que faran la transició al sistema educatiu reglat, l'equip de l'EM20 preveu coordinar-se amb els centre on aquests joves estudiaran per tal de fer un acompanyament més proper i aconseguir que el/la jove es vinculi també al nou centre. Pel que fa al seguiment amb el propi jove, aquest es preveu de manera flexible per adaptar-lo a les seves necessitats.

Pel que fa a les transicions a altres recursos, l'equip de de l'EM2O mostra certa inquietud, tant per la qüestió de com generar un vincle del o la jove amb el nou centre educatiu, on l'acompanyament no serà tan intens i les metodologies i normes seran més tradicionals, així com per sostenir el vincle ja generat amb l'EM2O. De forma més general, també s'identifica certa cautela pel que fa a les transicions degut a la por a que puguin portar a perdre allò que s'ha assolit durant el curs. Sobre aquesta qüestió, l'experta consultada en escoles de segones oportunitats també alerta de la dificultat per sostenir trajectòries post centre de noves oportunitats.

“A veure com encaixen en les formacions alguns alumnes, que estan molt cuidats a l'escola i després a veure com encaixen en altres formacions on l'acompanyament no és tan intens.”

“Jo tinc por que es desvinculin una mica, perquè l'hàbit i el ritual d'anar cada dia a l'escola... són importants les trobades de caire informal per revertir l'estigma que ells tenen...”

6. Encaix de l'EM20 en el conjunt de serveis a escala ciutat

El present apartat té el propòsit d'analitzar el rol que compleix l'EM20 en el conjunt de serveis presents a escala ciutat. En primer lloc, es descriuen les diferències clau entre l'EM20 i altres recursos i s'analitza el seu encaix, i en segon lloc s'analitza el paper de l'EM20 en perspectiva territorial.

6.1. L'EM20 a nivell comparat

Havent repassat el funcionament teòric i pràctic de l'EM20 durant el curs 2019-2020, en aquest apartat es realitza una comparació entre l'EM20 i la resta de recursos de segones oportunitats, així com respecte el conjunt de recursos que d'alguna manera aborden la problemàtica de l'abandonament escolar prematur a la ciutat de Barcelona.

L'EM20 en comparació amb altres E20

La literatura exposada en l'apartat 3 mostra com les característiques de les E20 a nivell de la UE són variades. Tanmateix, a partir de la revisió dels casos, s'identifiquen algunes característiques reiterades. Les principals diferències entre l'EM20 i altres recursos de segones oportunitats a nivell europeu són: (1) la durada del programa, la qual és superior en el cas de l'EM20, i (2) l'absència d'aliances amb el sector privat per part de l'EM20.

Si ens fixem, en canvi, en la metodologia i els continguts, les principals diferències són, d'una banda, el fet que l'EM20 no presenta equivalències. Sobre aquesta qüestió, se sol recomanar que els programes de segones oportunitats condueixin a resultats similars, si no iguals, als que proporcionen els de primera oportunitat (Inbar & Sever, 1989, en Ross & Gray, 2005). Sense anar gaire lluny, la Fundació El Llidar, segons Tarabini (2018), compta amb una oferta formativa d'ESO flexible i adaptada, enfocada a aquells alumnes que presenten situacions de desvinculació escolar. És per tant una diferència rellevant en el moment d'analitzar l'EM20.

Finalment, a diferència d'algunes E2O en què l'orientació al mercat laboral és central, en el cas de l'EM2O es prioritza el retorn a l'educació reglada i la inserció directa al mercat laboral es té en compte només puntualment a demanda dels i les joves.

Figura 28. Característiques del model E2O i el de l'EM2O.

Dimensions	E2O UE	EM2O Barcelona
Població diana	Joves d'entre 16 i 25 anys	
Durada del programa	6 mesos – 1 any	2 anys
Abast territorial	Local	
Finançament	UE, estatal i local	Local (IMEB)
Forma de gestió	Concertada	
Aliances estratègiques	Institucions estatals, tercer sector i empreses.	Institucions locals, autonòmiques i tercer sector.
Currículum	Altament personalitzat	
Flexibilitat	Alta	
Alternança estudis-treball	Recurrent, especialment en els programes que s'orienten a la inserció laboral.	Segons les necessitats del jove, sense ser prioritària.
Equivalències	Preveuen equivalències amb estudis reglats.	No presenta.

Font: Elaboració pròpia a partir de la revisió de literatura i documental.

Aquestes diferències a nivell europeu respecte altres recursos de segones oportunitats es donen també respecte les E2O més properes. D'acord amb algunes de les persones responsables entrevistades, l'EM2O s'inspira en bona mesura en el programa de Noves Oportunitats del SOC, si bé no prioritza la inserció laboral com ho fa aquest. Al mateix temps, compta amb recursos d'infraestructura pròpia limitats, els quals permeten *acollir els joves i fer accions de tutoria i treballs de grup*, però no permeten realitzar-hi directament la formació professional. Així doncs, el model de l'EM2O opta per a que l'entitat adjudicatària subcontracti la formació professional.

“Els models d'Escoles de Segones Oportunitats tenen una gran infraestructura capaç d'acollir els joves, fer-los les formacions bàsiques transversals i fer-los també les formacions professionalitzadores en seus pròpies. Ells han creat uns instituts de formació professional, però no són reglades. Ells han muntat un concepte fora de les estructures del sistema. Això els dona la flexibilitat per fer coses que creuen que han de fer sense demanar permís a ningú. Però per sobreviure han homologat formacions siglades.”

En definitiva, l'EM2O desplega un model similar a les E2O però amb un nivell d'infraestructura més limitat, que condiciona la possibilitat de prestar de manera

directa el servei de formació professional. Tot i així a la ciutat de Barcelona són nombroses les entitats que ofereixen aquests serveis, de manera que aquest aspecte és més una particularitat del model, que no pas una limitació. A més, constitueix una oportunitat per a enfortir el treball en xarxa i permet tenir certa flexibilitat a l'hora d'adaptar les formacions a les necessitats específiques dels participants.

Adicionalment, l'EM2O presenta la particularitat de ser de titularitat municipal. No obstant, no presenta homologacions ni certificacions que d'altres recursos sí que presenten, un aspecte que s'esmenta en els plecs com quelcom a solventar en el segon any del programa mitjançant una oferta formativa pròpia de l'EM2O relacionada amb sectors econòmics de la ciutat i homologable pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Diferències respecte altres recursos de la ciutat de Barcelona:

L'EM2O s'ubica en una ciutat que compta amb altres recursos que donen també cabuda a joves que han abandonat prematurament els estudis. A través de les entrevistes realitzades en el marc d'aquesta avaluació s'identifiquen els recursos que per la seva similitud amb els objectius de l'EM2O s'ha considerat que cal tenir en compte: els PFI, el programa de Barcelona Activa "Treball Joves" i el programa Password.

Pel que fa als PFI, és un recurs que generalment s'orienta a continguts d'un perfil professional auxiliar així com a repassar continguts de l'ESO, amb l'objectiu de reenganxar l'alumne/a al circuit educatiu. Si bé coincideix amb l'EM2O en el fet de ser un recurs pensat per aquells joves que no han completat la ESO, d'acord amb alguns dels informants, l'existència de l'EM2O es justificaria pel fet que la participació a un PFI demana d'una sèrie de competències prèvies que alguns joves no han assolit.

D'altra banda, Barcelona Activa ofereix nombrosos programes i projectes orientats a joves, si bé cap té la intensitat ni durada de l'EM2O. Entre aquests destaca "referents d'ocupació", el qual es considera la porta d'entrada a Barcelona Activa per a les persones joves que no tenen qualificació laboral, i ofereix un acompanyament i orientació fins que el jove entra en contacte amb el programa o entitat que ofereix el servei que busca. D'altra banda, el programa "tastet d'oficis" combina formació professionalitzadora amb una experiència laboral. Finalment, el programa "Treball amb joves" comprèn un catàleg de tallers de 2 o 3 hores a partir de tres eixos: orientació, cerca de feina i coneixement del mercat laboral.

Finalment, el programa Passwork, liderat per les Fundacions Adsis i Èxit i el suport del SOC i el Fons Social Europeu, ofereix un catàleg d'accions professionalitzadores que enllacen amb el PFI i altres formacions. Si bé presenta semblances molt importants amb l'EM20, es percep per part dels informants com un recurs més vinculat a l'àmbit professional mentre que l'EM20 ho estaria a l'àmbit educatiu.

Figura 29. Comparativa entre les característiques de diferents recursos presents a la ciutat de Barcelona.

Dimensions	EM20	PFI	Barcelona Treball Joves (BCNActiva)	PASSWORK
Població Diana	Joves d'entre 16 i 25 anys	Joves d'entre 16 i 21 anys	Joves d'entre 16 i 29 anys	Joves d'entre 16 i 24 anys
Requisits d'accés	Joves que han abandonat el sistema educatiu de forma prematura	Abandonament de la ESO.	Joves sense formació professional, a l'atur i que busquen orientació.	Joves que han abandonat prematurament el sistema educatiu i que reuneixen factors personals de vulnerabilitat social.
Objectiu prioritari	Retorn al sistema educatiu	Retorn al sistema educatiu o inserció al mercat laboral.	Inserció al mercat laboral	Retorn al sistema educatiu o inserció al mercat laboral.
Durada del programa	2 anys	1 any	Per sessions	2 anys
Abast territorial	Local			
Enfocament prioritari sobre competències transversals	Sí	No	No	Sí
Inclou formació reglada	No	Sí	No	Sí
Flexibilitat	Alta	Baixa	Baixa	Alta
Acompanyament	Alt	Mitjà	Baix	Alt
Seguiment	Alt	Mitjà	Mitjà	Alt
Certificació	Certificació de participació	Certificació acadèmica i professional	Certificació per compliment de les sessions	Certificació acadèmica i/o professional

Font: Elaboració pròpia a partir de la revisió de literatura i documental.

D'altra banda, s'esmenten altres recursos per part de les persones entrevistades, com ara la Formació Professional de Grau Mig, els cursos del SOC i la garantia juvenil, els quals tindrien en comú que requereixen un grau de compromís inicial més elevat que en el cas de l'EM20 i se n'esperen uns resultats més immediats, raó per la qual alguns informants apunten que el jovent pel qual s'ha pensat l'EM20 *"moltes vegades no estan a punt"* per aquests serveis.

Finalment, el programa municipal "De deu a una" situat a l'Espai Jove les Basses de Nou Barris, oferia unes activitats que buscaven orientar els participants en la seva trajectòria futura, contemplant tant la vessant de la formació com la del món laboral. Tanmateix, d'acord amb les persones informants, la rotació de participants seria major que en el cas de l'EM20 i l'usuari/a sovint transitava a altres recursos com un curs del SOC.

"El jove entrava, s'enganxava a la dinàmica, es feia tot un treball d'orientació i si, el jove entrava al setembre i al febrer hi havia un curs del SOC pel que tenia el perfil i el nano estava situat i apunt doncs se l'encoratjava a fer-ho. Aquest jove sortia, hi havia una vacant... força rotació però tampoc molta perquè també són joves que necessiten acompanyament d'un curs com a mínim."

Així, d'acord amb les visions recollides per part dels i les informants, l'EM20 representa un pas previ a la majoria de recursos esmentats, evitant *"cremar recursos de forma innecessària"*, i on es treballen sobretot hàbits i competències que posteriorment facilitaran transicions. En aquest sentit, l'EM20 ofereix una flexibilitat que permet evitar forçar els ritmes i oferir una tutorització més intensa, sent així un recurs més inclusiu.

Sobre l'encaix de l'EM20 com a recurs de ciutat, algunes persones entrevistades destaquen que, si bé recursos com l'EM20 són necessaris degut a l'existència d'una problemàtica social, existeix també un risc de que aquesta tipologia de recursos acabi contribuint a *"desproblematitzar el problema"*, convertint-se en una via d'expulsió dels centres d'educació.

Finalment, si bé l'EM20 acull a joves que ja han passat per l'abandonament escolar, algunes veus apunten que el recurs adquireix rellevància com oportunitat per identificar pràctiques transferibles cap al model d'educació tradicional per prevenir i evitar l'abandonament escolar prematur.

6.2. L'EM20 en perspectiva territorial

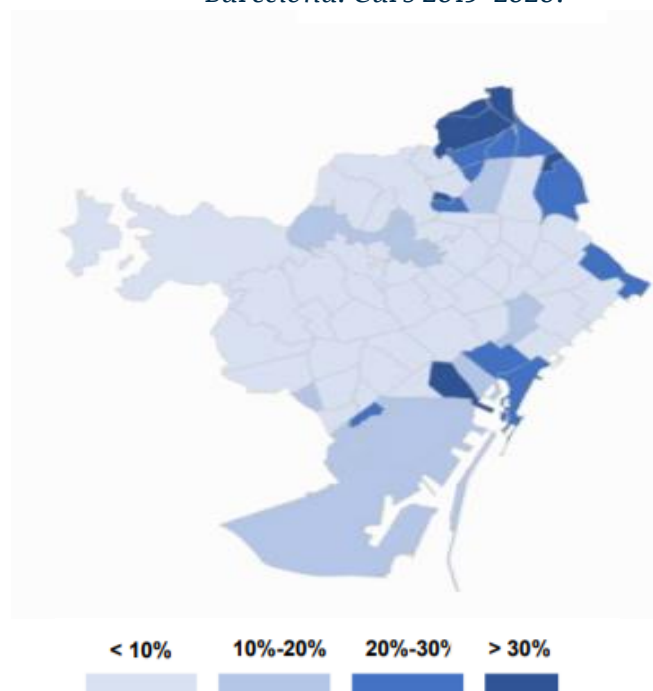
La perspectiva territorial o geogràfica té una importància sovint no reconeguda en les polítiques públiques. No obstant, és important que la disposició de recursos es planifiqui d'acord amb la distribució territorial de les problemàtiques a les que aquests han de donar resposta. Com s'ha analitzat en apartats anteriors, la població objectiu de l'EM20 té unes dimensions que es troben molt per sobre de la capacitat del recurs; tanmateix, pot resultar interessant analitzar l'encaix territorial entre el recurs i la problemàtica de cara a pensar en com podria organitzar-se un servei que plantegi donar una resposta ajustada a la dimensió de la problemàtica.

Així, l'EM20 s'ubica al districte de Sant Andreu, a l'equipament municipal del carrer Capella número 10. Aquesta ubicació es decidí de forma prèvia a la licitació del servei, i vindria condicionada pels recursos disponibles. Si bé no es disposa d'estimacions de l'Abandonament Escolar Prematur a nivell de zones geogràfiques inferiors al conjunt de la ciutat, pot resultar d'interès observar altres variables que hi tenen una forta relació, com seria el percentatge d'alumnat repetidor segons o el percentatge d'alumnat en situació de vulnerabilitat.

Pel que fa a la repetició de curs, d'acord amb l'informe "Oportunitats educatives a Barcelona 2016" (Institut d'Infància i Adolescència, 2017) el curs 2015-2016 el 4,7 % de l'alumnat de 4t d'ESO de Barcelona havia repetit algun curs durant el seu itinerari educatiu, mentre que aquest percentatge és especialment alt als districtes de Ciutat Vella (9,4%), Sant Martí (8,2%), Nou Barris (7,7%) i Sants-Montjuïc (5,7%).

Pel que fa a la vulnerabilitat social, d'acord amb un informe del Consorci d'Educació de Barcelona (2020), a la majoria dels barris de la ciutat el nombre d'alumnes de l'ESO en situació de vulnerabilitat⁶ es trobava en el curs 2019-2020 per sota del 10%, si bé aquest percentatge és superior al 30% en alguns barris de la ciutat: Torre del Baró, Ciutat Meridiana, Vallbona, Baró de Viver, Can Peguera i el Raval, i per sobre del 20% en altres barris de l'eix Besòs, Ciutat Vella i l'eix muntanya de la ciutat.

Figura 30. Percentatge d'alumnes socialment vulnerables per barris de la ciutat. Barcelona. Curs 2019-2020.

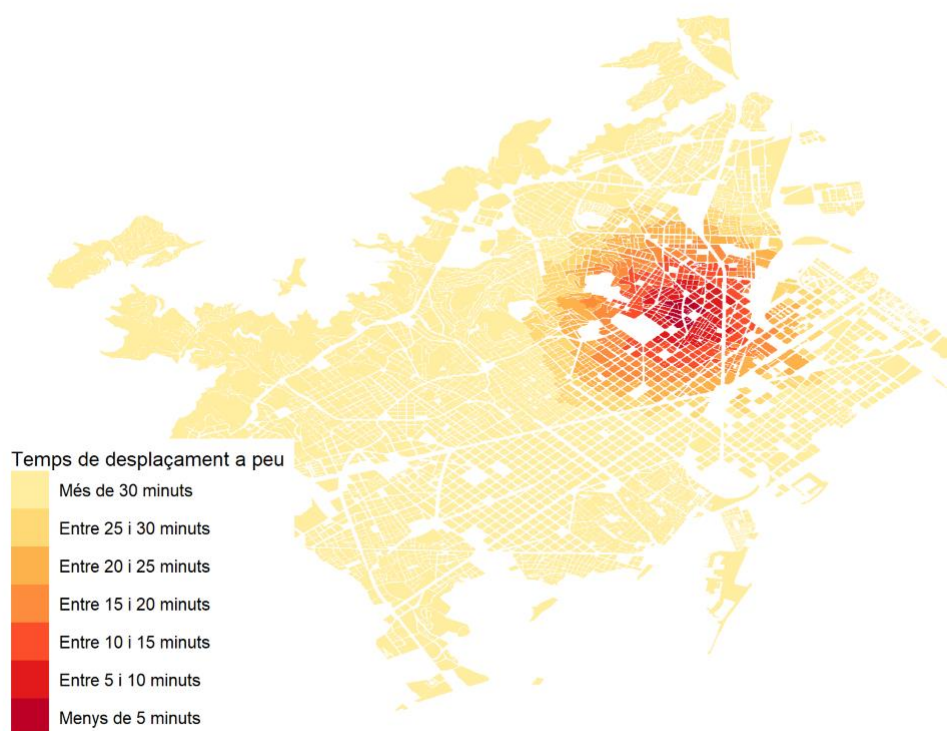


Font: CEB (2020). Alumnes en situació de vulnerabilitat a les escoles de Barcelona. GESOP: Barcelona.

Així mateix, l'informe esmentat (CEB, 2020) apunta també que si bé el barri de residència i el barri del centre educatiu tendeixen a coincidir, això ocorre en major freqüència entre l'alumnat vulnerable, i especialment entre l'alumnat vulnerable de barris on aquest representa un major percentatge de la població. Així, el 74% de l'alumnat de Nou Barris i el 72,5% del de Ciutat Vella s'escolaritzen a un centre del seu barri, mentre per a l'alumnat vulnerable d'aquests barris el percentatge és del 88,8% i el 84,9% respectivament. Al mateix temps, en el cas de les Corts el 66% des alumnes s'escolaritzen al propi barri mentre que entre l'alumnat vulnerable el percentatge és del 68%.

Tornant al cas de l'EM20, com hem vist (apartat 5.1), bona part dels i les participants viuen en barris que es troben molt a prop del servei. El següent mapa representa la distància a peu entre la ubicació de l'EM20 i cada illa de cases de la ciutat, mostrant que les zones més properes no coincideixen amb els barris en els que, a partir de les dades mostrades, s'esperaria una prevalença alta d'abandonament escolar prematur.

Figura 31. Temps de desplaçament a peu per arribar a les instal·lacions de l'EM20



Font: Elaboració pròpia.

Si bé la qüestió territorial no es pot reduir a la distància física o al temps de desplaçament entre el lloc de residència i un determinat servei (com apunta una de les informants, “*el territori importa física i materialment, però també simbòlicament*”), tot plegat indica que abordar la problemàtica a escala ciutat requeriria tendir cap a un servei amb seus disperses pel territori, preferentment situades allà on la problemàtica té una major prevalença, ja sigui mitjançant un servei municipal com l'EM20 o una planificació conjunta amb la resta d'institucions i agents que poden contribuir a oferir una resposta a la l'abandonament escolar prematur des de la filosofia de les escoles de segones oportunitats.

7. Conclusions i recomanacions

La implementació del primer any de l'EM20 ha finalitzat comptant amb una participació de 31 dels seus 33 participants, i uns nivells elevats de vinculació i adhesió al centre per part l'alumnat. Aquest és un fet molt destacable tenint en compte les experiències anteriors i les trajectòries educatives de l'alumnat participant, així com les dificultats del curs escolar 2019-2020 degut a l'estat d'alarma derivat de la pandèmia de Covid-19. Tanmateix, la implementació ha patit canvis rellevants respecte allò inicialment previst, els quals obliguen a repensar o reajustar l'encaix entre alguns aspectes del servei: població diana, tipologia d'activitats i objectius o canvis esperats. A continuació es resumeixen les principals conclusions i recomanacions:

Població diana i participant

Un dels aspectes clau per entendre la implementació i resultats del primer any de l'EM20 són les característiques de l'alumnat. Si bé el conjunt de participants no es desvien de la definició de població diana formal, a la pràctica es produeix una divergència reconeguda, degut a que bona part del grup acumula majors vulnerabilitats de les que inicialment es preveia i parteix d'uns nivells competencials inferiors als esperats. Tot plegat ha obligat a realitzar certs canvis en els ritmes de treball previstos i posar un major èmfasi en els hàbits, l'acompanyament i el vincle. Aquesta divergència en el perfil dels i les joves participants podria tenir les seves causes en el fet que no s'ha fet una definició prou concreta de la població objectiu del servei, a la vegada que tampoc s'han establert uns criteris de derivació coherents amb aquesta definició.

Cal destacar que la prevalença de l'abandonament escolar prematur es troba molt per sobre de la capacitat d'un servei com l'EM20. S'estima que a la ciutat de Barcelona hi ha al voltant de 10.000 persones d'entre 16 i 24 anys que com a màxim han completat l'ESO i que no es troben cursant estudis, reglats o no reglats, ni tampoc es troben treballant. Malgrat no es disposa de dades sobre la capacitat dels altres serveis analitzats en aquest informe, tampoc sembla plausible que els diferents recursos existents a la ciutat, de forma conjunta, puguin donar cobertura a la problemàtica de l'abandonament escolar prematur. Aquesta situació obliga a aprofundir en la caracterització dels diferents perfils de població diana per buscar un millor ajust i

complementarietat entre els serveis existents, així com avançar cap a una planificació conjunta a escala ciutat que permeti donar resposta a la problemàtica en tota la seva dimensió, tot tenint en compte la seva distribució en el territori.

Recomanacions:

- Tractar de definir amb major precisió la població objectiu del programa, anant més enllà de la definició d'abandonament escolar prematur, i tenint en compte la vulnerabilitat social, així com el nivell competencial pel qual un recurs com l'EM2O es consideraria adequat.
- Traslladar la definició de la població diana a uns criteris de derivació que permetin fer més previsible la composició del grup de participants que resultarà del procés de selecció.
- Caracteritzar amb major detall la població diana per entendre els factors associats a la problemàtica i les seves necessitats.
- Aprofundir en els diferents perfils de l'abandonament escolar prematur, més enllà de la població diana, per assegurar la complementarietat i especialització entre recursos.
- Planificar els serveis de segones oportunitats de forma conjunta amb altres institucions per tal d'oferir una resposta adequada a la dimensió i distribució territorial de la problemàtica.
- Enfortir els mecanismes de coordinació amb les entitats a càrrec de la derivació i amb els altres serveis de segones oportunitats per a: (1) assegurar que les derivacions es realitzen seguint els criteris establerts; (2) minimitzar la dependència d'aspectes burocràtics (com ara els calendaris, els procediments de sol·licitud o els tràmits); (3) facilitar la transició dels i les participants de l'EM2O vers altres recursos educatius al final del seu primer any a l'Escola.

Implementació i resultats de l'EM2O

Tal com s'ha exposat en apartats anteriors, els eixos 1, 2 i 4 del model d'intervenció previst als plecs són els que han gaudit de major protagonisme, mentre que els eixos 3, 5 i 6, relatius al treball amb les famílies i l'entorn, han quedat en certa mesura eclipsats. Aquest fet es veu reflectit tant en documents i registres del programa com en les percepcions dels diferents actors que participen en la política. Així mateix, s'observen certes diferències en la forma com es defineixen alguns conceptes clau per part dels plecs de licitació del servei i la forma com s'ha desplegat a la pràctica. En

primer lloc, es donen diferències en els termes emprats per referir-se als blocs d'activitats: mentre els plecs fan referència a eixos de treball, des de l'equip de professionals de l'EM20 se sol parlar de fases. En segon lloc, els plecs de licitació del servei no incideixen en competències instrumentals com la lectoescriptura o les matemàtiques⁷, i en canvi es contemplen en el projecte tècnic i en la implementació de l'EM20, si bé de forma poc prioritària i orientada a l'autoconeixement més que no pas a l'assoliment.

Pel que fa als objectius de l'EM20, aquells que tenen a veure amb la vinculació, els hàbits i la construcció d'una identitat positiva del propi jove, d'acord amb el relat de les diferents persones informants i els propis joves, es trobarien assolits en la majoria dels i les participants. A la vegada, sembla haver cert consens al voltant de les percepcions de millora d'algunes competències transversals. Tanmateix, els déficits arrossegats en competències bàsiques i el conseqüent esforç destinat a treballar el vincle i els hàbits, així com l'aturada de les activitats degut a l'estat d'alarma derivat de la pandèmia de Covid-19, han alentit el procés de treball previst i han dificultat la transició a recursos de formació reglada. Dels 33 alumnes n'hi ha 14 pels quals a finals de curs es preveia un retorn al sistema educatiu pel curs 2020-2021, mentre que per a la resta, l'equip de l'EM20 considerava que no es troben preparats³.

Tenint en compte tot això, sorgeix la pregunta d'on cal focalitzar els esforços. La literatura sobre E20 sosté la idea que les E20 han de prioritzar el retorn al sistema educatiu o la inserció laboral sense que això signifiqui reforçar les competències acadèmiques del jovent participant. En aquest sentit, adquireix més protagonisme el procés de ° a conseqüència de l'acumulació de males experiències amb el sistema educatiu.

Sobre les transicions al sistema reglat es produeixen diferències entre les expectatives de la UTE gestora de l'EM20 i l'IMEB, les quals se sumen a les diferències ja descrites sobre la concepció del model. D'aquesta manera, l'equip de l'EM20 es mostra cautelós davant la qüestió de les transicions a altres recursos educatius i prioritza evitar que el/la jove revisqui noves experiències de fracàs, mentre que l'IMEB

³ En el moment de revisió d'aquest informe, a data de 23 de novembre de 2020, aquestes dades han canviat, sent 27 el total d'alumnes que durant el curs 2020-2021 s'acullen a una formació externa. En el cas de 16 alumnes es tracta d'una formació reglada (CFGs, CFGM i PFI), i en 11 casos es tracta de formació no reglada (certificat de professionalitat i altres cursos de formació professionalitzadora).

es mostra més ambició i considera esperable un major nombre de transicions de les que s'han produït en aquest primer any. Una possible explicació a aquestes diferències seria l'existència de cultures professionals diferents, on d'una banda hi hauria una tradició vinculada a l'educació social que prioritza la cura i l'acompanyament individual, posant les seves atencions en les fites que es donen al llarg d'aquest procés, mentre que de l'altra hi ha una forma de fer vinculada a la presa de decisions en polítiques públiques, que parteix d'una visió més agregada de la problemàtica i té més presents els resultats finals i els costos d'oportunitat del servei. D'altra banda aquestes diferències descrites també es podrien explicar per la voluntat de l'IMEB, com administració competent, de complir amb el marc legal i ser fidel als plecs de licitació, o pel fet que la UTE gestora de l'EM20 sigui formada per dues entitats que compten amb un bagatge i model d'intervenció propi que no es correspon completament amb el dels plecs del servei licitat. En qualsevol cas, si bé la redacció d'uns plecs de prescripcions tècniques obliga a definir de forma molt acurada què es contracta, cal tenir en compte que la implementació de projectes innovadors i complexos generalment obliga a un procés d'adaptació.

Així doncs, de forma sintètica, el desviament descrit entre allò previst i la implementació i resultats de l'EM20 durant el curs 2019-2020 es pot deure principalment a tres factors:

- **El perfil d'alta vulnerabilitat dels i les joves participants.** Com s'ha exposat en diferents apartats d'aquest informe, aquest fet no havia estat previst i ha obligat a adaptar continguts i ritmes.
- **L'aturada obligada de les activitats presencials** entre mitjans de març de 2020 i fins ben entrat el mes de juny, com a conseqüència de la declaració de l'estat d'alarma i les mesures de confinament i distància social.
- **Els dissensos en el model d'intervenció** respecte el formulat als plecs podrien també haver portat a donar més pes a l'acompanyament, el vincle i atenció individualitzada en detriment del treball de continguts i competències bàsiques o dels eixos de lleure i aprenentatge i servei.

Recomanacions:

- Ajustar i actualitzar els objectius i la planificació d'activitats a allò que es consideri viable amb la població diana definida. En aquest sentit, tenint en compte el grau de vulnerabilitat i nivells competencials, cal pensar si es vol mantenir el pes en la construcció d'hàbits i vinculació, com s'ha fet en el

primer any d'implementació de l'EM20, o si es vol optar per donar més pes als continguts competencials i al treball per projectes, com es preveia als plecs de licitació.

- Assegurar l'ús d'un llenguatge compartit entre els equips de l'IMEB i de l'EM20, especialment pel que fa referència als blocs o eixos d'activitats.
- Abordar la qüestió del reconeixement de la participació en l'EM20 mitjançant un títol o document homologable.
- Buscar solucions a mida que permetin explorar un major nombre de transicions a altres recursos de formació durant la participació a l'EM20.

Referències bibliogràfiques

- Ajuntament de Barcelona (2020). Informe sobre els plan de formació i inserció (PFI) a la ciutat de barcelona.
- Bellora, M. (2017) Ecole de la deuxième chance, interprétation d'un dispositif qui évolue (Tesis de Máster). Université de Lorraine.
- CEB (2020). Alumnus en situació de vulnerabilitat a les escoles de Barcelona. GESOP: Barcelona.
- Comissió Europea (1995). Libro Blanco sobre la educación y la formación: Enseñar y Aprender. Brussel·les.
- Comissió Europea (2001). Second change schools. The results of a European pilot project. Brussel·les.
- Comissió Europea (2014). La lucha contra el Abandono Temprano de la educación y la formación en Europa: Estrategias, Políticas y Medidas. Eurydice y Cedefop.
- Comissió Europea. (2013). Preventing Early School Leaving in Europe. European Union.
- Corchuelo, C. (2014). Respuestas educativas del profesorado en la escuela de segunda oportunidad: estudio de caso (Tesis doctoral). Universidad de Huelva.
- Corchuelo, C., Aránzazu, D.M., González-Faraco, J. C., & Morón, A. (2016). Al borde del precipicio: las escuelas de segunda oportunidad, promotoras de inserción social y educativa. International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 6, 95-109, ISSN: 2386-4303.
- Fundació BCN Formació Professional. (2017). Joves amb necessitat d'inserció educativa o laboral: Un anàlisi sociodemogràfica per la ciutat de Barcelona. Ajuntament de Barcelona: Barcelona.
- Institut Infància i Adolescència de Barcelona (2017). Oportunitats educatives a Barcelona 2016: L'educació de la infància i l'adolescència a la ciutat. Barcelona.
- Prieto Toraño, Beatriz (2015). El camino desde la vulnerabilidad escolar hacia el desenganche educativo. El papel de las escuelas de segunda oportunidad en la estrategia contra el abandono educativo. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 19(3), 110-125. [Data de Consulta 8 de Juny de 2020]. ISSN: 1138-414X. Disponible a: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56743410008>
- Tarabini (2017) L'escola no es per a tu: El rol dels centres educatius en l'abandonament escolar. Fundació Jaume Bofill: Barcelona.
- Tarabini, A. (2018). "Dame la oportunidad de hacer las cosas que yo sé hacer" Las escuelas de nuevas oportunidades como espacios de dignificación de los jóvenes. Ámbitos de Psicopedagogía y orientación. (48), 52-65, ISSN: 2339-7454, Grupo de Investigación en Globalización, educación y políticas sociales: UAB.

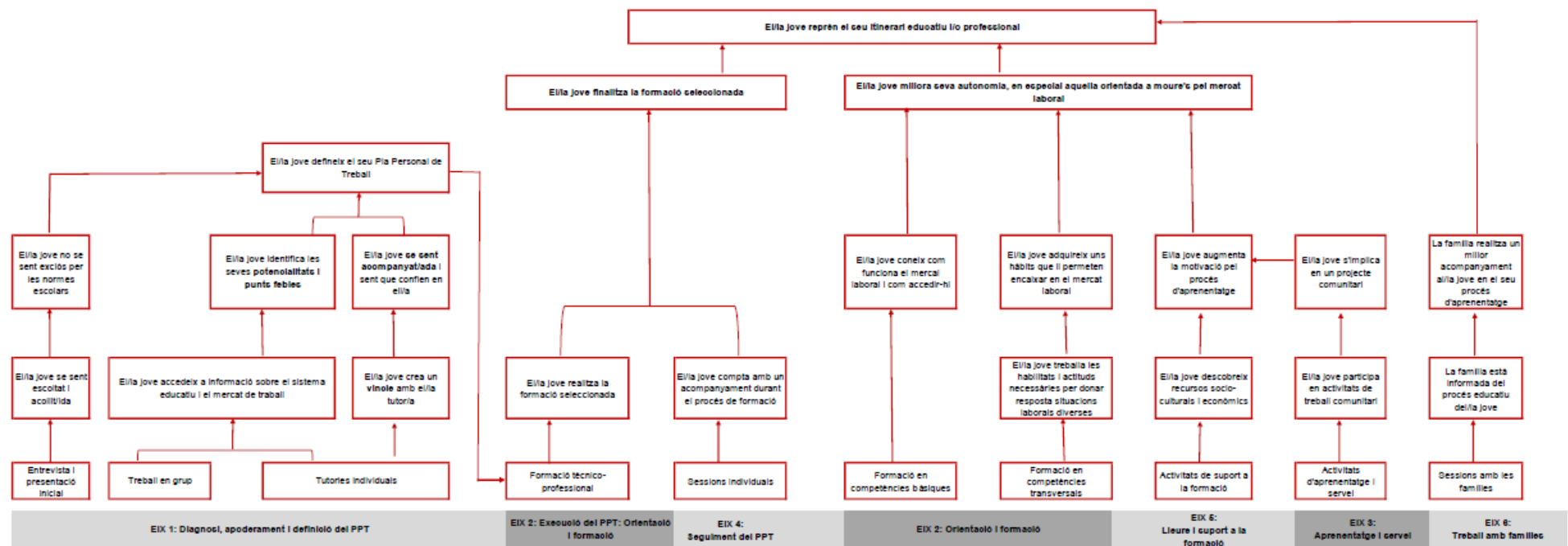
Annex 1. Nota metodològica de l'avaluació

Les diferents entrevistes i grups de discussió s'han transcrit literalment i han estat analitzades mitjançant el programa de tractament de dades textuais AtlasTi. L'enfocament de l'anàlisi ha estat l'anàlisi temàtic amb la voluntat de capturar aquells aspectes emergents i propis dels discurs dels informants clau. En tot els casos s'ha partit d'un guió temàtic semiestructurat que s'inclou a continuació:

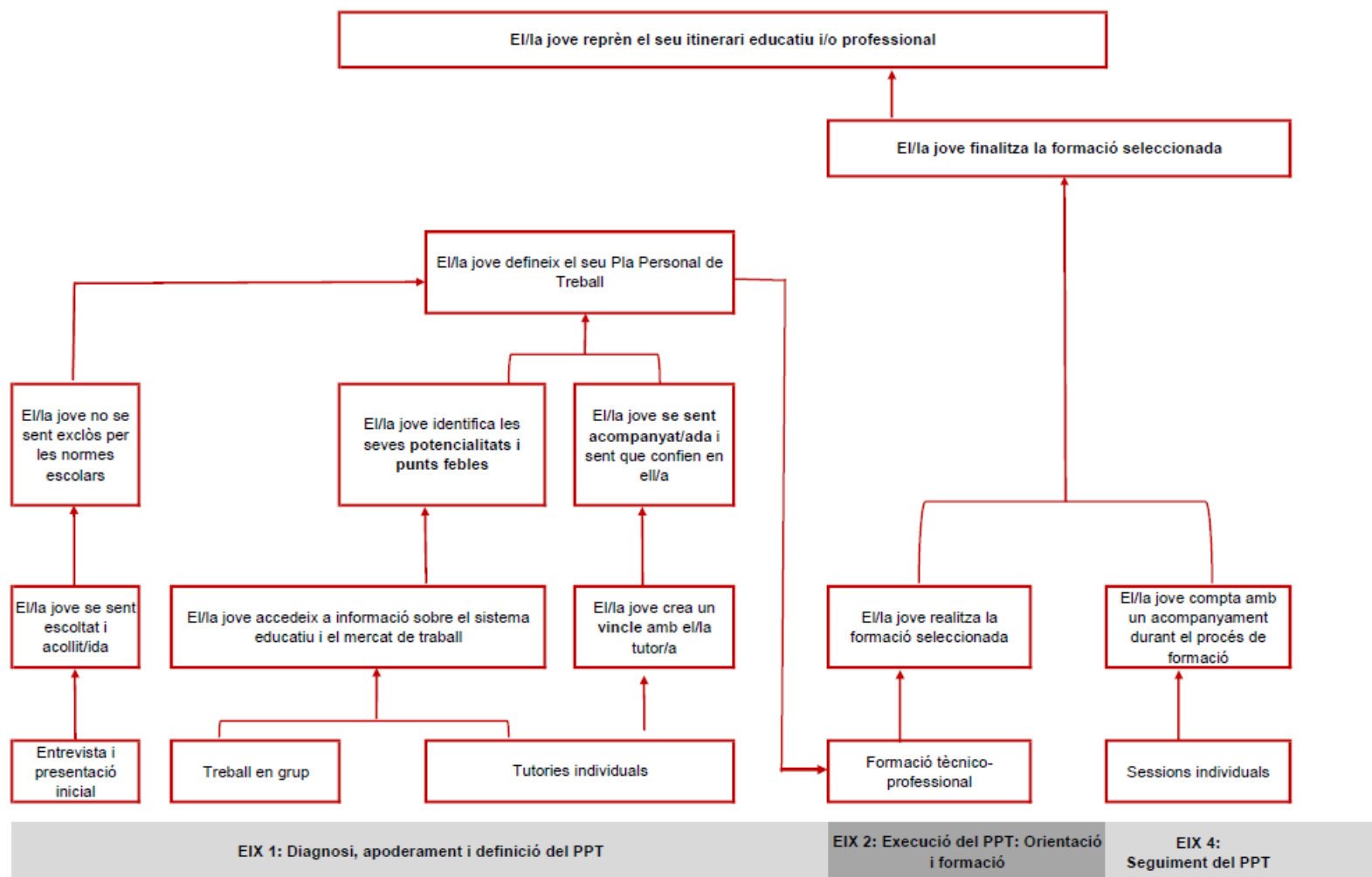
Annex 2. Teoria del Canvi

A continuació es mostra el diagrama de la Teoria del Canvi exposada en l'apartat 4 del present informe. Aquest representa una aproximació teòrica al funcionament esperat de la intervenció d'acord amb allò que s'estableix en els plecs de licitació i tenint en compte les veus dels diferents responsables als que s'ha tingut accés. La primera imatge mostra el diagrama complet, i a continuació es mostra de forma ampliada en dues parts.

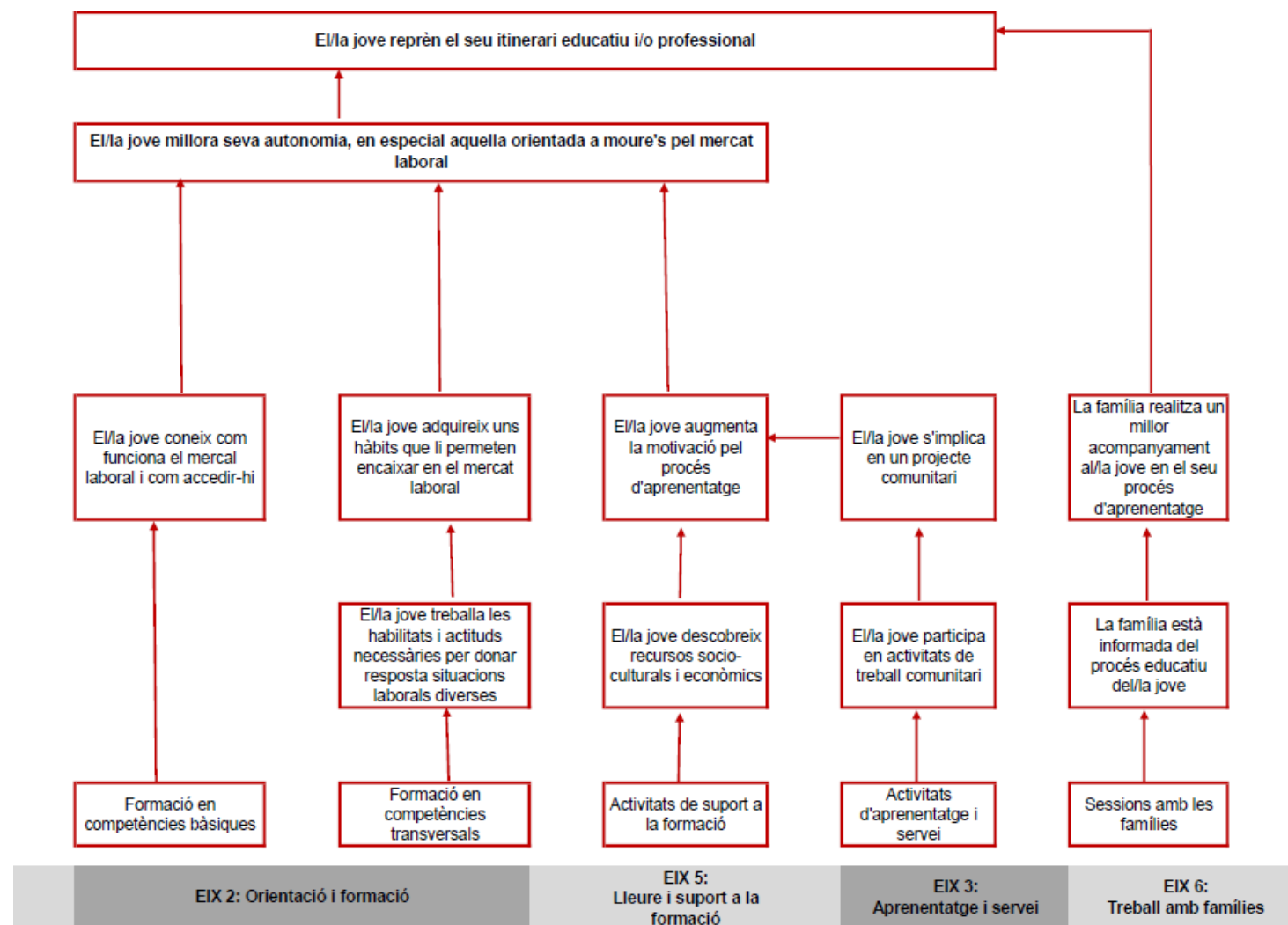
Diagrama complet:



Part 1:



Part 2:



Annex 3. Informació audiovisual

Durant el mes de juny de 2020 un equip de gravació es va desplaçar a les instal·lacions de l'EM20 per entrevistar alguns dels joves participants amb el propòsit de realitzar un vídeo en el que s'expliqui què és l'EM20. Es va demanar a cadascun dels joves que respongués tres preguntes: Què és l'escola per a tu? Quina paraula representa l'escola per a tu? I què has après, què t'emportes de l'escola?

Si bé aquest material audiovisual no s'ha generat a propòsit per a l'avaluació, l'equip de l'avaluació ha tingut accés als enregistraments abans de ser editats i ha transcrit les respostes dels alumnes. Durant la interpretació d'aquests materials s'ha tractat d'analitzar en tot moment si aquests resultats són consistents amb allò que s'ha recollit a través d'altres fonts d'informació (entrevistes, grups de discussió i registres del programa).

A continuació s'exposen les transcripcions literals de les respostes dels alumnes:

Nº	Presentació	Gènere	Qué es l'escola per tu?	Quina paraula representa l'escola per tu?	Què has après? Què t'emportes de l'escola?
1		M	Para mí esta escuela ha sido una gran oportunidad, me han ayudado a decidirme por lo que quiero estudiar el año que viene, me han ayudado a encontrar un curso sobre lo que quiero estudiar que encaje conmigo, aún no me han cogido pero espero que me cojan y pues eso, para mi	Una palabra que para mi defina esta escuela, a lo mejor es, en bueno o mal para mi es oportunidad, para mi no hay mejor palabra que definir esta escuela como oportunidad, a ver se podría decir bienestar, sabes, buen rollo, osea no sé sabes pero es una oportunidad que, es que las palabras que he dicho, pues	Pero... y con lo que me quedo de esto, pues con muy buen recuerdo y con una de las escuelas que más me ha ayudado, por no decir, la que más la que más me ha ayudado, la que más me ha servido, sinceramente osea yo no me he sentido nunca que pintaba nada en el cole porque es que no me interesaba y aquí es que es muy diferente y pues me ha ayudado un montón y me quedo con un muy buen recuerdo de la escuela.

			ha sido una gran oportunidad y me ha ayudado muchísimo.	no sabes pero igualmente, que es una oportunidad porque los profesores son perfectos, compañeros igual, y en muy buen rollo sabes, osea yo he faltado pero me gustaba ir, lo paso bien yendo.	
2	Hola me llamo XXX, soy de aquí del cole de la E20 y tengo 18 años.	M	Ha sido una ayuda que he tenido por decirlo así para seguir tirando pa'lante, para encontrar trabajo que es lo que quiero, en lo que nos están ayudando también y para tener algo más de títulos para poder trabajar de diferentes ámbitos.	Motivación.	He aprendido muchas cosas, he aprendido a controlarme más, a estar más tranquilo en clases, a ver diferentes, fuimos a diferentes sitios que, cuando te mueves y tal aprendo muchas cosas.
3	Me llamo XXXX y tengo 17 años.	M	Para mí es diversión porque bueno me he divertido mucho durante todos estos meses en esta escuela.	Diversión.	Me llevo mucho aprendizaje y sobretodo me llevo también como mejorar mi relación social con las personas.
4	Me llamo XXXX, tengo 19 años.	M	Para mí la escuela ha sido una... Muy guai... Buena experiencia y ya está... En la escuela he encontrado muchas personas muy interesantes para conocerlas y ya.	Diversión.	Joan es el "putón" hay que conocerlo... Me gusta el cole porque está nuevo y lo hemos estrenado nosotros. Me llevo algo bueno de esta escuela sobre todo los compañeros y los profes que son muy enrollados, casi nunca no te castigan.

5	Me llamo XXXX, tengo 23 años.	M	La E20 m'ha donat las ganas de seguir estudiant i per fer més coses els anys següents als estudis i tal.	Recuperar les ganas d'estudiar.	He apres que serveixo per fer més coses de las que pensava i els divendres son magnífiques les excursions i les sortides.
6	Me llamo XXXXX y tengo 16 años.	M	La escuela para mi ha sido un aprendizaje muy grande y me he divertido mucho este año la verdad.	Aprendizaje.	Aprendizaje, diversión, conocimiento y a amigos.
7	Me llamo XXXX y tengo 16 años.	F	Un gran apoyo.	Apoyo.	Me ha servido para ser puntual.
8	Me llamo XXX, tengo 17 años y vengo de Italia.	M	Una oportunidad más para mí, porque como vengo de un pasado de altos y bajos aquí en este cole me han acogido bien y me encuentro bien aquí.	Motivación.	Aquí hablar con los demás porque soy un chico que no habla mucho y aquí me he abierto más con los chavales y me llevo buenos recuerdos y experiencia.
9	Me llamo XXX y tengo 16 años.	F	Para mí ha sido un lugar que me ha dado muchísima motivación.	Fuerza.	Pues me llevo muchas amistades... He aprendido a estar más segura de lo que quiero ser en un futuro.
10		M	La escuela para mi es una forma de poder motivarme porque antes no hacía nada y ahora estoy buscando trabajo y sitios para estudiar y aprender más de lo que me gusta.	Esfuerzo y motivación	Me llevo primero de todo aprender cosas, tener algo de motivación y el esfuerzo de todas las tematicas que me pusieron y ahora el esfuerzo de hacer más cosas aún, eso es lo que yo me llevo.

11	Me llamo XXX y tengo 19 años.	F	La escuela es un lugar donde he conocido gente nueva, me he sentido agusto y he aprendido muchas cosas nuevas tanto positivas como negativas.	Aprendizaje.	De la escuela me llevo una gran amistad, cosas buenas como ser más paciente, más alegre y ser un poco positiva con las cosas malas.
12		M	La escola per mi es un lloc molt agradable, els companys son molt amigables, hi ha molta empatia, també hi ha molta amistad, i és un lloc per estar a gust, i per fer feina.	Empatia.	He après a soldar (...) anem el dijous a soldar, (...) per fer domòtica que es per aprendre a soldar, electricitat, els cables i el cobre i dilluns i dimecres a classe per educador de monitor de menjador per ensenyar als nens que tenen que menjar, que poden fer abans de començar classes...
13	Me llamo XXX y tengo 18 años.	F	Es un lugar donde he conocido a gente bastante diferente a mí y me he llevado con gente que jamás pense me llevaría nunca.	Superación.	Me llevo los talleres que hemos hecho y conocer a gente nueva.
14		F	Es una segunda oportunidad para salir adelante.	Aprendizaje.	He aprendido un poco de comercio, domotica y de monitor de comedor.
15		M	Es un lugar donde puedes aprender muchas y puedes hacer muchas amistades también.	Dinamización	Me llevo buenos recuerdo, recuerdos con mis alumnos y las profesoras y también he aprendido muchas cosas... He aprendido muchas cosas,

					he hecho muchos amigos y me quedo con todos los recuerdos buenos.
16	Me llamo XXX y tengo 16 años.	F	Es un sitio donde te ayudan a saber lo que quieres hacer en un futuro y te dan como pruebas (cursos), cosas que te pueden gustar y te enseñan cosas para la inserción laboral, para que puedas trabajar y eso.	Motivación.	Me llevo que si te propones algo lo puedes cumplir.
17		F	Para mi la escuela es una segunda oportunidad para retomar lo que he querido hacer hace años pero lo había dejado, y para saber lo que quiero hacer en el futuro.	Una oportunidad de empezar de nuevo para hacer las cosas que no he podido de hacer y tener un futuro.	He aprendido a ser más responsable.
18	Me llamo XXX y tengo 16 años.	F	Para mi ha sido una gran oportunidad porque gracias a esta escuela he encontrado un camino de lo que quiero hacer yo de mayor y pues a seguir adelante a ver si lo consigo.	Futuro.	En esta escuela he aprendido que todos somos muy diferentes, pero todos hemos pasado por lo mismo tarde o temprano y que lo hemos pasado muy mal todos los que venimos a una escuela, y que somos como una familia, somos una familia y ya estamos ahí para todo para lo bueno y para lo malo y siempre vamos a estar.

19	Me llamo XXXX y me gusta jugar juegos.	M	Para mi la escuela ha sido una oportunidad para conocer a más gente y poder seguir estudiando lo que me gustaría trabajar en un futuro.	Divertida.	Me llevo muchos amigos y me ha servido mucho estos dos meses que he estado aquí para poder ir aprendiendo algunos talleres para cuando sea más mayor pueda trabajar de lo que me gusta y de lo que haya estudiado para saber como es.
----	--	---	---	------------	---

Annex 4: Informació escrita provinent de tallers i exercicis realitzats pels participants de l'EM20

L'equip educatiu de l'EM20 va demanar als alumnes del centre que escriguin en un trossos de paper (post-its) tractant de respondre les següents preguntes: Què és l'EM20 per a tu? Com erets o què no tenies abans de l'EM20? Com ets o com et sents després d'haver participat en l'EM20? I com et veus o què vols fer en el futur?

Si bé aquest material no s'ha generat a propòsit per a l'avaluació, s'ha fet servir en el marc d'aquesta, tractant d'analitzar en tot moment si aquests resultats són consistents amb allò que s'ha recollit a través d'altres fonts d'informació (entrevistes, grups de discussió i registres).

A continuació es mostren les respostes dels alumnes:

Frases sobre la Em20	
He vuelto y volvería. La he extrañado.	La escuela me ha parecido genial, me gusta mucho porque los profes son geniales.
Extrañar abrazar, extrañar aprender, extrañar compartir, saber y sentir que la escuela es algo "mío".	Leer. Escribir. Reflexión. Dibujar.
Tutorías y conocer los profes.	Tenía ganas de que empezase la Fase 2 y empezar el cursado de deporte.
Pues que me habéis ayudado mucho.	Que me ha ayudado mucho en esta situación y acoplarme mejor.
M'ha ajudat trobar-me a mi mateix, acompanyament.	E20 quién lo diría pero sí? Os he echado de menos cuando estaba muerto de asco en casa.

A ver, ahora ya sabes lo que
toca ponerse las pilas para pasar un buen verano, y para pensar
que hacer más adelante.

Què és per a tu l'EM20?

Un espacio dónde me siento bien, dónde he aprendido mucho y donde mi manera de ver las cosas ha cambiado, en pocos meses, de no puedo, ha pasado a ser lo mejor si que puedo. Me han enseñado que por no haber tenido un buen recorrido en la ESO, no se ha acabado mi carrera como estudiante, sino que mi recorrido acaba de empezar, y estoy seguro que con esfuerzo y constancia lo conseguiré.	Estoy contenta porque a mi vida llegó algo muy especial y hermoso, que es mi cachona. Todavía sigo teniendo mis familiares sanos y salvo.
Cambio -> Trabajo, ejercicio, música, relajación, tiempo para mí, nervios, etc.	Respeto
Aprendizaje -> Para mí la E20 es un sitio donde tengo apoyo para continuar mi camino.	Para mi la escola EM20 es un camino hacia el futuro.
Dinámicas, iniciativa, curioso.	Un centro dónde te ayudan ha saber que quieres ser y te apoyan a seguir adelante.
Para mi la EM20 es un sitio donde te enseñan a aclararte las ideas laborales que quieres para el futuro o encontrar lo que quieres ser y prepararte para lo que viene (Preparación, aprendizaje y respeto).	Flexibilidad.
La atención.	Responsabilidad, iniciativa, imaginación.
Para mi la EM20 es una escuela donde aprendes a saber quien eres y de que te interesa trabajar. Te dan una segunda oportunidad a todas las personas que están desorientadas y te enseñan qué es y que hay en el mundo laboral.	

Com eres o què no tenies abans de la EM20?

Antes no tenía disciplina.	Antes nunca llegaba tarde a ningún sitio.
No sabía que hacer.	Antes: Muy liante.
Hace un año no había conocido a [nom del tutor].	Cuando comence no tenía ganas de estudiar alguna formación.
Cuando comencé estaba perdido y no sabía qué quería estudiar.	Antes no tenía claro nada de lo que quería hacer en un futuro ni era responsable en muchas cosas de las que ahora soy no era consciente de cosas de las que ahora soy.

Com ets o com et sents després d'haver passat per la EM20?	
Ahora: Más responsable.	Me siento feliz de veros todo aquí hoy!
Hoy: Me ha gustado lo que he aprendido.	Recuperar las ganas de estudiar.
Ahora he encontrado una escuela que me gusta.	Ahora cambio de vida total.
Durante este tiempo he conocido profes y compañeros que les gusta pasarla bien.	He decidido seguir en la E20 para seguir aprendiendo lo que me queda.
Ahora tengo claro que el año que viene quiero trabajar aunque tenga que hacer otra cosa una de ellas es trabajar, y con más interés de hacer bien las cosas.	

Com et veus o què vols fer en el futur?	
Espero mejor para el futuro.	Me veo trabajando.
Futuro: He descubierto que quiero trabajar.	En el futuro quiero hacer un grado medio y superior, informática o farmacos.
Futuro: Mejorando, aprendiendo, disfrutando, E20 nuevo proyecto.	Ahora quiero estudiar un grado medio.
Dentro de un año mi objetivo sería estar trabajando para poder pagar mis cosas y las de mi familia y no estar distraído en otras cosas.	En un futuro me veo cuidando de bebés.

Deseo encontrarnos todos y ver que las cosas os vaya genial.	Algo relacionado con el deporte.
--	----------------------------------