



EL MODEL D'ESCOLES DE NOVES OPORTUNITATS: UNA PEÇA CLAU DEL SISTEMA EDUCATIU PER A GARANTIR L'ÈXIT ESCOLAR

Aina Tarabini, Judith Jacovkis i Alejandro Montes¹
GEPS-UAB. Maig de 2021

¹Amb el suport de Paula Arboix per a la realització i sistematització del treball de camp.

Estudi impulsat per:



Realitzat per:



En col·laboració amb:



Entitats sòcies de:





EL MODEL D'ESCOLES DE NOVES OPORTUNITATS:
UNA PEÇA CLAU DEL SISTEMA EDUCATIU PER A
GARANTIR L'ÈXIT ESCOLAR

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	05
2. METODOLOGIA	07
3. CONTEXTUALITZACIÓ	11
3.1 El model català d'E2O	11
3.2 Qui són els i les joves de les E2O?	13
4. RESULTATS	15
4.1 Del passat cap al present: el camí cap a les E2O	15
4.2 Del present cap al futur: experiència a les E2O	22
5. CONCLUSIONS	35





1. INTRODUCCIÓ

L'Abandonament Escolar Prematur (AEP) és un dels principals problemes del sistema educatiu català. Així ho evidencien, des de fa anys, recerques i informes especialitzats². Segons les darreres dades disponibles (IDESCAT), un 19% dels joves abandona l'educació sense completar els seus estudis post obligatoris³, situant-se en una posició pitjor tant de la mitjana de l'estat espanyol com sobretot del conjunt de la Unió Europea (EU) que, per al mateix any (2019), presentaven uns percentatges del 17,3% i del 10,2% respectivament.

Darrera dels indicadors d'abandonament escolar s'amaguen les històries doloroses de **nombrosos joves que han estat exclosos sistemàticament de gaudir d'una experiència escolar** satisfactòria i d'adquirir aprenentatges profunds i significatius durant la seva trajectòria escolar. Tal com han mostrat recerques prèvies, el fracàs, la desvinculació i l'abandonament escolar són experiències profundament emocionals que generen un gran malestar entre els i les joves afectats⁴. Així mateix, i més enllà dels efectes específics que genera sobre els i les joves, l'AEP té efectes agregats que posen en entredit els nivells de cohesió, desenvolupament i equitat del conjunt de la societat⁵.

En aquest context, i donats els beneficis personals i socials de la permanència escolar, **a nivell internacional s'ha anat detectant un interès i una demanda cada cop majors per a les escoles de noves oportunitats (o E2O)**. Tot i que no és possible referir-se a un model únic d'escoles

19 %

dels joves abandona l'educació sense completar els seus estudis postobligatoris

de noves oportunitats, la investigació de diferents països⁶ demostra que tots tenen com a objectiu ajudar als i les joves a tornar a involucrar-se en un aprenentatge significatiu; tots estan compromesos en proporcionar noves oportunitats socials i educatives per a joves socialment desfavorits a través d'entorns flexibles i personalitzats; tots comparteixen la intenció de canviar les formes de provisió educativa, desafiant les pràctiques d'exclusió que operen a les escoles ordinàries i que impedeixen la consecució de l'èxit escolar per a tots els i les estudiants. És més, com assenyala l'OCDE (2007)⁷ **els programes de noves oportunitats són fonamentals per a garantir un sistema educatiu just i equitatiu capaç de combatre l'exclusió educativa, el fracàs i l'abandonament escolar**.

No obstant això, **el model de noves oportunitats a Catalunya és encara altament precari**, tant pel que respecta al nombre total d'escoles com a les condicions econòmiques, personals i administratives en base a les quals han de portar a terme la seva tasca. Com veurem més endavant, la gran

² Entre les múltiples publicacions existents al voltant d'aquest fenomen es pot veure per exemple: Tarabini, A. (coord) (2017). Un problema no resolt: com abordar l'abandonament escolar prematur?. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Disponible aquí: <https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/m/x/j/c/9/z/a/x/2/un-problema-no-resolt-doctreball32.pdf>

³ Si bé la dada d'Abandonament Escolar Prematur (AEP) fa referència específica al no assoliment d'estudis postobligatoris a Catalunya, (Batxillerat o Cicles Formatius de Grau Mitjà) cal tenir en compte que dins la seva comptabilització s'hi poden incloure joves amb 16 anys que no han graduat en Educació Secundària Obligatòria (ESO). Sobre les imprecisions que a vegades comporta el concepte estadístic d'AEP veure: Tarabini, A., i Curran, M. (2019). Guies de Política Educativa Local: Estratègies Municipals contra l'Abandonament Escolar Prematur. Barcelona: Diputació de Barcelona. Disponible aquí: https://llibreria.diba.cat/cat/libro/estrategies-municipals-contra-l-abandonament-escolar-prematur_62356

⁴ Sobre aquesta qüestió es pot veure: Furlong, V.J. (1991) "Disaffected pupils: Reconstructing the Sociological Perspective", British Journal of Sociology of Education, 12 (3): 293-307. Disponible aquí: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0142569910120302>

⁵ Aquest informe presenta una síntesi tant de les causes, com de les conseqüències i les possibles solucions en front l'AEP: NESE (2010). Early School Leaving: Lessons from research for policy makers. Unió Europea: Brusel·les. Disponible aquí: <https://nese-tweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/2010-Early-school-leaving.-Lessons-from-research-for-policy-makers.pdf>

⁶ Alguns estudis que aborden el paper de les escoles de noves oportunitats a escala internacional per fer front a les dinàmiques d'exclusió educativa són els següents: McGregor, G., & Mills, M. (2011). Alternative education sites and marginalised young people: I wish there were more schools like this one. International Journal of Inclusive Education, 16(8); 843-862. Disponible aquí: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2010.529467>; Mills, M., et al (2017). Teaching in alternative and flexible education setting. Teaching Education, 28(1), 8-11. Disponible aquí: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10476210.2016.1263613>; Te Riele, et al (2017). Exploring the affective dimension of teachers' work in alternative school settings. Teaching Education, 28(1), 56-71. Disponible aquí: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10476210.2016.1238064?journalCode=cted20>; Meo, A. i Tarabini, A. (2020). Teachers' identities in second chance schools: A comparative analysis of Buenos Aires and Barcelona. Teacher and Teaching Educaiton (88). Disponible aquí: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X19302367>

⁷ OECD. (2007). No More Failures. Ten steps to equity in education. París: OECD.

1. INTRODUCCIÓ

majoria d'escoles de noves oportunitats a Catalunya són gestionats per fundacions que reben subvencions dels Departaments d'Educació i Treball de la Generalitat de Catalunya, però que no gaudeixen de reconeixement formal com a part integrant del sistema educatiu.

En aquest context, **l'objectiu de l'informe és demostrar i argumentar el paper cabdal que juga el model d'escoles de noves oportunitats dins un sistema educatiu orientat a assolir l'èxit escolar per tothom**. En concret, s'analitza el seu impacte en els processos de (re)vinculació escolar dels i les joves que han estat expulsats del sistema educatiu durant l'etapa d'escolarització obligatòria, tot identificant aquells elements del model que, segons les experiències i vivències dels i les joves, han tingut un paper més rellevant a l'hora d'entendre les seves trajectòries.

L'informe s'estructura en **quatre grans apartats** que segueixen aquesta introducció. Al primer es detalla la perspectiva metodològica a partir de la qual s'ha portat a terme l'estudi, es reivindica la importància d'abordatges qualitius per a l'estudi dels processos d'AEP i s'expliquen les eines metodològiques que s'han emprat, centrades específicament en el desenvolupament

de grups de discussió amb joves dels sis centres que conformen la Plataforma d'E2O catalanes en el moment de l'estudi: Salesians Sant Jordi, Fundació Adsis, Fundació Marianao, Fundació Gentis, Fundació Comtal i Fundació El Llindar. Al segon es presenta una breu contextualització del model català d'escoles de noves oportunitats que ens permeti aproximar-nos als principals elements que el caracteritzen, així com al perfil de joves que atenen. El tercer apartat desplega amb detall els resultats de l'anàlisi dels grups de discussió realitzats amb joves. A la primera part dels mateixos es narren –des d'una aproximació que va del passat al present– les trajectòries escolars que han portat a l'abandonament escolar dels i les joves. A la segona part, es mostren els processos de (re)vinculació escolar que es generen a partir de l'experiència a les escoles de noves oportunitats i –des d'una aproximació que va del present al futur– s'exploren les visions i projeccions de futur que fan els i les joves. Al quart i últim apartat presentem les principals conclusions de l'estudi i reivindiquem la necessitat de reconeixement de les escoles de noves oportunitats com una peça clau del sistema educatiu català.



2. METODOLOGIA

En aquest apartat expliquem la perspectiva metodològica a partir de la qual s'ha portat a terme aquest estudi. En primer lloc, ens centrem en l'enfoc metodològic, les dinàmiques desenvolupades i les diferències entre la mostra inicial i la mostra final de la recerca. En segon lloc, relatem l'experiència d'accés i desenvolupament del camp.

Per tal de donar resposta als objectius plantejats, el projecte es basa en una **aproximació metodològica qualitativa**. Aquesta permet orientar-se cap a les **explicacions i lògiques subjacents a les pràctiques i accions**. D'aquesta manera, cerca comprendre els significats de les accions dels i les joves a partir d'aquells elements que constitueixen la seva trajectòria educativa -i en certs moments, extraeducativa- i la seva vivència de l'escolaritat. Així doncs, la metodologia desenvolupada en aquest estudi busca accedir a les accions socials a través de l'estudi sistemàtic de les experiències personals i els significats atribuïts a aquestes experiències per part dels subjectes actius.

Sota aquesta lògica, les eines metodològiques desenvolupades han estat dues. En primer lloc es van realitzar **entrevistes semi-estructurades als diferents equips directius** de les escoles de segona oportunitat membres de la xarxa catalana d'E2O -6 entrevistes en total-. Amb aquestes entrevistes, més enllà d'obtenir informació de primera mà sobre l'estructura pedagògica, curricular i organitzativa de cada centre en particular, es tractava d'obtenir **informació rellevant al voltant dels punts comuns i divergents del model d'E2O a Catalunya**. A més, aquestes entrevistes van servir com a filtre clau a l'hora d'establir la mostra definitiva dels grups de discussió amb joves. Finalment, també **es va incloure una entrevista a la presidència de la Red E2O Espa-**



ña per poder discutir sobre el marc normatiu i conceptual de la xarxa així com per parlar sobre el procés d'acreditació.

La segona eina metodològica emprada va ser el **grup de discussió**. L'objectiu dels grups de discussió era el d'**establir discursos col·lectius al voltant de dos moments fonamentals a la vida dels i les joves que participen a la xarxa catalana d'E2O: l'experiència escolar i l'abandonament prematur dels estudis, d'una banda, i l'arribada a l'E2O i el procés de (re)vinculació escolar, de l'altra**. El primer moment s'abordà mitjançant una dinàmica d'establiment d'adjectius. A partir d'un llistat ampli de paraules, els i les joves reflexionaven sobre la seva experiència, primer a l'escola, i posteriorment, a l'E2O. El segon moment s'abordà a través d'un 'joc d'imatges', on els i les joves tractaven de donar significat a la seva situació actual i a la seva projecció de futur a través de la tria d'una imatge concreta. Els grups de discussió estaven formats per entre 6 i 8 joves -amb alguna excepció puntual-.

A continuació es presenta **la mostra teòrica i la mostra real en base a la qual s'han portat a terme els grups de discussió amb joves**. Com es pot observar, els principals indicadors d'estratifi-



2. METODOLOGIA

Taula 1. Mostra teòrica construïda a l'inici del projecte⁸

	Salesians	Gentis	Adsis	Llindar	Marianao	Comtal	TOTAL
PFI	1	2	1	1	1		6
CP1	1	1	1	1		2	6
CP2		1	1				2
PRE-Laboral	1				1		2
Formacions no reconegudes	2						2
GESO				1			1
CAM	1						1
TOTAL	6	4	3	3	2	2	20

Font: Elaboració pròpia

cació mostral es mantenen, si bé s'ha modificat la composició d'algun dels grups per tal d'ajustar millor l'evidència recollida a la realitat del centre. De la mateixa manera, tant per qüestions organitzatives com per una situació de saturació teòrica, es van realitzar 19 dels 20 grups de discussió previstos originalment. A la taula 1 es pot observar amb més detall la construcció de la mostra teòrica.

A la taula 2 es pot observar la mostra final on es recull la caracterització dels grups realitzats.

Per acabar aquest apartat, i abans de passar als resultats principals de la recerca, és interessant realitzar una breu reflexió al voltant de l'experiència d'accés i desenvolupament del treball de camp, especialment a la part relativa als i les joves.

El primer element que volem destacar és **la necessitat d'incorporar la veu dels i les joves a l'hora d'analitzar els fenòmens socials i educatius**. Posar els i les joves al centre dels processos educatius implica necessàriament incorporar

d'una o altra forma les seves veus. L'evidència recollida al present informe posa de relleu que molts centres educatius, malgrat defensin discursivament la necessitat de posar els i les joves al centre del procés, no són capaços d'escoltar i incorporar les seves demandes, peticions, interessos o neguits. Com veurem, aquesta omisió té conseqüències importants sobre el propi procés educatiu.

El segon element a subratllar apunta precisament a **la necessitat mostrada pels i les joves, especialment els que provenen d'entorns més vulnerables, de sentir-se escoltats i participants del seu propi procés educatiu**. D'aquest fet se'n deriven dos elements concrets. D'una banda, l'elevada capacitat reflexiva i analítica mostrada per uns joves que sistemàticament han estat tractats com a no vàlids i que, al contrari, tenen moltes coses a dir. El desenvolupament fluid de les dinàmiques és una clara mostra d'aquest fet. D'altra banda, la voluntat evidenciada de 'fer-se escoltar' quan es trenquen certes barreres construïdes per protegir-se de l'entorn hostil en

Taula 2. Mostra final realitzada en el marc del projecte

	Salesians	Gentis	Adsis	Llindar	Marianao	Comtal	TOTAL
PFI	1	2	1		1		5
CP1	3		1	1		1	6
CP2				1		1	2
PRE-Laboral	1						1
Formacions no reconegudes			1		1		2
GESO		1		1			2
CAM		1					1
TOTAL	5	4	3	3	2	2	19

Font: Elaboració pròpia

⁸ Tot i que aquesta no és la classificació d'accions formatives que fan servir les E2O, en aquest cas ens serveix per classificar de forma més o menys ràpida i senzilla les diferents modalitats formatives desenvolupades per les diferents institucions participants.



el que estan acostumats a conviure. Un cop es mostra que no se'ls jutjarà i que l'objectiu del grup és recollir la seva experiència, els i les joves no només estan disposats i disposades a parlar, sinó que, a més, mostren moltes ganes de fer-ho.

Per acabar aquesta reflexió volem fer explícita una conversa recollida en acabar un dels grups de discussió realitzats en el marc del projecte i que resumeix a la perfecció els elements desenvolupats aquí. Diu així:

Jove: “Moltíssimes gràcies. Això hauria de fer-se molt més, és important.”

Investigadors: “A què et refereixes?
A les coses que feu a l'E2O?”

Jove: “Bueno, sí, però no em referia a això. Em referia a que més sovint ens haurien de donar aquesta oportunitat de parlar. De seure i expressar-nos. A l'escola, a l'institut, aquí (referint-se a l'E2O). A nosaltres mai ens deixen parlar.”





3. CONTEXTUALITZACIÓ



3.1. EL MODEL CATALÀ D'E2O

Les 6 escoles de noves oportunitats catalanes que formen part de la Red Espanyola d'E2O en el moment de l'estudi comparteixen un seguit de característiques que conformen el que podem anomenar com a **"Model català d'E2O"**. Malgrat es puguin identificar diferències clares entre elles i que moltes considerin que "són E2O però no només E2O", aquestes escoles comparteixen un conjunt d'elements que contribueixen de forma clara a explicar, no només per què s'han agrupat per treballar de forma alineada dins la Red E2O, sinó també per què i com ofereixen una resposta educativa a molts i moltes joves de Catalunya que no troben, per diversos motius, el seu encaix en el sistema educatiu formal.

En aquest apartat de l'informe, doncs, presentem, d'una banda, els trets característics del model català d'E2O, mostrant primer quina és l'organització interna de les escoles i després el rol que assumeixen i la relació que, en base a aquest rol, construeixen amb els i les joves. De l'altra, recollim els principals elements que les Escoles subratllen quan reflexionen sobre el valor afegit que els comporta participar en la Red Espanyola d'E2O.

L'organització de les escoles

El recorregut educatiu dels i les joves és un dels eixos vertebradors de l'organització de les E2O. L'estructura de l'oferta formativa es planteja en relació a **la construcció d'un itinerari forma-**

tiu "a mida", que també marca la forma com es coordina l'activitat dels equips docents. Un dels principis fonamentals que regeix aquestes escoles, si més no en la seva voluntat, és el d'adaptar-se el màxim possible tant en els aspectes curriculars com en els pedagògics i en els relacionals, a les necessitats de cada jove. I precisem la qüestió de la "voluntat" perquè les E2O estan sotmeses a restriccions materials i normatives importants que, efectivament, limiten el seu marge de moviment i la seva capacitat d'adaptar-se a aquestes necessitats. No obstant això, des de la prioritització de l'empatia, la versatilitat i el compromís en la construcció dels equips professionals, fins al recurs a solucions innovadores per adaptar-se a les característiques socials, educatives, territorials o conjunturals de l'alumnat, tots els elements organitzatius de les escoles giren entorn la necessitat de **construir recorreguts educatius llargs i significatius pels i les joves**.

Les E2O catalanes fomenten la reflexió col·lectiva entre els i les seves docents, els espais de treball transversals tant en la planificació com en l'execució de les activitats amb l'alumnat. Així es busca, d'una banda, ampliar el coneixement que el professorat té sobre els i les joves i possibilitar un treball integral amb ells; de l'altra, es procura dotar l'alumnat de figures de referència adultes que facilitin el seu procés de construcció de la trajectòria educativa. En aquest sentit, l'organització d'aquestes escoles es troba totalment vinculada a la forma com plantegen les intervencions pedagògiques i a la pròpia relació amb els i les joves.



Construïm recorreguts educatius llargs i significatius adaptats a cada jove.

3. CONTEXTUALITZACIÓ

El rol de les escoles i la seva relació amb els i les joves

En relació amb aquesta construcció de trajectòries educatives, les 6 E2O catalanes es veuen més com a Escoles de Noves Oportunitats que com a Escoles de Segones oportunitats. En efecte, totes posen l'accent en el seu **rol d'acompanyament, acollida, cura i escolta de l'alumnat** des d'una mirada transparent, en la que el judici cap al que els i les joves han fet en el passat no té lloc. Sí en té, en canvi, un treball de reflexió retrospectiva, d'entendre i responsabilitzar-se per les accions pròpies i que els poden haver dut fins allà, de trobada i retrobada amb les decisions preses i de construcció de noves decisions. Un treball que es fonamenta en el reconeixement i el respecte cap a l'alumnat i s'orienta cap a la construcció d'un vincle entre aquest i l'escola.

Aquest treball s'elabora al voltant d'**accions formatives articulades**. Amb cada jove, totes les escoles procuren construir aquell itinerari que més s'avingui a les seves necessitats i interessos. I en aquest darrer element, es desenvolupa, de fet, una feina de descoberta d'aquests propis interessos ja que, com veurem en l'anàlisi posterior, aquests es construeixen en certa mesura a través de les activitats formatives i d'acompanyament. En aquest sentit, les escoles tenen molt clares les situacions de menyspreu, invisibilització, estigmatització o desemparament que han viscut els i les joves, i el seu impacte sobre la seva autoestima. També són plenament conscients de les situacions de vulnerabilitat en les que aquests i aquestes joves sovint es troben. I en la mesura en que ells i elles són el centre del disseny i l'execució de tota activitat, aquestes experiències passades i situacions presents són considerades com a elements contextuais indestruïbles de la pràctica educativa i de la construcció de la pròpia trajectòria.

El rol de la Red Española de E2O

La participació en la Red Española de E2O és quelcom apreciat per totes les escoles catalanes. De portes endins, totes les escoles valoren molt positivament les implicacions que ha tingut per elles el procés d'acreditació. En particular, afirmen que aquest procés les ha ajudat enormement a endreçar i sistematitzar la informació que tenen i la que produeixen; a ser més explícitament conscients del que fan quan desenvolupen les seves pràctiques, i a explicar-les millor. I tot això sense sentir-se encotillades en un mo-

del rígid o "correcte" de fer les coses sinó més aviat a través de la **generació d'espais de treball i de preguntes compartides**.

Les E2O catalanes se senten beneficiades a l'hora que co-creadores del model i de la xarxa. En aquest sentit, valoren fonamentalment els espais de reflexió que es generen entre les diverses institucions que en formen part i els aprenentatges que d'aquests es desprenen. No es tracta tant de comparar el que unes fan amb el que fan les altres sinó de compartir diferents respostes a situacions similars; de compartir temps de pensar en la forma com s'aborden determinades problemàtiques; de treballar, en definitiva, en diferents alternatives que es construeixen des d'una mirada molt arrelada a cada context, però amb consciència que les problemàtiques a que es busca donar resposta són sovint similars. Lluny de encotillar-les, asseguren, la seva participació a la Red E2O els obre portes i els dona idees i espais de reflexió per millorar i ampliar el que ja fan.

Finalment, de portes enfora, la participació a la Red E2O els dona una força i una capacitat d'interlocució política que no tindrien de forma aïllada. El reconeixement de què no estan soles ni en la seva mirada, ni en les situacions que atenen, ni en les seves demandes a l'Administració pública és també un element de cohesió interna de la xarxa i de pressió cap a fora. De fet, el reconeixement i la visibilització de les escoles i de les problemàtiques que atenen han estat un dels objectius prioritaris de la Red E2O. Aquest reconeixement té una voluntat vers l'Administració pública -en termes d'interlocució, de regulació i de finançament- i vers la societat en sentit ampli. És necessari, s'argumenta des de les escoles, donar visibilitat i reconeixement a aquests itineraris educatius que es desenvolupen per fora del sistema educatiu reglat per tal que els i les joves que hi transiten puguin incorporar-se al mercat de treball o continuar els seus estudis en peu d'igualtat amb la resta. La presència d'un nucli fort d'escoles catalanes que formen part de la Red E2O és, en aquest sentit, extremadament rellevant ja que, si bé és cert que la pertinença a una xarxa estatal dona molta visibilitat, no ho és menys que és la pressió a nivell autonòmic la més efectiva en aquest camp.

3.2. QUI SÓN ELS I LES JOVES DE LES E2O?

Sense intenció de revisar tots els elements que caracteritzen els i les joves que formen part de les E2O catalanes, en aquesta secció s'identifiquen dos grans perfils que comparteixen espai a les escoles però que acumulen experiències escolars i necessitats educatives i socials desiguals. D'una banda, les E2O donen resposta a un conjunt de joves que han tingut males experiències dins el sistema educatiu reglat a Catalunya i que han abandonat els seus estudis sense el Graduat d'ESO. Aquest perfil de jove ha estat, d'una o altra forma, **expulsat de l'escola**. De l'altra, les E2O atenen un grup de joves que no s'han escolaritzat a Catalunya i que, com han arribat al

país amb 16 anys o més, ja no poden fer-ho en centres educatius ordinaris. Aquest perfil de joves es troba en situació d'**exclusió del sistema**.

Malgrat que aquests dos grups de joves comparteixen diversos dels seus elements característics, i que en l'anàlisi que es presenta en el següent apartat fem més referència als punts que tenen en comú que als que els diferencien, sembla precis definir-ne els seus trets més específics per a millorar la comprensió de la seva situació particular i de la forma com s'hi treballa des de les E2O. De fet, **en la mirada articulada entre la necessitat educativa i la situació social rau un dels trets diferenciadors del model d'E2O respecte del model ordinari**. Com hem recollit a la secció anterior, el model educatiu de les E2O és indestruïble d'una mirada complexa sobre la realitat social del i les joves.



3. CONTEXTUALITZACIÓ

L'expulsió de l'escola

El sistema educatiu català, en especial en l'etapa de secundària obligatòria, genera entre molts i moltes joves un rebuig més o menys explícit, més o menys virulent. Per diversos motius -les seves pautes de funcionament, la seva rigidesa, el seu model pedagògic i curricular, etc.- podem dir que l'escola, l'institut, expulsa aquests i aquestes joves⁹. Aquests i aquestes noies, mentre encara estan a l'institut, responen al desencaix, a la llunyania i al rebuig que els genera la institució escolar de dues grans formes: a través de la seva pròpia invisibilització o absència, i a través de la resistència¹⁰.

A les E2O, els i les invisibles o absents representen la minoria dels i les joves exclosos de l'escola. Aquest grup de joves, com dèiem, no troba el seu encaix en l'educació formal i, d'alguna forma, espera allà fins que pot sortir-ne -per edat, per derivació via Unitats d'Escolarització Compartida (UEC)-. Els i les resistents, en canvi, acostumen a confrontar de forma directa al sistema fins que aquest els expulsa. La importància d'elements de caràcter social és central en ambdós perfils, tot i que en el segon és més acusat i és on trobem situacions de vulnerabilitat social extrema.

En qualsevol cas, el resultat és similar per ambdós grups. Com veurem en l'anàlisi posterior, **els i les joves que han estat expulsats de l'escola no aconsegueixen graduar l'ESO per la via ordinària**. Una experiència en aquesta etapa educativa caracteritzada per la sensació de menyspreu i de manca d'escolta absolutes els porta a mostrar un sentit de pertinença nul vers la institució escolar, el que fa pràcticament impossible que puguin transitar amb èxit per aquesta etapa. En aquest context, l'E2O se'ls representa com una escapatòria, una alternativa educativa, i fins i tot vital, davant una vivència extremadament negativa del procés educatiu.

L'exclusió del sistema

L'accés al sistema educatiu català -i arreu de l'Estat- és especialment difícil, quan no impossible, per als i les joves que arriben d'un altre país ha-

vent fet ja (o estant a punt de fer) els 16 anys. Mentre que per als menors de 16 l'escolarització és obligatòria -siguin d'on siguin, arribin quan arribin-, per als que són més grans no hi ha suficients recursos específics que els permetin (re) trobar-se amb l'educació de forma senzilla. Així, **els i les joves migrats que no poden convalidar els estudis realitzats en els seus països d'origen enfronten immenses dificultats per accedir a recursos educatius que s'adaptin a les seves necessitats, formatives i vitals**. En aquest context, les E2O, més que escoles de segona oportunitat representen, per aquests i aquestes joves, una oportunitat "a seques" doncs són sovint l'única alternativa que troben per millorar la seva situació i construir itineraris formatius relativament llargs i articulats. Aquestes barreres d'accés a l'educació que tenen pel fet de no haver-se escolaritzat a Catalunya ni a l'Estat durant l'etapa obligatòria són centrals, doncs, per explicar el vincle que construeixen amb les E2O¹¹.

En aquest perfil de joves trobem situacions vitals que acostumen a moure's entre la vulnerabilitat social i l'exclusió extrema. Un dels elements clau per explicar aquesta variació és la seva situació familiar i, en particular, si han arribat al país acompanyats o sols. En el primer cas, malgrat les seves situacions puguin ser molt precàries, compten amb algun adult de referència, algun espai de mínima familiaritat, algun suport encara que sigui molt minso; en el segon cas, en canvi, es troben sota la tutela de l'administració pública i han tingut experiències migratòries molt dures, precedides per d'altres situacions vitals que han forçat la seva migració i que també ho són. Pel fet de no estar acompanyats, la incertesa sobre el seu futur és especialment acusada entre aquests joves. En tot cas, sigui quina sigui la seva situació administrativa i familiar, el que demostra tant el seu volum a les E2O com l'empara que hi troben és la incapacitat del sistema educatiu per a incloure aquests i aquestes joves en situació d'especial vulnerabilitat en el seu sí.

⁹ Sobre aquesta qüestió veure per exemple: Tarabini, A. (2017), *L'Escola no és per tu: el rol dels centres educatius en l'abandonament escolar*. Fundació Jaume Bofill: Barcelona. Disponible aquí: <https://fundaciobofill.cat/publicacions/lescola-no-es-tu>

¹⁰ Un estudi clàssic dins la sociologia de l'educació espanyola per a entendre les actituds escolars dels joves a l'escola i, en particular, les formes de resistència escolar és: Fernández Enguita, M. (1988). El rechazo escolar: ¿alternativa o trampa social?. *Política Y Sociedad*, 1, 23. Disponible aquí: <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO8888110023A/30682>

¹¹ Un bon estudi per aprofundir en les trajectòries de (dis)continuitat educativa de l'alumnat d'origen migrat és aquest: Serra, C., Palaudàries, J-M (2010). Deficiencias en el seguimiento del abandono escolar y trayectorias de continuidad del alumnado de origen inmigrado. *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, 283-305. Disponible aquí: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010_11.pdf



4. RESULTATS

En aquest apartat presentem els resultats dels grups de discussió realitzats amb els i les joves dels sis centres que conformen la Plataforma d'E2O catalanes en el moment de l'estudi. L'anàlisi pretén reconstruir les seves trajectòries educatives abans d'arribar a les escoles de noves oportunitats, així com els seus processos de (re)vinculació escolar en el marc de les mateixes. Amb aquest objectiu, a la primera secció titulada "del passat al present" es despleguen aquells elements que, des de l'experiència dels i les joves, han contribuït a definir unes trajectòries escolars marcades pel "fracàs". A la segona, titulada "del present al futur", ens aproximem a les vivències dels i les joves a les sis E2O catalanes i identifiquem aquells elements que, des del seu relat, tenen un paper més rellevant a l'hora d'entendre l'emergència de noves oportunitats educatives. Aquesta secció també inclou una anàlisi de com projecten i interpreten les seves opcions de futur a partir de l'experiència a les escoles de noves oportunitats.



4.1. DEL PASSAT CAP AL PRESENT: EL CAMÍ CAP A LES E2O

Les escoles de noves oportunitats acullen i acompanyen joves que, tal i com hem vist anteriorment, presenten casuístiques i vivències diverses però estretament vinculades a situacions d'exclusió social i/o educativa. Aquestes històries de vida conflueixen en una sortida prematura del sistema educatiu, sense graduat escolar i que sovint comporta la impossibilitat d'assolir una formació suficient que els garanteixi una inserció mínimament estable al mercat laboral. Així doncs, els i les joves que conformen l'alumnat d'aquest tipus de centres presenten indicadors clars de desigualtat a múltiples nivells -econòmic, social i cultural- i una manca clara d'oportunitats tant educatives com laborals. No obstant això, el seu accés a les E2O marca un punt d'inflexió a les seves trajectòries educatives i, posteriorment, professionals i vitals.

Amb l'objectiu de comprendre millor aquest fenomen, en aquesta secció s'aborden en profunditat els elements fonamentals que han produït l'abandonament prematur dels estudis dels i les joves que conformen l'alumnat de les E2O cata-



4. RESULTATS



lanes. En particular, analitzem, en primer lloc, les pràctiques escolars i les trajectòries educatives dels i les joves participants en el sistema educatiu formal. En segon lloc, s'exploren aquells elements relacionals i emocionals que caracteritzen les seves experiències escolars a l'ESO. Finalment, s'emmarquen aquestes trajectòries i experiències escolars en el context de vulnerabilitat social que caracteritza les biografies de la major part dels i les joves que han participat en els grups de discussió.

Com hem vist a l'apartat de metodologia, les E2O acullen dos perfils de joves que, tot i tenir elements comuns, presenten trajectòries educatives substancialment diferents. El perfil majoritari, aquell que, segons hem descrit, ha estat "expulsat de l'escola", ha desenvolupat tot el seu procés educatiu dins del sistema català d'ensenyament, i l'ha abandonat de forma prematura. El segon perfil ha estat "exclòs del sistema", no ha arribat a accedir al sistema educatiu català i, per tant, presenta una lògica diferent, especialment en el que respecta a la seva vivència de l'educació secundària obligatòria. És per això que en aquesta secció ens centrarem majoritàriament en el primer grup. En última instància, cal tenir en compte que, independentment del perfil es-

pecífic on posem la mirada, ambdós es caracteritzen per una **elevada vulnerabilitat social on els elements estructurals que emmarquen la seva vida quotidiana -pobresa, violències o marginalitat, entre d'altres- dificulten el desenvolupament de trajectòries educatives exitoses.**

El camí cap a la desvinculació escolar

Si s'analitzen les trajectòries dels i les joves participants a les E2O catalanes s'observa com, encara que s'expressen de maneres diverses i amaguen diferents realitats, totes elles presenten dos fets comuns: un **"desinterès" front les dinàmiques escolars i un rebuig cap a la institució escolar i els seus professionals.** Aquests dos elements es combinen i retroalimenten amb un conjunt d'experiències i pràctiques educatives que han marcat el seu pas per l'ESO, com ara l'acumulació de suspensos, la repetició reiterada, l'elevada conflictivitat i l'aplicació de mecanismes punitius -com l'expulsió-, els períodes d'absentisme i l'escolarització a grups adaptats o la derivació a mecanismes externs com les UEC.

A més, la literatura existent¹² posa de relleu com aquestes pràctiques de contenció i punició -on s'engloba la repetició o l'agrupació per nivells, entre d'altres- són **més freqüents conforme més baix és el perfil socioeconòmic de l'alumnat.** Així doncs, de forma més o menys conscient, l'acció dels i les docents, **lluny de compensar els desavantatges socials d'origen, ha estat contribuint en aquests casos a la reproducció de les desigualtats socials;** i de retruc, a la sortida prematura d'aquests i aquestes joves del sistema. La següent cita exemplifica les diferents etapes que caracteritzen la majoria de trajectòries educatives dels i les joves escolaritzats a les escoles de noves oportunitats:

“Cuando empieza a ser pesado y difícil te desinteresas por el instituto. Y cada vez te cuesta más, y más... y al final acabas repitiendo. Si repites una o dos veces el desinterés pff... Y acaba siendo un fracaso total”

¹²A mode d'exemple, la tesi doctoral d'Alba Castejón (2017), titulada "Expectativas docentes, agrupamiento del alumnado y segregación escolar: Una etnografía en entornos de alta complejidad social en Cataluña", aborda en profunditat l'ús dels agrupaments de nivell a centres de màxima complexitat. Disponible aquí: https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2017/hdl_10803_405667/acc1de1.pdf



En conseqüència, els i les joves de les E2O afirmen haver viscut una **experiència escolar altament insatisfactòria i desmotivant, especialment arrel de la primera repetició** –cal considerar que la majoria han repetit més d'un cop-. Aquest fet agreuja els problemes existents i incrementa la seva manca de motivació per donar resposta a les demandes de la institució escolar. A continuació podem observar dos exemples diferents del procés d'agreujament de la desafecció escolar que s'origina amb una repetició:

“Al repetir me empecé a agobiar. Me agobiaba un montón... (...) Pensaba ‘voy con niños que tienen un comportamiento de niño’. Ya no me sentía a gusto ¿sabes?”

“Antes de repetir me gustaba y tal, pero me hicieron repetir injustamente, porque me quedaron dos, que no eran para tanto, y ya dije, no voy a hacer nada”

Altrament, la lògica amb que la institució escolar organitza les seves pràctiques pedagògiques s'erigeix front aquests joves com aliena. Això els produeix una **sensació de llunyania, de reiteració constant i, finalment, d'avorriment general**. Així doncs, la forma com narren la seva experiència escolar assenyalava una clara desafecció que culmina en un procés de profunda desvinculació escolar tant a nivell cognitiu, com emocional i conductual¹³. Les següents cites mostren com aquesta monotonia, aquest fer sempre el mateix, combinat amb l'avorriment generat per les pràctiques pedagògiques desenvolupades a l'aula acaba generant aquest desinterès del que parlàvem anteriorment:

“Por más que intentara hacer algo, era todo el rato monótono, todo el rato lo mismo, y me acababa

aburriendo. Y luego desinterés, a partir de la monotonía y estar aburrido, me desinteresaba”.

“Siempre lo mismo, todo el año, todos los años, siempre lo mismo”

Alhora, la manca d'adaptació dels continguts curriculars als seus interessos o necessitats s'assenyala en els discursos dels i les joves com quelcom que agreuja aquest sentiment de distància vers la cultura escolar. Els i les joves no senten que els estudis que realitzen encaixin amb els seus entorns de referència, i aquesta **manca d'aprenentatges significatius** els produeix una sensació d'incomprensió del sentit d'allò que s'està realitzant. I sense entendre el perquè, realitzar esforços per assolir els objectius proposats és una tasca encara més complexa. Així doncs, aquest sentiment, **amb el temps es transforma en un desinterès total i absolut** en relació a les “formes de fer” escolars. De nou, per la major distància dels entorns de referència d'aquests i aquestes joves amb la institució i la cultura escolar, aquest fenomen té una presència major entre aquell alumnat més vulnerable a nivell social. Les tres cites que s'inclouen a continuació apunten a aquesta incapacitat de la institució escolar d'adaptar-se a les necessitats o ritmes de l'alumnat, d'aconseguir que se sentin interpellats pel què s'explica; i remetent, en definitiva, al pes de la pedagogia i el currículum en els processos de desvinculació escolar:

“El problema es la forma de enseñar. No lo modelan nada a nosotros... no lo llegan a modelar para que todos lo entendamos”.

“Más que lo que estudiaba, la forma de estudiarlo. Hacía que perdiera interés. “Es todo copiar y pegar”.

¹³Sobre les tres dimensions de la desvinculació es pot veure Fredricks, J. A et al (2004). “School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence” *Review of Educational Research* 74 (1): 59–109. Disponible aquí: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543074001059>

4. RESULTATS

“És que t’ensenyen cultura i tot això, però pel nostre futur no ens formen. Com es fa una hipoteca? Com cuinem? No ens ensenyen res d’utilitat per quan sortim d’allà”.

La darrera de les cites remet a l'**enfoc altament acadèmicista** que impera durant l'etapa de l'ESO. La manca d'enfocs més experimentals o pràctics genera en els i les joves narratives de **rebuig a les característiques escolars vinculades tant al contingut** -currículum- **com a la forma** -organització pedagògica-. La suma d'ambdues sembla tenir un clar efecte negatiu en la seva experiència educativa. Alhora, aquest fet posa de relleu certes mancances del sistema educatiu actual, que no aconsegueix donar resposta a la demanda de certs col·lectius que requereixen *d'altres formes d'aprendre* més enllà del llibre. Les següents cites -especialment la primera- posen de relleu de forma molt clara aquest rebuig a la gramàtica escolar imperant:

“Para mí era más difícil las 6 horas sentado que el contenido. Aquí [a la E2O] el contenido es el mismo y he aprendido y allí [al centre d'ESO] no”.

“Es que es siempre lo mismo. Sentarte en una silla, escuchar lo que dice el profe, y no hay variación de temas ni nada. Es todo igual. Leer un libro, mirar la pizarra y examen. Escribir apuntes, que no tienes ni idea de lo que estas escribiendo,

porque no te enteras de lo que dice la profe, y luego hacer el examen y suspender”.

Així doncs, ni les estratègies pedagògiques dels centres educatius ni els enfoc curriculars semblen capaces de captar l'atenció i l'interès dels i les joves que acaben a les E2O. A més, tampoc no aconsegueixen aprofundir en el sentit de pertinença de l'alumnat vers la institució escolar, el que es vincula estretament a la desafecció i la desvinculació escolar. Els i les joves participants als grups de discussió afirmen que van **deixar de sentir que formaven part de la institució escolar i que, consegüentment, la seva presència allà no tenia sentit**. Així ho il·lustren les cites que veiem a continuació i que transmeten aquesta sensació de buit, de manca de sentit que experimenten els i les joves:

“Me daba igual todo”

“Era una puta mierda, es la verdad. Te hacían copiar un montón de cosas que no servían para nada y que era imposible que te quedara en la cabeza. Y por eso dejé de ir, no me interesaba nada”.

Consegüentment, **sentiments negatius** floreixen i arrelen dins d'aquests joves, que **no troben una resposta emocional dins la institució escolar formal**. Així doncs, en un primer estadi, **l'ira i la tristesa s'imposen**, incrementant els problemes de conducta fins que es produeix la sortida prematura dels centres. De fet, aquesta conducta disruptiva constant s'explica, en la majoria de casos, per la impossibilitat de manifestar el seu dolor i malestar davant una situació educativa que sovint els supera. En aquest sentit, les





cites recollides a continuació posen de relleu els efectes emocionals del fracàs escolar i els seus impactes profunds sobre l'autoconcepte i l'autoestima dels i les joves:

“Ira y tristeza al ver que no podía, me sentía impotente miraba a mis compañeros y me preguntaba ¿por qué ellos pueden y yo no?”.

“A mí sinceramente lo que más me afectaba ahí era la ira. A lo mejor solo estaba feliz una vez a la semana. ¿Tú sabes lo que es eso?, eso es morir. Y eso es lo único que recuerdo de esa etapa”.

D'altra banda, l'edat juga un paper fonamental en alguns casos¹⁴, explicant a través del procés maduratiu de l'alumnat l'aparició d'un segon estadi emocional en el qual es deixa enrere l'ira per deixar pas a un **sentiment de culpabilitat**. Són conscients que els principals perjudicats d'aquest procés són ells mateixos i ara que, segons les seves pròpies paraules, per fi han assolit el nivell de maduresa necessària per a comprendre-ho; són capaços de valorar-ho:

“También es culpa mía por no haberme puesto. Me veían potencial, pero quizá en una época de mi vida donde no daba ese potencial. Parte de culpa también es de no haber estudiado... y ya cuando empiezas a valorarlo es cuando es tarde”.

“En mi caso repetí, tenía 14 años recién cumplidos y dije, les voy a joder la vida. Y ahora me arrepiento de eso, debería haber seguido estudiando”.

El trencament dels vincles emocionals amb l'escola

Un element clau identificat als grups de discussió per entendre els processos de desvinculació escolar dels i les joves té a veure amb la **importància dels aspectes relacionals**. La majoria de joves assenyala al **professorat com a un dels principals responsables** del seu procés de fracàs escolar. De fet, la paraula “menyspreu” és una de les més recurrents a l'hora de definir com es sentien durant l'etapa d'educació secundària obligatòria. Aquest menyspreu sembla provenir fonamentalment del professorat, però també per part del grup d'iguals.

Centrant-nos primer en el professorat, destaca que aquest **no aconsegueix ser considerat com un referent** per als i les joves. Al contrari, els i les participants afirmen haver viscut un **tracte diferencial i unes baixes expectatives**, tant pel que fa als seus resultats acadèmics com a la seva participació en les dinàmiques escolars. La majoria de joves asseguren haver patit un **procés d'etiquetatge**¹⁵ des del primer moment, fet que va anar acompanyat de l'aplicació d'una certa **violència simbòlica** exercida sobre ells de forma constant durant tot el procés d'escolarització. De la mateixa manera, la forma com els centres educatius gestionen el baix rendiment o les conductes més disruptives sembla agreujar aquesta sensació de “discriminació”, fet que posa més llenya al foc en el procés de desvinculació escolar.

“A mí no me trataban igual que a los demás (...) me tenían etiquetada como ‘la que no estudia’, la que... no me trataban igual que a los otros”.

“Pasaba algo y todos ya se pensaban que eras tú, te miraban y tal. Incluso no estando durante meses, aun así, era yo. Salía mi nombre directamente”.

¹⁴Per aprofundir en els ‘malestars de l'adolescència’ veure per exemple Funes Artiaga, J. (2010). 9 ideas clave. Educar en la adolescencia. Barcelona: Graó.

¹⁵Per aprofundir en aquesta qüestió es pot consultar el monogràfic de la Revista Española de Sociología de la Educación (2015) “Procesos de etiquetaje y escuela”. Disponible aquí: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/issue/view/639>

4. RESULTATS

“En el insti si ibas un poco justo te trataban con menosprecio, te trataban como el calienta sillas que se dice”. “Estabas en clase y te decían ¿quieres el examen o te pongo el o ya? Comentarios que sobran, que joder, estás haciendo tu faena no tienes que tratar a un chaval así”.

Aquest últim fet es vincula molt estretament amb el **procés de despersonalització** que molts dels joves afirmen haver viscut al seu centre¹⁶. L'escola només contempla una forma vàlida de ser bon estudiant, un únic camí possible a l'èxit i, en base a això, els i les alumnes que no compleixen amb aquesta expectativa són jutjats com a no vàlids. La limitació del que es considera bon estudiant a qüestions vinculades amb el rendiment acadèmic, i les conseqüències de no ser “bo” o “bona” en aquest sentit, s'il·lustren amb la següent cita:

“Trobo que a l'institut et taten més per la teva intel·ligència i per les notes que treus que per altres coses. No, una nota no equival la teva intel·ligència. I a l'institut amb que ja no treguis bones notes ja et taten ‘del tontet de classe’”.

El professorat no es l'únic a qui els i les participants als grups de discussió assenyalen com a responsable de la seva mala experiència escolar. Els propis companys, és a dir **el grup d'iguals, apareix de forma freqüent en els discursos dels i les joves com a “còmplices” del procés d'etiquetatge i despersonalització**. En aquest sentit, es recullen valoracions altament negatives envers la majoria de companys i companyes i només es fa referència a una vinculació positiva amb els mateixos en aquells casos que presenten un perfil similar a ells, amb els altres “liants”. La primera de les dues cites que s'inclouen a continuació mostra la relació que els i les joves estableixen entre el seu fracàs escolar i el menyspreu rebut tant per part del professorat com de companys i companyes. La segona expressa aquesta vinculació entre rendiment i consideració rebuda per part de la institució escolar:

“Mi fracaso fue por una acumulación de cosas... los profesores, pero también mis compañeros, todos... Sentía mucho menosprecio”.

“Menosprecio ahí. Por parte de los profes. Y algunos alumnos también. Como ya no sacas buenas notas eres... el tonto, ¿sabes?”.

En definitiva, la manca d'acompanyament emocional i d'atenció-actuació vers les situacions de dificultat educativa i vulnerabilitat social per part



¹⁶Sobre la personalització dels processos d'aprenentatge veure: Coll, C., i Vilalta, J.M. (2016) Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015 La personalització de l'aprenentatge escolar: un repte indefugible. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Disponible aquí: https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/5/1/1/j/3/p/c/n/4/h/personalitzacio_anuari2015cap1.pdf



dels actors que coexisteixen al centres educatius va generant l'arrelament d'un fort sentiment de solitud -que de nou, en determinats perfils, es transforma en ràbia i en ira. Aquesta situació és la que explica, com a mínim de forma parcial, la necessitat d'aquests joves de trobar vies d'expressió alternatives -el conflicte com a forma d'estar al centre- o, directament, la necessitat de "fugir" de la institució escolar. La següent cita expressa de forma colpidora aquesta sensació de solitud:

“Nunca tuve a nadie que me ayudara. No sé, es raro, porque cuando vas al instituto a veces tienes ganas de que alguien te ayude porque te sientes muy confusa”.

Educant davant la vulnerabilitat social

L'últim element identificat pels i les joves als grups de discussió és aquell que fa referència a la **dimensió social i a l'impacte de la pobresa i l'exclusió educativa en els seus processos de desvinculació i abandonament escolar**. La pràctica totalitat de joves que componen la mostra analitzada presenten **escenaris d'elevada vulnerabilitat que dificulten enormement el desenvolupament de trajectòries educatives estables, contínues i exitoses**¹⁷.

Dit d'una altra manera, al conjunt d'elements educatius exposats fins al moment cal sumar-hi una clara **acumulació de desavantatges socials** que fonamenten l'aparició d'aquests processos de desvinculació escolar, magnifiquen els seus impactes i que, de fet, es poden considerar elements centrals a l'hora d'explicar el sorgiment de processos d'abandonament prematur dels estudis. Les següents cites posen de relleu alguns d'aquests aspectes. En particular, la primera destaca com certs contextos de pobresa generen situacions que escapen a la capacitat del marc escolar per gestionar-les. A més, aquest fet posa de relleu la necessitat d'una escola -i d'uns professionals- més empàtica i comprensiva. La segona apunta a com, aquests mateixos contextos de carència econòmica i material, on es



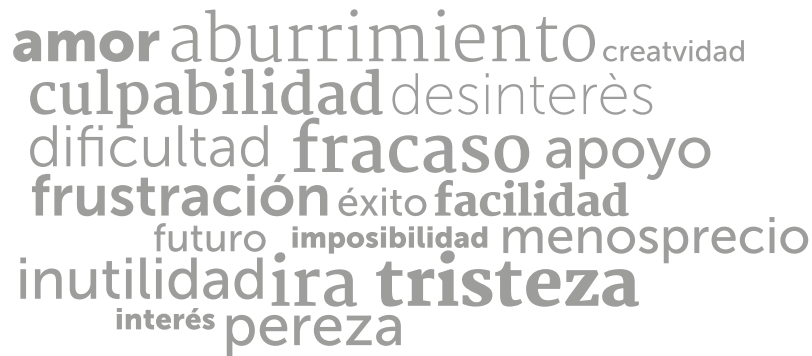
poden donar situacions límit tals com desnonaments, generen efectes emocionals, psicològics i personals que impacten de forma directa en la capacitat d'aquests i aquestes joves de desenvolupar una vinculació efectiva i afectiva amb l'escola i les seves pràctiques. Tal com ho descriu un dels joves participants en els grups de discussió, en aquell moment "sentia que no podia fer una merda", i per tant, els seus estudis clarament es van veure ressentits:

“Por ejemplo, no teníamos dinero para comprar cosas para el agua y tal y a lo mejor pues no me duchaba en tres días, pues porque no podía no me daba el dinero. Y me cogió el profesor y me dijo: -no sé qué, nos hemos fijado en que [fa un gest d'olorar malament]... Y mira casi me lo cargo. Me expulsaron un mes entero”.

¹⁷Per ampliar coneixements sobre l'efecte de la pobresa en les oportunitats educatives dels i les joves es pot veure: Bonal, X., i Tarabini, A. (2013). De la educació a la educabilitat: una aproximació sociològica a la experiència educativa del alumnado en situació de pobresa. *Praxis sociològica*, (17), 67-88. Disponible aquí: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4776408>

4. RESULTATS

Imatge 1. Núvol de paraules per definir l'experiència escolar a l'ESO. Font: Elaboració pròpia



“A mí hace tiempo me desahuciaron de mi casa y estuve un mes en el alberge. Y pues me sentía que no podía hacer una puta mierda, que después de eso ya no me podría levantar”.

En definitiva

Per concloure la reconstrucció de la forma com els i les joves han viscut la seva experiència escolar abans d'arribar a les E2O, es presenta el conjunt de paraules (imatge 1) escollides pels i les participants a la dinàmica 1 dels grups de discussió per a definir la seva experiència escolar durant l'ESO. Aquestes sintetitzen de forma visual els diferents aspectes analitzats al llarg d'aquesta primera secció de resultats.

4.2. DEL PRESENT CAP AL FUTUR: EXPERIÈNCIA A LES E2O

Fins ara hem vist com l'experiència i la trajectòria escolar dels joves abans de la seva incorporació a les E2O reflecteixen un conjunt de característiques del sistema educatiu formal que ens permeten **acostar-nos al seu malestar i manca de sentit de pertinença**. Així doncs, la secció anterior ens ha apropat a les visions dels i les joves sobre el sistema educatiu, a allò que consideren que ha fallat per ells i elles, i a les vies que els obren les E2O. A partir d'aquests elements, en aquesta secció abordem **la forma com els i les joves veuen el seu futur**, les seves aspiracions tant en relació a l'educació com a la vida en general.

De la mateixa manera com hem fet a la secció anterior, i malgrat les diferències en els perfils dels i les participants, a continuació es destaquen aquells elements comuns a la major part dels i les joves, o que major debat han suscitat en el transcurs del treball de camp. Aquests elements remetent a la visió del futur que construeixen des de la seva situació actual i, per tant, influenciada per la seva vinculació a alguna de les E2O catalanes. L'apartat s'inicia amb una aproximació al rol de les E2O en la reconstrucció de les trajectòries educatives dels i les joves. A partir d'aquí, es presenten quatre tensions que emergeixen dels discursos dels i les participants en el moment de conversar i discutir sobre la forma com veuen el seu futur i com el seu pas per l'E2O pot haver alterat aquesta visió.

A banda d'aquestes tensions o dilemes val la pena destacar que, en general, tots i totes les participants en els grups de discussió, després d'unes experiències educatives i/o vitals molt dures, han pogut **reconstruir les seves expectatives i imaginar-se el seu futur**. Més enllà, doncs, de les particularitats d'aquestes expectatives i de les dificultats que puguin haver d'enfrontar en el futur immediat, el seu pas per les E2O ha contribuït clarament, en les seves pròpies paraules, a **reconstruir els seus plans de futur i a donar-los cert optimisme**.

La reconstrucció de les trajectòries educatives

Les escoles de noves oportunitats apareixen als discursos dels i les joves com a **pedra angular de la reconstrucció de les seves trajectòries educatives i vitals**. Dels discursos desenvolupats pels i les joves participants als grups de discussió es desprèn la rellevància atribuïda a aquests



centres, que els suposen “algun cosa més” que una escola on finalitzar els seus estudis incomplets. Així doncs, en aquesta secció abordarem **els principals elements que faciliten la (re)vinculació escolar d’aquests joves i que els permeten desplegar nous “escenaris de futur” allunyats de la imatge de fracàs** que caracteritzava les etapes educatives prèvies. En particular, abordem tres elements que ens permeten entendre com es desenvolupa aquest procés de (re)construcció de les trajectòries educatives: la flexibilitat dels itineraris, l’articulació entre teoria i pràctica en les accions formatives, i el rol de l’orientació i l’acompanyament en els processos de vinculació escolar.

Flexibilització y personalització d’itineraris

El primer element que es desprèn dels relats dels i les joves al referir-se a les escoles de noves oportunitats és el reconeixement d’un **marc formatiu altament flexible, autònom i personalitzat**. Això els permet cercar per si mateixos els ritmes i les formes d’aprenentatge que més s’ajustin a cada moment. Com veurem més endavant, el moment de fer les coses, l’etapa en la que es realitzen o es deixen els estudis, no és quelcom irrellevant. Al contrari, els i les joves que participen dels grups de discussió són plenament conscients de la centralitat del seu propi procés maduratiu per explicar la trajectòria de vinculació amb les E2O. La primera de les dues cites següents il·lustra com els i les joves expliquen el seu pas per l’institut i com el lliguen a un determinat període de la seva vida, més al “com estan” que no al “com són”. La segona de les cites transmet aquesta idea de pausa, d’oportunitat que no s’esgota amb un intent, de disposició de temps per provar i aprendre. Finalment, la tercera cita mostra com el ritme que s’imprimeix als processos d’aprenentatge a les E2O té un clar impacte en la predisposició dels i les joves i en la valoració que fan del propi coneixement:

“Me veían potencial pero quizá en una época de mi vida no daba ese potencial. Parte de culpa también es de no haber estudiado. Te decían ‘oye que,

sí que puedes’, y quizá en ese tiempo no lo valorabas y ya cuando empiezas a valorarlo es cuando te dicen ‘lo siento, pero...’”.

“No te sale hoy, pues mañana se vuelve a intentar y ya te saldrá”.

“Me ha hecho saber que puedo estar en una clase tranquilamente haciendo lo que tengo que hacer. Y madurar mentalmente, pensaba que en el instituto lo que me enseñaban no valía para nada y ahora valoro las asignaturas”.

En aquesta línia, el **model pedagògic de les E2O representa un dels seus majors valors diferencials**, segons assenyalen els i les joves¹⁸. Les ràtios reduïdes, la flexibilitat horària, la flexibilitat curricular o l’heterogeneïtat de pràctiques pedagògiques són alguns dels aspectes més ben valorats i més assenyalats en els grups de discussió. En aquest context, aquests joves desenvolupen **una motivació, un interès i unes ganes per assistir a l’escola i per “fer bé les coses” fins ara desconegudes**. Així doncs, encara que reconeixen que hi ha *dies i dies*, i que per tant segueixen existint certs aspectes que generen distorsió en el seu desenvolupament com a estudiants, la totalitat de joves participants als grups de discussió afirmen haver millorat de forma substancial la seva dedicació i voluntat per estudiar. Les següents cites mostren precisament la rellevància de la forma en l’aprenentatge, l’impacte que té la manera d’ensenyar en l’interès que és possible despertar respecte el contingut. En contrast amb la homogeneïtat –i monotonia– descrita a l’apartat anterior respecte l’ESO, aquest conjunt de cites descriuen el dia a dia a les E2O com quelcom dinàmic, variat, entretingut, adaptat a les necessitats i ritmes de cadascú, i que per això és capaç de despertar l’atenció i l’interès per part de l’alumnat:

¹⁸Sobre les particularitats i efectes del model pedagògic de les E2O es pot veure: 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*” *Ambits de Psicopedagogia i Orientació*, 48, 52: 65. Disponible aquí: <http://ambitsaaf.cat/article/view/23>

4. RESULTATS



“Aquí aprendemos más porque aprendemos lo que nos gusta. Además, buscan la manera de que la clase sea menos aburrida. No más fácil, si no más entretenida o dinámica”.

“Un día hacemos una cosa, otro día otra, otro día otra... cada día vamos variando temario. Es interesante y consiguen que tengas ganas de hacer las cosas. Que tenga ganas de venir”.

“Aquí son más dinámicas y adaptadas a todo el mundo, no solo a gente específica que sabe más que los demás”.

Un dels elements que es desprèn d'aquest model i que més pes guanya dins els discursos recollits és la **major autonomia en l'organització curricular de les E2O**. A través d'aquesta autonomia, les E2O desenvolupen currículums més flexibles que no extenuen l'alumnat quan s'enfronta a aquells reptes que li generen més dificultats i els permeten estructurar amb molta més llibertat els aprenentatges. Dit d'una altra manera, aquest model **genera itineraris que**

s'adapten als joves i no itineraris que exigeixen als joves que s'adaptin a ells. Tal com es desprèn de la cita següent, l'alumnat valora positivament la possibilitat de participar en la confecció dels propis itineraris en contrast amb la rigidesa de l'etapa anterior:

“Aquí escoges lo que quieres hacer. En el instituto no puedes escoger ni las asignaturas ni nada”.

Retrobar-se amb l'aprenentatge a través de la pràctica

Els i les joves que han participat als grups de discussió valoren de forma molt positiva l'**articulació entre teoria i pràctica** que es desenvolupa a les E2O. De fet, per a molts i moltes, aquest element, de forma articulada amb el canvi en la metodologia pedagògica, és el vector fonamental del seu canvi en vers l'educació. D'aquest punt en destaquen dos elements. En primer lloc, el canvi de paradigma d'un model escolar passiu, fonamentat en les habilitats memorístiques i basat en la lectoescriptura a **un model actiu on s'aprèn mitjançant la pràctica i l'acció**¹⁹. En segon lloc, **la major vinculació amb el món professional**, fet que permet als i les joves redefinir el sentit d'estudiar a curt, mig i llarg termini.

El pes d'allò pràctic i la seva capacitat de despertar interès entre l'alumnat és un element destacat a tots els grups de discussió. La primera de les dues cites que es presenten a continuació



dóna una idea de com es vincula l'interès amb el coneixement pràctic, i de com s'associa la monotonia al coneixement teòric. La segona emfatitza la importància d'explorar diferents formes d'aprenentatge per tal de captar l'atenció de tots i totes les joves i, alhora, donar-los l'oportunitat de mostrar el seu potencial i excel·lir en àmbits sovint no reconeguts durant l'ESO:

“De desinterès a interès. Hi ha més coses pràctiques. Tampoc estàs sis hores amb un llibre”.

“Aquí sigues aprendiendo igual, pero te dejan más libertad, aprendes con las manos... allí solo tienes una forma de aprender y aquí tienes varias”.

El contingut pràctic i l'ús de diverses metodologies per desenvolupar el procés d'ensenyament-aprenentatge, dèiem, contribueixen al procés de (re)vinculació dels i les joves amb l'escola. A les E2O, d'una banda, es reconeixen diverses formes d'aprendre i diversos coneixements com a vàlids. Aquest procés de descoberta de les pròpies habilitats com a valorables va de la mà de l'apreciació d'utilitat i d'interès del que es treballa. Mitjançant la relació del que s'aprèn amb el món professional s'amplia el ventall de coneixements reconeguts com a útils i a través dels quals els i les joves se senten vàlids. Així, d'una banda, el que s'aprèn cobra sentit per la utilitat que se li troba. De l'altra, els i les joves construeixen una imatge més positiva de sí mateixos en la que el que fan és reconegut i apreciat pels altres i interessant per a ells²⁰. En les següents cites veiem aquesta relació entre la utilitat, l'interès i la vinculació. En la primera es mostra el vincle entre l'especificitat del que

s'aprèn a l'E2O i la utilitat que els i joves hi veuen de cara a entrar en el món del treball. La segona il·lustra la forma com la percepció d'utilitat i interès dels aprenentatges contribueix a que els i les joves se sentin útils.

“Esto se parece más a lo que harás en un trabajo, no estar en una silla, como en el instituto que te enseñan algo que pasó en la guerra de no sé qué... Aquí te forman para algo específico”.

“Aquí una se siente más útil, no todo el rato estresándose, comiéndose la cabeza. Aquí es diferente. Uno, porque estás aprendiendo a entrar al mundo laboral, y dos, porque en realidad hacemos lo que nos interesa”.

Orientació i acompanyament per a reconstruir vincles

El tercer element que caracteritza el procés de (re)vinculació escolar a les E2O té a veure amb **la reconstrucció dels vincles emocionals i l'abordatge prioritari dels aspectes relacionals com element inherent de les pràctiques educatives**. Així doncs, en els grups de discussió realitzats amb els i les joves destaca **la centralitat dels processos de cura** al voltant dels que giren les activitats que es realitzen a les E2O. Per primer cop a les seves vides, la majoria de joves es senten escoltats, compresos i respectats dins del seu centre educatiu²¹.

En aquest sentit, dos aspectes destaquen per sobre de la resta. El primer, **el rol que juguen**

¹⁹Sobre les tensions i contradiccions derivades de l'articulació entre coneixement teòric i coneixement pràctic als currículums escolars es pot consultar el següent article: Tarabini, A., i Jacovkis, J. (2019). ¿Qué conocimiento para quién? Itinerarios escolares, distribución del conocimiento y justicia escolar. *Revista e-Curriculum*, 17(3), 880-908. Disponible aquí: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44244>

²⁰Per ampliar la informació sobre aquesta qüestió i per a cas específic d'alumnat de Formació Professional de Grau Mitjà es pot veure aquest article: Tarabini, A., Jacovkis, J., Curran, M. (2020). “Reconstruir la identidad de aprendiz en la FP. El efecto de las experiencias escolares y las culturas de enseñanza en la construcción identitaria”. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 13(4), 562-578. Disponible aquí: <https://doi.org/10.7203/RASE.13.4.18047>

²¹Val la pena destacar que autors com Bob Lingard (2007) identifiquen la manca de cura en les relacions i processos educatius com un dels elements claus del que ell anomena les “pedagogies de la indiferència”. En aquest enllaç <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110701237498> es pot consultar el seu article “Pedagogies of indifference”, *International Journal of Inclusive Education*, 11(3), 245-266.

4. RESULTATS

els educadors en els processos d'acompanyament i guia, i que sovint s'estenen a qüestions extra acadèmiques. Així doncs, els i les joves reconeixen la funció que exerceixen els seus educadors i educadores com a **agents clau en l'ampliació de les seves oportunitats d'èxit educatiu**, però també vital. De fet, tal i com veurem més endavant, que les E2O actuïn sota la premissa de *tabula rasa* pel que respecta a les seves trajectòries de fracàs escolar es reconeix com un factor empoderador fonamental per part dels i les joves. Tal i com es mostra a les següents cites, els i les joves valoren la proximitat dels educadors i mostren com la confiança i el respecte poden ser dos motors importants a l'hora de desenvolupar estratègies de millora de la vinculació escolar.

“El apoyo de tener un profe al que puedes preguntar en cualquier lado, un profe que te ayuda. Por ejemplo, tú estás en casa y le puedes enviar un mensaje y ellos te ayudan”.

“Aquí los profesores no sólo te ayudan, también te respetan. Como soy yo, el ritmo de cada uno”.

De forma complementària, els i les joves destaquen la forma com l'ajuda “incondicional” dels seus tutors i tutores, i la vinculació emocional que desenvolupen fa emergir tota una sèrie d'emocions positives -com l'amor, el respecte o la gratitud- que fins al moment els costava identificar amb l'àmbit escolar. Aquest fet els permet no sols deixar-se acompanyar i orientar, sinó també **regenerar uns vincles afectius malmesos per les males experiències prèvies**. De fet, és sorprenent la quantitat de vegades que la paraula “amor” apareix als grups de discussió quan els i les joves parlen dels seus sentiments vers les E2O. Les següents cites ho exemplifiquen a la perfecció:

“Si no tienes amor no tienes vida, si no hay amor no hay nada. Y aquí, si nos han dado algo, es eso, amor”.

“Piensas que todo va a ser igual, pero de repente llega alguien que te quiere ayudar y de repente ves que todo cambia”.

Finalment, si parlem d'acompanyament és imprescindible fer referència **al rol que desenvolupa el grup d'iguals**. La vivència de situacions educatives -però també socials- similars a les etapes prèvies s'erigeix com a element unificador molt significatiu. En les seves pròpies paraules, el fet d'haver “compartit la mateixa situació” els permet comprendre's millor els uns als altres. Això genera una mena de camaraderia que els porta a parlar recurrentment d'ells mateixos com a una “família”. Les cites que s'inclouen a continuació il·lustren aquest sentiment de “pinya” que es genera per compartir situacions similars, i de solidaritat i cura en les dinàmiques que es desenvolupen dins l'aula:

“En clase estamos rodeados de compañeros que han compartido la misma situación”.

“Somos como una familia”.

“Aquí no dejan a nadie atrás. Cada uno tiene un ritmo y... Si uno va más atrasado que otro pues se le ayuda entre todos”.

En definitiva

La forma com els i les joves caracteritzen la seva experiència a les E2O s'exemplifica amb el núvol de paraules (imatge 2) que conformen els mots escollits pels i les joves en el transcurs de la dinàmica 2 dels grups de discussió. A més, aquesta representació visual s'acompanya d'una darrera cita que resumeix a la perfecció la tònica general viscuda a les dinàmiques realitzades amb els i les joves:

“Jo posaria totes les paraules bones per definir com em sento aquí, i totes les dolentes per a l'institut. Així de clar”.



Imatge 2. Núvol de paraules per definir l'experiència a les E2O. Font: Elaboració pròpia

amor apoyo comprensión
creatividad dificultad pasión
práctico esperanza éxito
facilidad futuro guía interés
oportunidad felicidad
paciencia participación
utilidad respeto

Les tensions envers el futur

Les escoles de noves oportunitats, com hem explicat, permeten de forma global reconstruir i (re)significar les experiències escolars dels i les joves, dotant-los de noves bases materials i simbòliques per imaginar-se i construir el seu futur. La visió de futur d'uns joves que han patit i pateixen múltiples formes d'exclusió educativa i social no està, no obstant això, exempta de tensions. Com veurem a continuació, aquestes tensions es donen entre 1) una visió individualista d'ells mateixos i la seva capacitat, i el reconeixement de les bondats de comptar amb suports per avançar en la vida; 2) una aproximació al seu futur des de la superació individual i una vivència d'obstacles externs i injustícies; 3) una voluntat de seguir estudiant com a mecanisme de millora de la seva posició social i una necessitat de treballar quant abans millor; i 4) una mirada retrospectiva amb molts retrets cap a ells mateixos per no haver acabat l'ESO i el reconeixement que el que estan fent també els obrirà portes i "encaixa més" amb ells. A continuació s'aborden amb detall aquestes quatre tensions.

Com arribo al futur? individualisme vs. suport / soledat vs. companyia

Com acabem de veure, un dels components principals del model E2O és el suport cap a la trajectòria educativa i vital del/la jove. Així, el suport, **l'acompanyament, l'escolta i la co-neixença de tots i totes les participants és clau per garantir una experiència escolar significativa**. Així mateix, hem vist a l'anterior apartat com l'ESO sovint representa per aquests i aquestes joves un espai de solitud i aïllament, de manca de reconeixement i confiança. Tant les expe-

riències viscudes durant l'etapa anterior com les que caracteritzen el pas per les E2O semblen tenir un correlat en la forma com els i les joves pensen que arribaran a assolir els seus objectius de futur.

Parant atenció a les dues postures més extremes veiem que, mentre que alguns i algunes joves adopten una postura d'autosuficiència -sovint forçada-, d'altres -la majoria- consideren que rebre suport d'altres és tan necessari com satisfactori. D'alguna forma, aquestes dues postures oposades reflecteixen una tensió entre allò relativament freqüent en les experiències prèvies d'aquest grup de joves -la solitud, el des-empament- i allò que viuen a l'escola on es troben actualment. Així doncs, com mostren les següents cites i com desenvoluparem en profunditat en els pròxims punts, els discursos dels i les participants transmeten un bagatge negatiu en quant al suport rebut al llarg de la seva vida. Els i les joves mostren dificultats per confiar en els altres i per comptar amb el seu ajut per tirar endavant i subratllen la necessitat de valdre's per un mateix, de no dependre de ningú.

“Yo creo que todo el mundo se ha sentido solo”.

“No te quieren como eres”.

“A veces es más fácil buscar-te la vida sol”.

“Mejor solo que mal acompañado”.

4. RESULTATS



“Tener apoyo yo pienso que es bueno. Lo que hay personas que pueden andar sin ese apoyo. Yo pienso. Cada vez se aprende a ser fuerte sin... tú solo. Es bueno, y también es malo”.

La darrera de les cites reflecteix bé aquesta tensió entre sortir-se'n de forma autosuficient o comptant amb l'ajut d'altres. Malgrat aquestes respostes apareixen en molts dels grups de discussió realitzats, cal remarcar que no són les respostes majoritàries. Amb diferent èmfasi, el que més destaca respecte aquesta qüestió en les discussions realitzades és el reconeixement del valor que té comptar amb el suport dels altres a l'hora de prendre decisions i dur a terme projectes vitals. En primer lloc, les reflexions que es desenvolupen apunten, en termes generals, a la millora que suposa per al benestar i per a la realització d'objectius el fet de saber-se acompanyat o acompanyada. De fet, **els i les joves destaquen la necessitat de compartir les seves vivències i preocupacions, i valoren els espais que troben a les escoles de noves oportunitats per fer-ho.**

“Yo sola no puedo hacer cosas difíciles. Entonces viene otra persona y te ayuda. Y dice; tú puedes, voy a ayudarte, puedes hacer muchas cosas”.

En segon lloc, aquestes discussions posen de manifest el paper de les E2O en aquest procés de **repensar-se i (re)vincular-se a través de la definició d'objectius i de camins per arribar-hi.** En aquest sentit:



“Mi objetivo es este, quiero llegar a mi objetivo y ahora veo una manera para llegar”.

“Porque él piensa que no puede y que nada cambia, pero de repente un día algo o alguien... le cambia la vida, como el PFI o...”.

La tensió entre autosuficiència i suport o companyia exemplifica la situació en la que es troben molts i moltes joves a les E2O. Una situació que beu d'unes experiències passades de solitud i sensació de menyspreu però també d'un context -el present- en el que se saben acompanyats pels educadors i els companys. D'alguna manera, aquesta tensió reflecteix un procés -més que un moment- a través del qual els i les joves interioritzen, no sense dificultats, el canvi en el context institucional i mostra com les pràctiques escolars tenen un correlat amb la forma com l'alumnat se situa davant el món i el futur.

De què depèn que arribi al futur? Superació personal vs. obstacles externs

Les E2O atenen un perfil de jove més vulnerable en termes socioeconòmics que els centres d'educació ordinaris. Podríem dir, en aquest sentit, que **les dificultats d'aquests i aquestes joves provenen de la seva experiència educativa prèvia, però també de les seves circumstàncies extra-educatives, i de la interacció entre ambdós àmbits, l'educatiu i l'extra-educatiu.** Quan els i les joves discuteixen sobre els elements que poden contribuir més, o que tenen més impacte en les seves possibilitats d'arribar als seus objectius de futur, destaquen dos grans pols de discussió. D'una banda, el factor individual o la superació personal com a element



crític a l'hora d'assolir els objectius vitals. D'altra banda, elements contextuals, estructurals o biogràfics com a barreres o potencials dificultats per a realitzar els seus objectius.

La superació personal és, amb claredat, el factor més rellevant per assolir els objectius de futur, segons les opinions dels i les joves. Així, malgrat la seva posició de desavantatge o vulnerabilitat social, els seus discursos sostenen una visió individual de l'èxit i, de fet, consideren que el seu esforç i la seva voluntat són el que explicarà si aconsegueixen arribar a les seves metes. En efecte, quan parlen dels obstacles que hauran de superar per atènyer els objectius que es marquin, el tipus de resposta més freqüent queda recollit en les següents cites:

“Concentración, yo no la tengo y es un obstáculo que he de superar”.

“La paciencia”.

“Personas que te menosprecian, que no creen en ti. Y eso te desanima, pero tú por dentro, siempre positivo, que sí que puedes, sí que puedes”

D'una banda, aquest tipus de respostes es vincula a una **atribució individual de responsabilitats respecte les seves possibilitats d'èxit futur**.

Així doncs, gran part dels participants vincula les oportunitats que tenen a qüestions individuals considerant que “*[las oportunidades dependen] de ti mismo*” i “*de las ganas que tienes de hacer algo*”, que “*la pobreza no es ningún obstáculo, porque puedes superarte y adaptarte*” o que “*si quieres una cosa puedes conseguirla*”. D'altra banda, aquesta visió enllaça amb el que veïem a l'anterior punt respecte la **necessitat de ser autosuficients per tirar endavant**, sovint propiciada per una experiència escolar prèvia que, com hem vist, es caracteritza pel menyspreu i la manca d'expectatives rebudes:

“En verdad nada es imposible, tienes que hacerte retos y cumplirlos. Para darte ánimos y tener esperanza en ti mismo. Porque nadie va a venir y te va a decir haz esto...”

“La ESO imagínate, que todavía tienes 15 [años], te falta mucho para madurar, y viene un grande, un profesor, y te dice: ‘no te vas a sacar la ESO’, o una palabra que a ti te afecta... tienes 15 años, no tienes la misma mentalidad que con 19 o más, que dices bueno, pues me da igual lo que digas”.



4. RESULTATS

Els **elements contextuais i estructurals**, malgrat no siguin majoritaris, **sí apareixen en les discussions com a obstacles, barreres i fonts d'injustícia i desigualtat**²². Per un costat, determinats discursos emfatitzen com aquests elements, en realitat, representen una oportunitat de superació. En aquest sentit, les veus més potents que sostenen aquesta postura transmeten un clar orgull de classe treballadora, com clarament reflecteix la següent cita:

“Es lo mejor que no te ponga las cosas fáciles. Así te buscas la vida y te superas. Yo prefiero antes que tener mucho dinero estar así, pues normal. Si has nacido pijo, con dinero, no eres nada humilde. A mí me gusta haber nacido en los barrios bajos, porque así me ha hecho la calle. Si no hubiera nacido así, no sería como soy y estoy muy orgullosa de como soy. Y al fin y al cabo a mí me gusta más la gente así, honrada”.

Finalment, les **reflexions respecte qüestions com la igualtat d'oportunitats, o la justícia social apareixen de forma menys espontània**, estimulades per part de la moderació de la discussió. Un cop s'inicia aquesta conversa, les posicions de caràcter més individualista i aquelles que donen més importància a aspectes estructurals o contextuais es contraposen en diàlegs com el que representen les següents cites:

“– Yo creo que todo el mundo tiene las mismas oportunidades, pero solo que no las aprovecha.

– No todos tienen las mismas oportunidades. Por ejemplo, yo conozco mucha gente, un amigo marroquí que no tiene papeles, no tiene edad para

entrar en un estudio... no tiene oportunidades. Él las aprovecharía porque estaba en Marruecos y estaba trabajando y estudiando, pero no tiene oportunidad de hacerlo”.

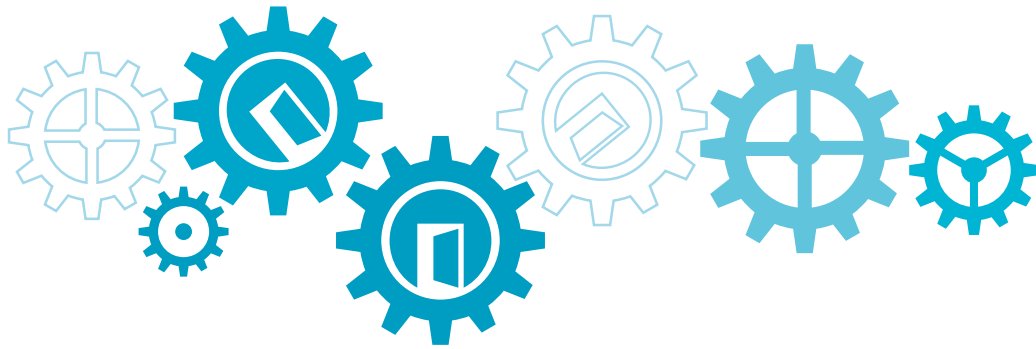
La interiorització d'explicacions de l'èxit centrades en factors individuals excedeix l'àmbit educatiu, però no n'és aliena. Els discursos del mèrit i de l'esforç individual que ometen el pes de les condicions socials de l'alumnat en les seves oportunitats de desenvolupar trajectòries educatives llargues i amb sentit; les narratives que limiten a la voluntat les possibilitats d'atènyer unes metes; o la construcció de formes exclusives d'excel·lir en l'educació que premien un perfil d'alumnat i penalitzen uns altres; tots aquests elements amplifiquen la tasca de les E2O en el procés d'acompanyament als i les joves de forma que puguin traçar trajectòries educatives que siguin viables i que no els generin frustració, i que al mateix temps siguin ambicioses i els generin satisfacció.

En què consisteix el futur? Estudis vs. treball

“Futur” és una de les paraules més emprades pels i les joves per descriure el que l'E2O representa per ells i elles. Més enllà del futur específic que esperen i aspiren, és rellevant assenyalar que, per la seva experiència a l'E2O són en gran mesura capaços d'esperar i aspirar un futur, sovint absent en etapes prèvies. En aquest sentit, les E2O s'erigeixen com a espais centrals de canvi que permeten als i les joves construir itineraris, no només educatius, sinó també vitals i emocionals:



²²Sobre aquesta qüestió es pot consultar: Sánchez, A. i Prieto, M. (2020) “Jóvenes transitando a la educación posobligatoria: el reflejo de la injusticia hermenéutica en sus discursos”, RASE 13 (4). Disponible aquí: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17843>



“Que pot ser que abans et deies ‘no tindràs futur’. I aquí a lo millor t’ensenyen a dir ‘eh, pots tindre un futur, pots dedicar-te al que vulguis’”.

En general, els grups de joves que han participat en les discussions **creuen que seguir estudiant millorarà les seves perspectives de futur en el mercat de treball**²³. No obstant això, els obstacles contextuals i estructurals prenen més força quan es concreten en situacions específiques. És a dir, si en el punt anterior veïem que la superació individual destaca per sobre del reconeixement d'obstacles externs a l'hora d'explicar de què depèn que assolixin els seus objectius, quan es fa referència a elements més concrets prenen força les qüestions més estructurals. Així, quan es tracta de valorar si seguir estudiant o buscar feina un cop acabada la formació que s'està fent, es tendeix a reconèixer que *“para los de abajo”* tot és més difícil, però que *“si estudias aunque sea eso tendrás un trabajo un poquito menos de mierda, quizá”*.

En qualsevol cas, **el valor dels estudis és reconegut** per la gran majoria dels i les participants, **i en gran mesura desitgen poder seguir estudiant**. Aquest fet lliga amb la forma com veuen la seva formació dins l'E2O. En aquest àmbit destaquem dos elements: **l'E2O com a tabula rasa; i l'E2O com a espai de descoberta del gust**.

En primer lloc, els i les participants consideren que el que l'escola els ofereix no és esclau de les seves trajectòries prèvies. Aquesta tabula rasa que perceben quan accedeixen a les E2O és un

catalitzador important de les seves possibilitats d'albirar una trajectòria de futur positiva perquè els i les **empodera a l'hora de prendre decisions i buscar vies d'èxit**.

“Aquí es como que no importa lo que has hecho antes. Eres tú y... primero te escuchan. (...) Aquí te entienden, es mejor”.

“Te tratan por cómo eres ahora, y no como eras antes”.

“Una cosa que me impactó al llegar aquí es que hasta ahora te han enseñado que si no tienes la ESO no vas a ser nadie. Y aquí llegas y te dicen: ‘¿no tienes la ESO? Pues bueno’. Es lo que hay, sigue pa adelante y busca otro camino. Allí es solo un camino. Acabas la ESO, y luego bachillerato o grado. Y luego universidad o grado superior. Y aquí te dan más caminos”.

Aquesta darrera cita ens permet referir-nos a una qüestió recurrent en les discussions amb els joves i que té a veure amb el valor que li donen a l'educació. Així, d'una banda, molts i moltes consideren, que **el valor de l'ESO rau més en**

²³Per aprofundir en les diferents connotacions que el “futur” representa per joves de diferent origen social es pot veure: Jacovkis, J., Montes, A., i Manzano, M. (2020). “Imaginando futuros distintos. Los efectos de la desigualdad sobre las transiciones hacia la educación secundaria posobligatoria en la ciudad de Barcelona”. Papers. Revista De Sociología, 105(2), 279-302. Disponible aquí: <https://papers.uab.cat/article/view/v105-n2-jacovkis-montes-manzano>.

4. RESULTATS

l'obtenció del graduat que en els coneixements que proporciona. En aquest sentit, molts dels i les participants pensen que els títols educatius serveixen només per accedir al mercat de treball. En conseqüència, reconeixen que "han de passar per l'aro" perquè, per accedir als llocs de treball que els permetrien adquirir els mateixos coneixements, necessiten, com a mínim, el Graduat d'ESO. Alguns i algunes altres, **una minoria, expressen el valor per se del coneixement.** Les seves intervencions, però, no acostumen a generar consens dins els grups. Reprenem aquesta qüestió en el següent punt.

En segon lloc, per la forma d'abordar l'aprenentatge a l'E2O els i les joves consideren que se'ls han obert noves portes. **Tant els continguts i les metodologies emprades com el suport rebut suposen un clar element de (re)vinculació educativa** que es dona, en gran mesura, a través de la **descoberta del gust.** Els i les joves subratllen diferents elements que els **permeten imaginar-se un futur on els estudis tenen un lloc, quelcom impensable per molts d'ells i elles abans d'accedir a l'E2O.** D'una banda, els i les participants consideren que des de l'escola se'ls ajuda i acompanya a definir els seus objectius i a

buscar les vies per a assolir-los. De l'altra, s'entén que la forma com s'organitzen les dinàmiques d'ensenyament-aprenentatge els permet treballar d'una manera en la que se senten còmodes i són capaços de projectar-se com a estudiants, en l'actualitat i en el futur. Aquestes dinàmiques no només fan que els sembli que el que fan és més fàcil sinó que també els permeten experimentar amb diversos continguts de forma que troben amb més facilitat allò que els agrada fer. La següent cita mostra el vincle entre l'acompanyament, el gust i el futur:

“Porque aquí te dicen que quieres estudiar, y tú eliges lo que quieres estudiar, y si estudias algo que a ti te gusta sientes que tienes un futuro por delante y que te lo vas a pasar bien en ese trabajo que te gusta. Siento que tengo futuro”.

Malgrat això, la situació de precarietat en la que es troben molts dels participants fa que, tot i





poder voler-ho, no creguin poder-se permetre seguir estudiant. Aquest fet és especialment sagnant en el cas del i les menors migrats no acompanyats/ades. Si les seves dificultats per seguir els estudis ja acostumen a ser majors per qüestions lingüístiques, de formació prèvia, i d'inestabilitat vital, a això es suma la necessitat d'aconseguir alguna font d'ingressos, especialment quan assoleixen la majoria d'edat i queden fora del sistema de "protecció" de l'Estat:

“Pero nosotros tenemos que comer. No tenemos padres y no tenemos nada”.

“A mí me está pasando ahora mismo, yo quiero conseguir muchas cosas pero yo no tengo documentación y me encuentro con muchas dificultades porque tengo que tener un contrato y es una situación casi imposible de tenerlo”.

Així doncs, el que es vol fer no sempre encaixa amb el que es pot fer, i no són pocs els i les joves participants que enfronten **una situació de vulnerabilitat social que compromet les seves possibilitats de construir la trajectòria educativa que desitgen**.

El paper de les E2O en la reconstrucció d'aspiracions de futur és indiscutible, com també ho és el pes de les expectatives i de la mirada dels i les docents en aquest procés. No obstant això, i malgrat la importància que té pels i les joves aquest canvi en la forma com es veuen a sí mateixos i com pensen en el seu futur, hi ha un conjunt d'elements que depassen les possibilitats d'intervenció d'aquestes escoles. Així doncs, per molts canvis que pugui haver en la forma com els i les joves es vinculen a l'escola, ni les E2O ni els centres educatius ordinaris són capaços de donar resposta a situacions d'extrema necessitat material i d'extrema vulnerabilitat social. En aquest sentit, sembla imprescindible articular respostes que combinin una acció educativa -de qualitat, afectiva, efectiva- amb una acció social que garanteixi que tots i totes les joves es trobin en disposició de gaudir de trajectòries educatives llargues.

Podria haver estat diferent? Seria millor? ESO vs. E2O

La darrera de les tensions respecte el futur dels i les joves fa referència a la forma com valoren actualment la seva experiència a l'ESO en clau d'oportunitats de futur. En aquest marc, **un cert penediment per no haver estudiat abans contrasta amb la visió de que l'E2O representa un millor entorn per ells i elles en termes d'encaix i aprenentatges**. Vegem-ho.

En primer lloc, els discursos dels i les joves mostren en moltes ocasions penediment per les seves actituds o formes d'enfrontar els estudis durant l'ESO. D'una banda, com ja hem dit, destaca el **reconeixement del valor dels títols educatius** per a millorar la inserció al mercat de treball. Tal i com mostren les cites següents, i malgrat la contundència de les opinions negatives sobre la utilitat de l'ESO més enllà de per l'obtenció del títol, els i les joves consideren que aquesta formació els i les posicionaria millor de cara al seu futur:

“¿Nunca te has parado a pensar y has dicho, búa, si yo hubiera estudiado? Yo me lo he parado a pensar y te lo juro que me da una rabia”

“La ESO es más valiosa que esto”

“Es valiosa en verdad. Se aprenden más cosas”

“Como dices hay más oportunidades, pero nosotros pensamos que el instituto era importante. Pero lo hemos dejado pasar ya”

A banda, perceben que **el temps corre en contra seu** i que, el fet de no haver obtingut el Graduat d'ESO en el seu moment, els ha forçat a **canviar les seves expectatives educatives**:

“Yo de pequeño pensaba ser ingeniero. Pero eso es tope chungo, no lo voy a hacer porque no puedo perder todo ese tiempo”

4. RESULTATS

La qüestió del temps és recurrent en les discussions dels grups de joves, del temps, de la maduració, i de l'**encaix de determinats estudis en determinats moments vitals**. De fet, un gran nombre de joves explica part del seu fracàs a l'ESO en termes de (manca de) maduració per pensar en el futur. En aquest sentit, els i les participants reconeixen que l'**oportunitat que per a ells i elles representen les E2O no només té a veure amb els continguts sinó també amb que se'ls dóna temps -i suport- per madurar i millorar el seu auto-coneixement**. I això contrasta clarament amb la rigidesa del sistema educatiu ordinari i les seves sovint infranquejables dificultats per adaptar-se a diferents ritmes d'aprenentatge i moments de maduració.

“Para mi es más quizá como un salto, porque no tenía ganas de estudiar, no era maduro y pensaba más en hacer tonterías. Aquí te da como un salto, para coger esa madurez y pensar qué hacer”.

Finalment, de la tensió entre penediment per no haver aconseguit el graduat d'ESO i el reconeixement de l'E2O com a espai de formació present i projecció futura vàlid i adient afloren algunes diferències entre el model d'E2O i el que van experimentar durant la seva estada a l'institut i que apunten, principalment, a la capacitat de les escoles de noves oportunitats per donar als i les joves un **espai de reconeixement i comprensió de les seves preocupacions**; un espai on compartir i discutir els projectes propis; un espai que s'adapta a les necessitats i ritmes de cadascú i que així dóna suport i acompanya els joves en la construcció del seu futur.

“En insti no te preguntan qué quieres hacer. Te dicen haz esto y me lo entregas tal día.



No te pregunta qué quieres ser cuando acabes la ESO, qué te gusta... Te dan las cosas y te dejan tirado”.

“Yo creo que si en un instituto hubiera las dinámicas de aquí cambiaría mucho, no sé, más opciones o más optativas. O una optativa se focaliza en lo que quiere ser en el futuro, creo que la gente en vez de escaparse de la ESO se le echaría más ganas”.

“Es que en el instituto no te hacen pensar. Te hacen pensar en lo que estás haciendo ahora, no en lo que puedes hacer más adelante”.

Els i les joves que han participat en els grups de discussió evidencien que els centres educatius ordinaris no els han interpellat ni en termes acadèmics ni en termes emocionals. Per aquests i aquestes joves, l'escola no ha suposat un espai de protecció i projecció futura; no ha suposat un espai de creixement i maduració; no ha suposat un àmbit de descoberta i reflexió personal o professional. En la mirada retrospectiva sobre el seu pas per l'ESO, malgrat hi hagi retrets a les seves actituds, també es mostra la impossibilitat de sentir-se a gust i de, en conseqüència, fer les coses a gust i trobar el gust de les coses. Aquests i aquestes joves reclamen espais de reflexió, espais on se'ls preguntin què els semblen les coses; com veuen el present, com veuen el futur; espais on se'ls acompanyi mentre troben el que els agrada sense jutjar-los per tot allò que els desagrada. I aquests i aquestes joves expressen haver trobat en les E2O aquest espai.





5. CONCLUSIONS

Al llarg d'aquest informe hem explorat les trajectòries escolars dels i les joves escolaritzats a algun dels centres que conformen la Plataforma d'E2O catalanes en el moment de l'estudi. Com hem vist, les E2O atenen –en termes globals– dos grans perfils de joves: aquells a qui considerem que l'escola "ha expulsat", que han tingut males experiències dins el sistema educatiu reglat català i que han acabat abandonant els estudis sense el Graduat d'ESO; i aquells a qui el "sistema ha exclòs", aquells que no s'han escolaritzat a Catalunya i que, com han arribat al país amb 16 anys o més, ja no poden fer-ho en centres educatius ordinaris. Les E2O, per tant, actuen com a aixopluc, com a paraigües davant les múltiples formes d'exclusió educativa i social que travessen un sistema educatiu incapaç de donar-hi una resposta sistemàtica.

Certament, hi ha situacions d'exclusió social tan severa que depassen les possibilitats d'intervenció dels centres educatius, al menys de forma aïllada. **Els impactes de la pobresa sobre les vides dels i les joves són tan devastadors que sovint limiten les possibilitats de l'acció educativa.** Les oportunitats d'aprenentatge estan condicionades per formes de desigualtat social, econòmica i cultural que afecten profundament les condicions d'educabilitat dels i les joves. Cal doncs un mínim d'equitat social perquè les pràctiques educatives tinguin èxit²⁴.

L'exclusió educativa que han patit els i les joves escolaritzats a les escoles de noves oportunitats no és, però, un reflex mecànic de les dinàmiques d'exclusió social. **Exclusió social i educativa, òbviament es retroalimenten però una no és l'efecte immediat o mecànic de l'altra**²⁵. L'escola, en tant que institució social, pot convertir-se en un espai de reproducció, compensació i/o disminució de les desigualtats socials d'origen. Els seus models pedagògics, curriculars i d'avaluació; les seves pràctiques organitzatives; els seus mecanismes de gestió de la diversitat; o les relacions quotidianes que s'estableixen entre professorat i alumnat són tots ells factors clau

per entendre les dinàmiques d'exclusió i/o inclusió educativa.

Els i les joves escolaritzats a les escoles de noves oportunitats han estat, doncs, víctimes d'un sistema d'educació formal profundament injust. Un sistema que no els representa, no els reconeix i no els cuida. Un sistema que els fa sentir que "l'escola no és per ells"²⁶. Un sistema que de forma sistemàtica els centrifuga i els expulsa. És des d'aquest sistema, des d'una vivència profundament dolorosa, que progressivament es van desvinculant d'unes formes de coneixement, uns models pedagògics i unes pautes de relació de les que se'n senten profundament aliens. És des d'aquest sistema que desenvolupen unes actituds escolars d'estranyesa, resistència o dissociació que els allunya de la imatge esperada de l'alumne ideal. Suspensos, repeticions, expulsions i grups adaptats formen



²⁴La pregunta de si és possible educar a qualsevol context és abordada de forma magnífica per López, N. i Tedesco, J.C. (2002) a: Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina. Documentos del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP-UNESCO) Disponible aquí: https://www.academia.edu/6180702/Las_condiciones_de_educabilidad_de_los_ni%C3%B1os_y_adolescentes_en_Am%C3%A9rica_Latina

²⁵Per aprofundir en les formes d'exclusió educativa veure: Tarabini, A., Jacovkis, J. Montes, A. (2017). Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios de intervención. UNICEF: Madrid. Disponible aquí: https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Factores_de_exclusion_educativa_en_espana.pdf

²⁶Expressió extreta del llibre de Tarabini, A. (2017) l'Escola no és per tu: el rol dels centres educatius en l'abandonament escolar. Fundació Jaume Bofill: Barcelona. Disponible aquí: <https://fundaciobofill.cat/publicacions/lescola-no-es-tu>

5. CONCLUSIONS



part inexorable de les seves trajectòries escolars. I des d'aquesta experiència escolar, una experiència profundament malmesa, arriben a les escoles de noves oportunitats.

Les escoles de noves oportunitats actuen, en aquest context, com espais de protecció i dignificació d'aquests joves. A través de pràctiques d'acompanyament, cura i escolta; de diversificació dels contextos i entorns d'aprenentatge; i de la flexibilització i personalització dels seus itineraris educatius, els i les joves exclosos del sistema i exclosos de l'escola tornen a connectar amb la seva possibilitat de ser bons aprenents²⁷. Es (re)connecten amb el món escolar i amb tot el que aquest comporta. (Re)estableixen vincles. Recuperen el sentit de l'escolaritat. Albiren nous horitzons de futur.

Certament, **aquest procés no es produeix de forma mecànica ni tampoc exempt de complicacions.** Com hem explicat, les escoles de noves oportunitats es troben en una situació d'elevada vulnerabilitat institucional. Simultàniament, els malestres socials, escolars i emocionals dels i les joves que hi són escolaritzats no desapareixen de la nit al dia, un cop entren a les escoles de noves oportunitats. Es tracta d'un procés de recomposició, de recuperació, de gestió també

de les frustracions. **El model de les escoles de noves oportunitats, però, ofereix un espai per l'esperança.** Demostra que els processos de desvinculació, fracàs i abandonament escolar no són inevitables i que en mateixos contextos d'adversitat social poden desplegar-se pràctiques educatives alternatives. El model d'escoles de noves oportunitats serveix de mirall per a repensar el canvi que requereix el sistema educatiu formal per tal d'assolir l'èxit educatiu per tothom.

Els centres d'educació formal disposen, per la seva naturalesa, de menys flexibilitat i autonomia que les escoles de noves oportunitats. Els marcs curriculars, pedagògics, administratius i de contractació del professorat condicionen clarament les seves possibilitats d'intervenció. Les elevades ràtios que caracteritzen la majoria de centres d'Educació Secundària Obligatòria del nostre país són sovint un dels elements més criticats pel professorat per poder avançar cap a processos de personalització de l'aprenentatge. Sens dubte, un sistema educatiu just requereix d'un major finançament públic i d'una millor distribució del mateix; necessita desplegar polítiques sistemàtiques de lluita contra la segregació escolar; implica millorar les condicions de treball del professorat. La redistribució és, clarament,

²⁷Per ampliar la reflexió sobre la construcció de la identitat dels i les joves com a aprenents es pot veure: Coll, C. i Falsafi, L. (2010): "Learner Identity. An Educational and Analytical tool". Revista de Educació, 353, 211-233. Disponible aquí: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:68aa642b-d74c-4577-99bc-bbd407bf1b4a/re35308-pdf.pdf>



un principi de justícia social i escolar que ha de guiar l'acció de les polítiques educatives. Un sistema educatiu just, però, també implica actuar sobre el currículum i les pràctiques pedagògiques i d'avaluació i requereix d'un model de professorat compromès amb l'aprenentatge de tots els i les joves. El reconeixement, la representació i la cura són eixos de (in)justícia igualment necessaris per garantir l'èxit educatiu de tothom.

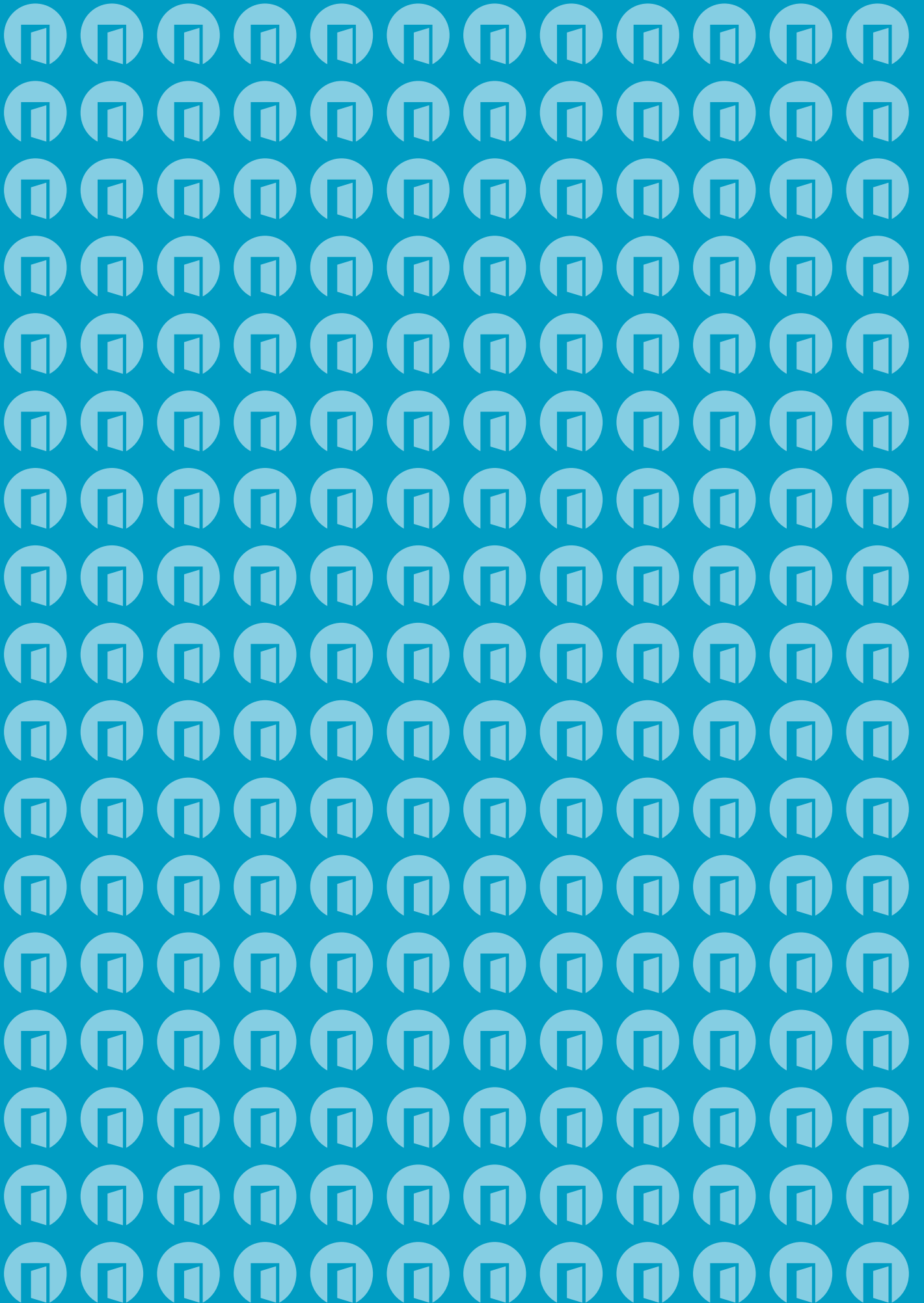
Perquè **un sistema educatiu amb uns percentatges d'AEP que afecten prop del 20% dels i les joves, i que doblen sistemàticament la mitjana europea, no és un sistema just i tampoc és un sistema eficient.** És nombrosa la recerca que alerta dels impactes de l'abandonament en termes de cohesió, desenvolupament i equitat social²⁸. Tal com venen recomanant els principals organismes europeus i internacionals en l'àmbit educatiu, qualsevol estratègia global per fer front a l'AEP ha de dissenyar de forma articulada mesures preventives, d'intervenció i compensació. Les escoles de noves oportunitats, per la seva naturalesa s'engloben dins les mesures de compensació. Aquesta compensació, però, no

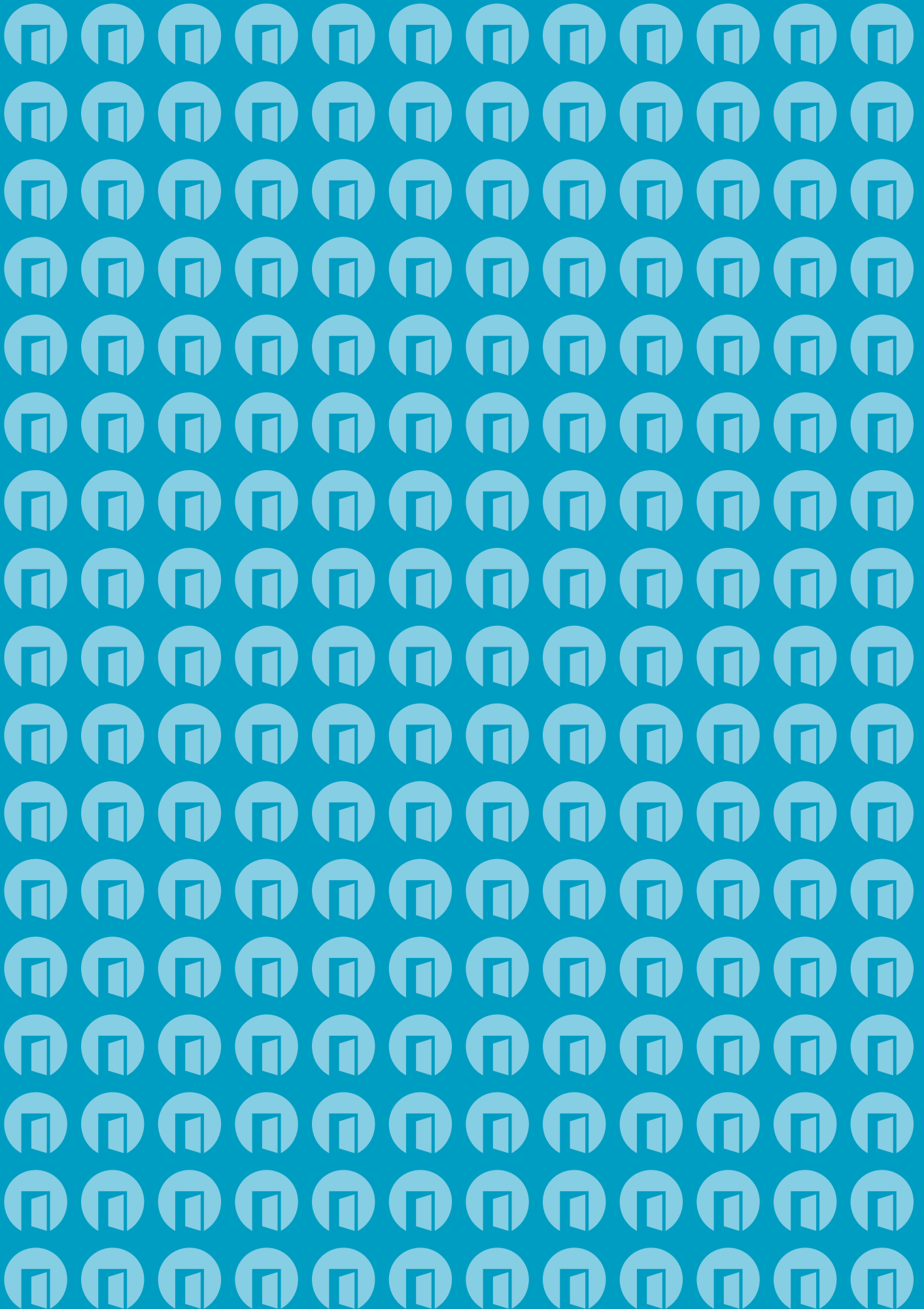
es pot fer sense acompanyament, reconeixement i recursos. Tampoc es pot fer d'esquenes a les dinàmiques quotidianes dels sistemes educatius formals. **Perquè la compensació que exerceixen les escoles de noves oportunitats sigui sostenible a llarg termini s'ha d'integrar de forma sistemàtica en el marc d'una política educativa que posi l'equitat educativa al centre de la seva acció.** I la millor política d'equitat és aquella que desplega tots els recursos per assolir l'èxit escolar per tothom.

El diàleg entre el model d'educació formal i el model d'escoles de noves oportunitats és, doncs, imprescindible per assolir aquest objectiu. Un diàleg que lluny de quedar-se en el terreny discursiu s'ha de concretar amb mesures i plans d'intervenció des de la Administració Educativa per dotar a aquests centres de l'estabilitat que la seva tasca requereix; per garantir la transferència de coneixement amb els centres ordinaris d'educació secundària; per generar espais de diàleg i interlocució on el canvi escolar sigui un objectiu compartit.



²⁸ Com hem indicat anteriorment, un bon estudi per a sistematitzar les causes, conseqüències i línies d'intervenció davant l'AEP és el següent: NESE (2010). Early School Leaving: Lessons from research for policy makers. Unió Europea: Brusel·les. Disponible aquí: <https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/2010-Early-school-leaving.-Lessons-from-research-for-policy-makers.pdf>







Construïm altres camins per aprendre.

Fundación Adsis

✉ barcelona@fundacionadsis.org
☎ 933577575

**Fundació Privada
Catalana Comtal**

✉ e2o@comtal.org
☎ 933195276

Fundació El Llindar

✉ info@ellindar.org
☎ 933773189

Fundació Gentis

✉ info@gentis.org
☎ 977099425

Fundació Intermèdia

✉ intermedia@fundaciointermedia.org
☎ 937065109

Fundació Marianao

✉ hola@mariano.net
☎ 936303062

Salesians Sant Jordi

✉ pes.secretaria@salesians.cat
☎ 932065910