

Experiències pilot dels Plans Educatius d'Entorn (PEE) 0-20

Avaluació de les accions prioritàries.



Experiències pilot dels Plans Educatius d'Entorn (PEE) 0-20

Avaluació de les accions prioritàries.

Informe provisional

Desembre 2020

Tipus d'avaluació:

Avaluació d'experiències pilot

Mètode:

Qualitatiu

Avaluació encarregada per:

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya

Avaluació finançada per:

Direcció General de Suport a la Comunitat Educativa

Avaluació realitzada per:

Ivàlua

Equip de treball:

Jordi Sanz (Ivàlua)

Sarai Samper (D-CAS)

Núria Sala (D-CAS).

© Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua), 2020

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons de Reconeixement -NoComercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.

Es permet a tercers distribuir, retocar i crear a partir de l'obra llicenciada de manera no comercial, la distribució de les quals cal fer-la amb una llicència igual a la que regula aquesta l'obra original.

Ivàlua

Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques

C/ Pau Claris 108, 4t 1a

Barcelona 08009

Tel. 00 34 93 554 53 00

info@ivalua.cat

CONTINGUTS

Presentació, objectius i metodologia	5
Els PEE 0-20	5
Fases d'avaluació del PEE 0-20	6
Les accions prioritàries dels PEE 0-20	7
Els municipis pilot	8
Objectius de l'avaluació de la implementació	9
Metodologia d'avaluació de la implementació	10
Agraïments	12
Execució dels PEE 0-20 durant el curs 2019-2020	14
Avaluació del SOAC	17
Implementació del SOAC durant el curs 2019-2020	21
Treball en xarxa vinculat al SOAC	32
Dificultats i oportunitats en la implementació del SOAC	36
Impactes percebuts del SOAC	42
Conclusions i recomanacions sobre el SOAC	44
Avaluació dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu	47
Implementació del Tallers diversificats de suport i reforç educatiu durant el curs 2019-2020	48
Treball en xarxa vinculat als Tallers diversificats de suport i reforç educatiu	55
Dificultats i oportunitats en la implementació dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu	58
Impactes percebuts dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu	64
Conclusions i recomanacions sobre els tallers de suport diversificat	67
Avaluació dels itineraris educatius personalitzats	70
Implementació dels itineraris educatius personalitzats durant el curs 2019-2020	71
Treball en xarxa vinculat als itineraris educatius personalitzats	77
Dificultats i oportunitats en la implementació dels itineraris educatius personalitzats	81

Impactes percebuts dels itineraris educatius personalitzats _____	86
Conclusions i recomanacions sobre els itineraris educatius personalitzats _____	88
Avaluació dels tècnics d'integració social (TIS) _____	90
Incorporació dels TIS als centres educatius durant el curs 2019-2020 _____	91
La vinculació dels TIS al treball en xarxa _____	96
Dificultats i oportunitats en la incorporació dels TIS _____	99
Impactes percebuts dels TIS _____	105
Conclusions i recomanacions sobre els TIS _____	108
Avaluació dels Espais familiars 0-3 _____	110
Implementació dels Espais familiars 0-3 durant el curs 2019-2020 _____	111
Treball en xarxa vinculat als Espais familiars 0-3 _____	116
Dificultats i oportunitats en la implementació dels Espais familiars 0-3 _____	119
Impactes percebuts dels Espais familiars 0-3 _____	123
Conclusions i recomanacions sobre els Espais familiars 0-3 _____	125
Avaluació de la metodologia comunitària del pee 0-20 _____	127
Implementació de la metodologia comunitària durant el curs 2019-2020 _____	128
Treball en xarxa vinculat a la metodologia comunitària del PEE 0-20 _____	134
Dificultats i oportunitats en la implementació de la metodologia comunitària 0-20 _____	138
Impactes percebuts de la metodologia comunitària _____	143
Conclusions i recomanacions sobre la metodologia comunitària _____	145
Resum de punts forts i febles del Pee 0-20 _____	148
Consideracions finals _____	152
Bibliografia _____	156
Annex _____	158

PRESENTACIÓ, OBJECTIUS I METODOLOGIA

Els PEE 0-20 Els Plans educatius d'entorn (PEE) s'han consolidat a Catalunya com un instrument de transformació educativa, alhora que s'han anat reajustant als nous reptes i canvis del context social.

L'any 2019 els PEE fan un pas endavant amb la re-conceptualització de les seves actuacions i l'ampliació de la franja d'edat de la població a atendre. Així, el PEE 0-20 reforça quatre aspectes clau:

- **Ampliació del cicle vital dels 0 als 20:** Es posa en evidència la importància d'eixamplar l'àmbit d'atenció dels PEE més enllà dels ensenyaments obligatoris. Per una banda, ressaltant l'etapa 0-3 com un temps educatiu de qualitat que faciliti l'èxit en la transició cap a l'escola i la tasca educadora de les famílies. Per l'altra, en l'etapa 16-20, avançant cap a mesures d'acompanyament, orientació i suport a l'alumnat que presenta risc d'abandonament prematur dels estudis.
 - **Vinculació dels dins i fora escola:** Davant la gran proliferació de recursos educatius fora de l'escola, gràcies al teixit associatiu i a la proliferació d'equipaments esportius, socioculturals, es posa de manifest l'oportunitat de connectar els aprenentatges que tenen lloc en diferents espais educatius, formals i no formals, per generar un contínuum que potenciï les possibilitats d'èxit acadèmic, personal i relacional de l'alumnat.
 - **Reforç de l'acció orientadora i personalització dels itineraris educatius:** Es reforça l'acció orientadora, donant-li un abast municipal complementari a l'acció d'orientació dels centres educatius. L'orientació facilita itineraris educatius personalitzats, apropant les oportunitats educatives als interessos de cada alumne.
 - **Metodologia comunitària:** S'impulsa el treball en xarxa amb tota la comunitat educativa, destinant específicament professionals a la dinamització i l'establiment de vincles. La interacció entre professionals i entorns educatius permet crear solucions més flexibles i efectives als reptes educatius.
-

Fases d'avaluació del PEE 0-20

Els PEE 0-20 preveuen un acompanyament avaluatiu. Aquest procés d'avaluació dels PEE 0-20 s'ha concebut com projecte de col·laboració entre Ivàlua i el Departament d'Educació consistent en tres grans fases:



1. **Revisió de l'evidència internacional** de les principals actuacions de la iniciativa amb l'objectiu de refinar el seu disseny inicial realitzada durant l'any 2019. Aquesta primera fase va finalitzar a març de 2020, amb la presentació i [publicació](#) dels informes d'evidència internacional de les accions prioritàries del PEE 0-20.
 2. **Avaluació de la implementació de les accions prioritàries del PEE 0-20 en els territoris pilots durant el curs 2019-2020.** Aquesta segona fase correspon a aquest informe d'avaluació que esteu llegint. Per implementació, s'entén l'execució pràctica d'una acció dissenyada prèviament. L'avaluació de la implementació permet conèixer com funciona en la realitat un determinat programa o acció i a quins resultats directes arriba, així com valorar aquesta realitat amb relació a les pretensions inicials del programa. Avaluar la implementació és especialment útil en programes recents, ja que permet detectar-hi problemes en els primers estadis de la posada en marxa i suggerir mesures correctives (veure en aquest sentit la [Guia pràctica 4. Avaluació de la implementació](#), publicada per Ivàlua a 2009).
 3. **Seguiment d'indicadors de resultat del programa** per donar elements que siguin una pauta a seguir per a l'ampliació d'aquesta iniciativa a la resta del territori català que es portarà a terme durant els anys 2021 i 2022.
-

Les accions prioritàries dels PEE 0- 20

Aquest informe conté l'avaluació qualitativa de la implementació de sis accions dels PEE 0-20 identificades com a prioritàries per part de la Subdirecció General de Suport i Atenció a la Comunitat Educativa del Departament d'Educació i desenvolupades durant el curs 2019-2020 pels cinc municipis pilot dels Plans Educatius d'Entorn (PEE) 0-20.

Les **sis accions prioritàries** dels PEE 0-20 han estat:

1. Creació d'un Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari (SOAC)
 2. Incorporació de tècnics d'integració social (TIS) en els centres educatius que no en tenien
 3. Itineraris educatius personalitzats
 4. Tallers de suport educatiu diversificat
 5. Posada en marxa d'espais familiars 0-3
 6. Projecte Educatiu d'Àmbit Comunitari
-

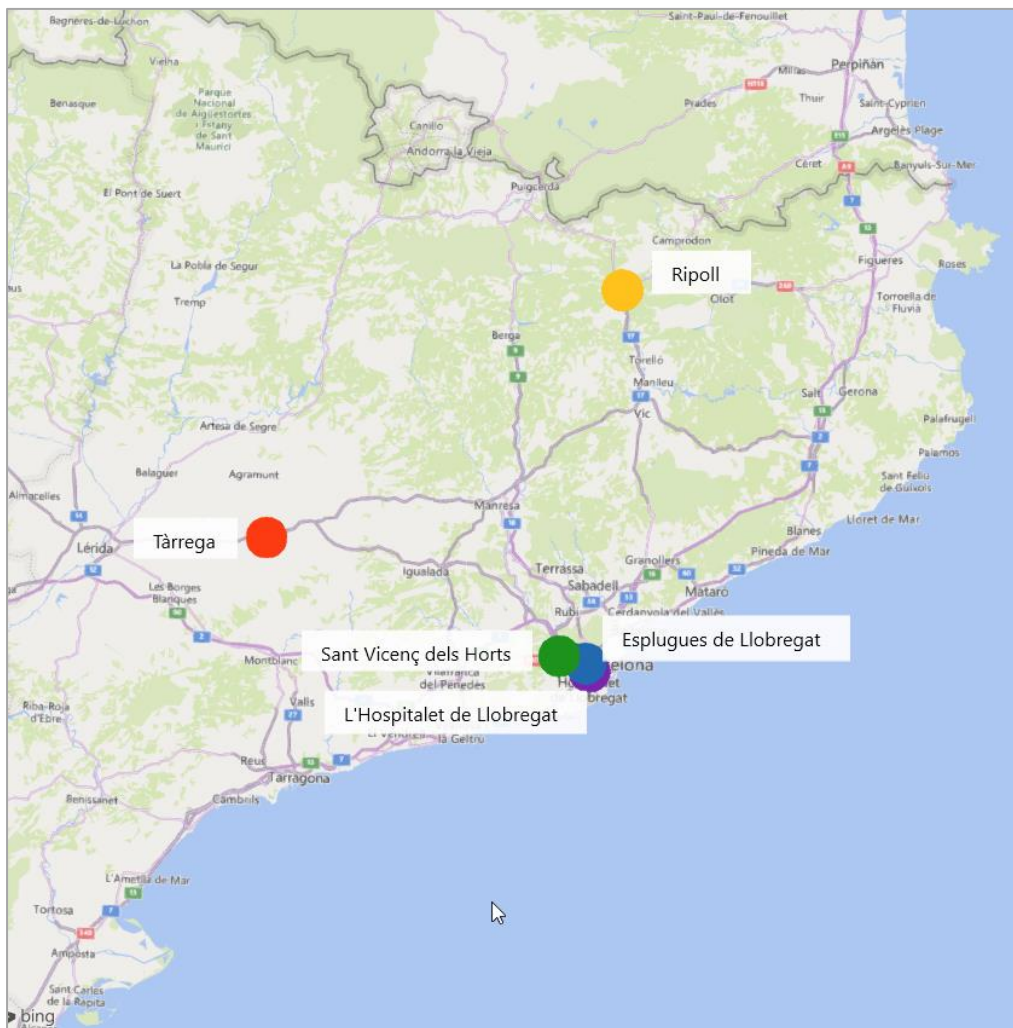
Els municipis pilot

Els municipis que han protagonitzat la prova pilot en la posada en pràctica d'aquestes accions han estat:

1. Esplugues de Llobregat
2. Els barris de La Florida – Les Planes de L'Hospitalet de Llobregat
3. Ripoll
4. Sant Vicenç dels Horts
5. Tàrraga

Aquests municipis, excepte Ripoll, comptaven amb una experiència prèvia en Plans Educatius d'Entorn.

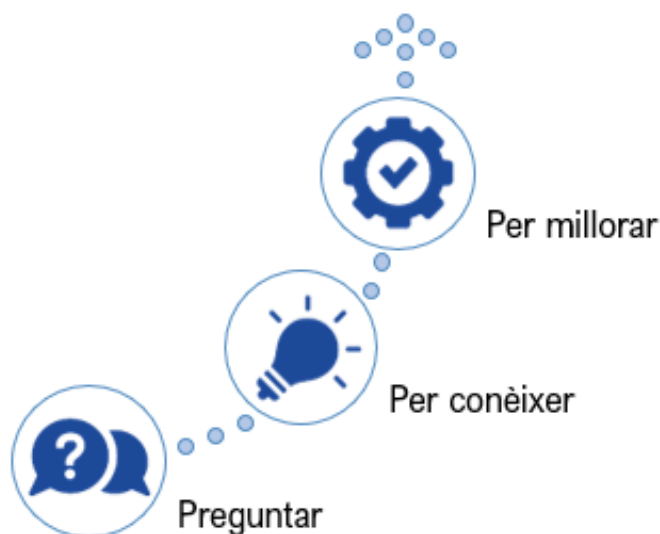
Municipis participants en la prova pilot dels PEE 0-20 durant el curs 2019-2020.



Objectius de l'avaluació de la implementació

L'avaluació de la implementació s'ha concebut amb **quatre objectius**:

1. Copsar la **posada en pràctica o implementació** de les accions: dificultats que han aparegut, estratègies desenvolupades per superar aquestes dificultats, factors facilitadors i oportunitats que s'han pogut aprofitar.
2. De manera específica, copsar els efectes de la pandèmia de **Covid-19** sobre el desenvolupament de les accions.
3. Estimar el **potencial d'impacte**, a partir d'unes primeres percepcions, en la millora de l'equitat i dels resultats educatius esperable de cada acció, un cop experimentada.
4. Extreure **recomanacions de millora** per continuar desenvolupant les accions i per poder-les aplicar amb les màximes garanties d'èxit en nous territoris on s'implementin PEE 0-20.

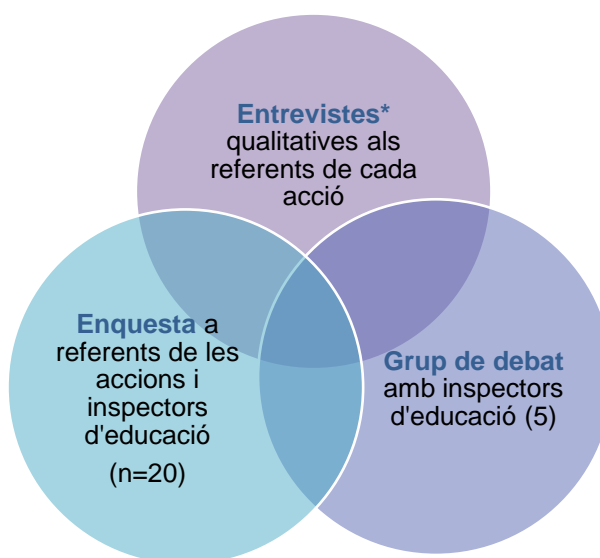


Metodologia d'avaluació de la implementació

L'avaluació s'ha dut a terme en base a una combinació de tècniques, llurs resultats han estat contrastats entre sí.

Aquest contrast ha cercat sobre tot quines són les constatacions coincidents entre les diferents fonts (**triangulació d'informació**), assumint que una hipòtesi validada per varies tècniques o fonts d'informació té més validesa que una hipòtesi contrastada només per una via d'informació.

Les **tres tècniques** utilitzades han estat:



Per a cada acció s'ha **entrevistat** una mitjana de 5-6 professionals de com a mínim dos dels municipis de referència. Per tant, no s'ha aprofundit en les sis accions de cada municipi, sinó que s'ha escollit aleatòriament una submostra de municipis per aprofundir mitjançant l'entrevista sobre cada acció. El quadre de correspondència entre accions i mostra de municipis on s'han fet les entrevistes és el següent:

Municipi entrevistats en profunditat (el número de cada casella indica els professionals participants a l'entrevista).	SOAC	Itineraris educatius	Tallers de suport	Espais familiars 0-3	Metodologia comunitària	TIS
Esplugues de Llobregat	2	2	0	0	1	0
Les Planes-La Florida de L'Hospitalet de Ll.	5	0	5	0	0	2
Ripoll	2	0	0	1	1	2
Sant Vicenç dels Horts	0	2	0	2	0	2
Tàrraga	2	2	1	0	0	1

L'avaluació s'ha realitzat entre **octubre i desembre de 2020**:

- **Octubre:** planificació i disseny de les tècniques de recollida d'informació .
- **Novembre:** entrevistes qualitatives als referents de les accions a avaluar; enquesta i grup de debat amb inspectors d'educació.
- **Desembre:** Anàlisi de resultats i redacció de l'informe.

Agraïments

Des d'aquestes línies, **agraïm a les següents persones** la seva disponibilitat i obertura per compartir les seves valoracions i experiència sobre les accions analitzada:

Per ordre alfabètic de cognom:

- Alicia Aguilar (inspectora d'educació de Sant Vicenç dels Horts)
 - Jaume Agustí (assessor LIC del PEE 0-20 de La Florida-Les Planes de L'Hospitalet)
 - Montserrat Cerdà (inspectora d'educació de L'Hospitalet)
 - Gloria Fabra (tècnica municipal d'Esplugues de Llobregat)
 - Sònia Fernández (inspectora d'educació d'Esplugues de Llobregat)
 - Gemma Garcia (inspectora d'educació referent dels PEE, subdirecció General de la Inspecció d'Educació)
 - Alba Gómez (orientadora del PEE 0-20 de La Florida-Les Planes de L'Hospitalet de Llobregat)
 - M. Carmen González (orientadora del PEE 0-20 de Sant Vicenç dels Horts)
 - Mar López (tècnica municipal d'educació de Tàrraga)
 - Marta Mayoral (orientadora del PEE 0-20 La Florida-Les Planes de L'Hospitalet de Llobregat)
 - Marta Meneses (assessora LIC del PEE 0-20 de La Florida-Les Planes de L'Hospitalet de Llobregat)
 - Olga Mesalles (Inspectora d'educació de Tàrraga)
 - Lourdes Montaner (inspectora d'educació de Ripoll)
 - Montserrat Muntané (orientadora del PEE 0-20 de Ripoll)
 - Lucía Parra (Directora del servei d'Educació i Ciutadania d'Esplugues de Llobregat)
 - Núria Perpinyà (tècnica municipal d'educació de Ripoll)
 - Àngels Planes (assessora LIC del PEE 0-20 de Tàrraga)
 - Marina de Régil (assessora LIC del PEE 0-20 d'Esplugues de Llobregat)
 - Joel Santiago (tècnic municipal d'educació de Sant Vicenç dels Horts)
 - Belén Sanz (tècnica municipal d'educació de Sant Vicenç dels Horts)
-

-
- Carme Sol (inspectora d'educació de La Florida-Les Planes de L'Hospitalet de Llobregat)
 - Montse Solà (orientadora del PEE 0-20 de Tàrrega)
 - Blanca Solana (Cap de Negociat de programes per a l'èxit educatiu Regidoria d'Educació, Hospitalet de Llobregat)
 - Xavier Vázquez (assessor LIC del PEE 0-20 de Sant Vicenç dels Horts)
 - Joan Vila (assessor LIC del PEE 0-20 de Ripoll).
-

EXECUCIÓ DELS PEE 0-20 DURANT EL CURS 2019-2020

Línies d'acció prioritzades del PEE 0-20

Els municipis que han participat en la prova pilot del PEE 0-20 durant el curs 2019-2020 han hagut de prioritzar – entre un conjunt de línies d'acció incloses en la conceptualització del pla – aquelles en els que concentrarien els esforços i els recursos durant el primer any.

A mode de síntesi, podem afirmar que la priorització de línies d'acció realitzada en aquest primer any s'ajusta a la següent gradació:

Prioritat 1

- Proporcionar orientació a l'alumnat de 0 a 20 anys i les seves famílies, a partir d'un projecte d'àmbit comunitari.
- Crear itineraris educatius personalitzats.
- Reduir l'absentisme i l'abandonament escolar.

Prioritat 2

- Desenvolupar projectes comunitaris en l'àmbit de la promoció de la salut i l'esport i la participació familiar.
- Promoure estils de vida saludables.
- Reforçar l'acollida i participació de les famílies.
- Aconseguir una escolarització equilibrada als territoris.

Prioritat 3

- Millorar la convivència.
 - Promoure la participació de l'alumnat en el lleure.
 - Fomentar l'ús social del català.
 - Fomentar la interculturalitat.
-

Desenvolupament de les línies d'acció

Aquesta prioritització es correspon amb el grau de desenvolupament de cada línia d'acció i que podem sintetitzar amb el següent diagrama d'arbre:



Accions implementades

La taula de la pàgina següent recull el grau d'implementació de les diferents accions plantejades en els PEE 0-20.

Les tres primeres fan referència a accions prioritàries per al Departament d'Educació, que s'avaluen en aquest informe:

- Creació del Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari.
- Tallers diversificats de suport i reforç educatiu.
- Incorporació de tècnics d'integració social (TIS) a escoles i instituts

En una posició també molt destacada tenim dues de les accions més prioritzades i avaluades en el present informe, que són:

- La implementació de Projectes d'Àmbit Comunitari.
- Creació d'itineraris educatius personalitzades (aquesta acció va molt lligada a l'acció tutorial compartida, també molt desenvolupada).

En una posició més baixa a nivell d'implementació, trobem els espais familiars 0-3 que, com veurem, només han estat impulsats en alguns dels municipis pilot.

Cal dir que, més enllà de les accions previstes, alguns territoris han posat en marxa accions pròpies, com són educadors de carrer, dinamització d'activitats educatives en l'espai públic, activitats per fomentar la vocació científica i auxiliars de conversa en anglès als centres educatius.

Taula 1. Grau d'implementació de les accions previstes en el pilotatge del PEE 0-20

Accions dels PEE 0-20	S'està desenvolupant l'acció? (mitjana de les respostes) No=0; Sí=1
Creació del Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari (SOAC).	1,00
Tallers diversificats de suport i reforç educatiu.	1,00
Incorporació de tècnics d'integració social (TIS) a escoles i instituts	1,00
Impuls de grups de treball temàtics com a espais de trobada i reflexió.	0,94
Impuls de l'Acció tutorial compartida.	0,90
Elaboració del mapa d'entitats de lleure educatiu.	0,89
Implementació de Projectes d'Àmbit comunitari.	0,85
Orientació i acompanyament de les famílies en escollir el centre per als fills.	0,80
Creació d'itineraris educatius personalitzats en el marc de l'acció tutorial.	0,76
Formació de treball i aprenentatge en xarxa interprofessional.	0,75
Patis oberts com a espais d'interacció i integració social.	0,75
Promoció d'estils de vida saludable i activitat físicoesportiva en centres educatius.	0,75
Elaboració d'un protocol d'absentisme d'àmbit comunitari.	0,70
Actuacions del Pla Català d'Esport a l'Escola.	0,70
Coordinació de les AMPA.	0,65
Projecció i difusió de l'oferta educativa d'una zona com un tot.	0,63
Formació sobre parentalitat positiva.	0,58
Formació en llengües d'origen (horari lectiu i no lectiu).	0,58
Impuls d'Espais familiars: suport a l'educació dels infants 0-3.	0,55
Dinamització de biblioteques municipals i/o escolars.	0,52
Creació d'un grup per promoure estils de vida saludable i la salut mental.	0,50
Distribució equitativa de l'alumnat entre els centres de la zona.	0,50
Dinamització de la implicació de l'alumnat en diferents espais de participació.	0,45
Programes de suport per a la dinamització de les AMPA.	0,45
Implementació d'un PdAC de Convivència.	0,45
Constitució de la comissió impulsora de Servei comunitari.	0,40
Tallers a centres sobre Educació intercultural.	0,37
Sensibilització sobre la importància de l'ús social de la llengua i la interculturalitat.	0,37
Implementació projecte d'àmbit comunitari d'esport.	0,31
Implementació de Programes de suport entre iguals (mentors, tutoria entre iguals).	0,26
Tallers de llengua i socialització de famílies.	0,25
Implementació d'un PdAC de Salut i Esport.	0,16
Elaboració d'un Pla comunitari d'Acollida de famílies.	0,15
Elaboració d'un transferible sobre estils de vida saludable.	0,12
Suport a les famílies en tècniques d'acompanyament escolar a casa.	0,10

Font: elaboració pròpia a partir de les enquestes qualitatives

AVALUACIÓ DEL SOAC

Què és el SOAC?

El **servei d'orientació d'àmbit comunitari** (SOAC a partir d'ara) té la finalitat d'orientar l'alumnat de 0 a 20 anys i les seves famílies durant el procés d'aprenentatge i construcció del seu projecte vital, donant una resposta coordinada, distribuïda i corresponsable entre tots els agents de la comunitat educativa.

El SOAC és una de les accions plantejades per contribuir a la millora de les condicions d'escolarització i a l'èxit educatiu en tant que acompanya i orienta l'alumnat al llarg de l'escolarització. L'orientació es posa al servei de la personalització dels aprenentatges i la creació d'itineraris educatius connectats entre l'àmbit lectiu i no lectiu.

Tot i que el SOAC és un servei de caràcter universal (per a tot l'alumnat), es destaquen els beneficis que pot comportar per a l'alumnat en major risc d'abandó prematur dels estudis o amb més dificultat per graduar-se.

Objectius del SOAC

Els **objectius** del SOAC són:

1. Orientar i acompanyar l'alumnat i les seves famílies en el procés de construcció de trajectòries personals d'èxit educatiu, personal i social.
 2. Evitar l'absentisme i l'abandonament escolar prematur.
 3. Evitar la segregació escolar.
-

El POAC

Per assolir aquest objectius, es preveu l'elaboració d'un **pla d'orientació d'àmbit comunitari (POAC)** per tal de garantir la coherència i optimitzar l'eficàcia de l'acció conjunta entre els diferents agents i serveis destinats a l'orientació existents a cada municipi.

Agents que integren el SOAC

El SOAC està integrat per diversos agents de la zona d'escolarització: **l'orientador d'àmbit comunitari (figura pròpia adscrita al PEE)**, l'assessor de llengua i cohesió (LIC, en tant que dinamitzador del PEE), l'inspector d'educació, un representant de l'Oficina Municipal d'Escolarització (en els territoris que disposin d'OME), representats dels centres educatius - especialment els orientadors pedagògics dels instituts-, representants de l'Equip d'Atenció Pedagògica (EAP) de la zona, i d'altres figures particulars

que pugui considerar cada territori, com per exemple orientadors adscrits als serveis juvenils municipals.

L'orientador del SOAC

L'orientador d'àmbit comunitari fa una important funció de "pal de palla" del SOAC. Les seves funcions varien segons l'etapa educativa:

Etapa 0-3

Primer cicle d'educació infantil

- Recollir les necessitats educatives (extretes dels diferents processos de detecció precoç) dels infants.
- Dinamitzar accions de parentalitat positiva
- Dinamitzar accions per sensibilitzar les famílies sobre la importància de l'escolarització 0-3.
- Col·laborar en el disseny i organització d'espais familiars 0-3.
- Avaluar l'impacte de les actuacions.

Etapa 3-16

Segon cicle d'educació infantil, primària i secundària obligatòria

- Elaborar una base de dades amb l'alumnat de la zona que presenta absentisme.
 - Col·laborar en l'orientació de l'alumnat absentista i les seves famílies.
 - Facilitar als centres educatius un mapa de recursos educatius no formals de la zona que enriqueixi la tasca orientadora dels instituts.
 - Facilitar la coordinació entre els centres educatius i les entitats educatives que atenen alumnat.
 - Col·laborar en l'orientació i acompanyament de les famílies en els canvis d'etapa escolar.
 - Dinamitzar els tallers d'estudi assistit de la zona
 - Participar en la comissió d'absentisme.
 - Elaborar un informe de seguiment de l'alumnat atès.
-

- Avaluar l'impacte de les actuacions.

Etapa 16-20 **Ensenyaments postobligatoris**

- Elaborar una base de dades amb l'alumnat no graduat o en risc d'abandonament de la zona.
 - Col·laborar en l'orientació de l'alumnat no graduat i fer-ne el seguiment.
 - Fer un seguiment continuat de l'alumnat que, tot i cursant estudis postobligatoris presenta un alt risc d'abandonament.
 - Atendre l'alumnat no escolaritzat i aquell altre que proposi el Servei d'Orientació comunitària.
 - Elaborar un informe de seguiment de l'alumnat atès de més de 16 anys.
 - Col·laborar en la difusió de les proves anuals per completar els ensenyaments d'ESO o accedir a altres ensenyaments.
 - Dinamitzar els tallers d'estudi assistit per a l'alumnat de risc.
 - Avaluar l'impacte de les actuacions
-

Implementació del SOAC durant el curs 2019-2020

Desenvolupament de l'acció

El SOAC és una de les accions del PEE 0-20 més desenvolupades durant el curs 2019-2020. Tots els territoris han desplegat aquesta acció.

Els aspectes més desenvolupats són les següents:

☑ Disseny i planificació del servei i elaboració del POAC

L'elaboració del POAC s'ha assolit en quasi tots els territoris, tot i que en la majoria dels territoris no va arribar a aprovar-se durant el curs 2019-2020 formalment.

El disseny del SOAC va suposar, en alguns territoris, haver de trobar un encaix amb les estructures i rols d'orientació preexistents al territori, per tal de trobar una complementarietat.

L'elaboració del POAC ha contemplat la diagnosi, la identificació dels recursos socioeducatius del territori, la proposta d'accions directes i la definició de la dimensió comunitària del projecte.

☑ Creació de protocols, coordinació amb els instituts i dinamització de comissions

En aquesta acció es contemplen totes aquelles relacionades amb la millora de la representativitat i operativitat del SOAC:

- creació de comissions, grups de treball o espais de coordinació (integració en les comissions socioeducatives, vinculació amb els TIS, vinculació amb els orientadors dels instituts, etc.)
- disseny de protocols per implementar els recursos que s'ofereixen des del servei, com els protocols de detecció, derivació i/o seguiment de l'alumnat absentista, en risc d'abandonament, entre altres.

☑ Suport als orientadors dels instituts

A l'etapa 3-16 (sobre tot 12-16), l'orientació i acompanyament del SOAC s'ha centrat en donar suport a la xarxa d'orientadors

que ja hi havia als instituts, orientar i acompanyar a l'alumnat en risc d'abandonament i absentista i, en menys intensitat, a col·laborar amb els centres en la creació d'itineraris educatius personalitzats.

☑ **Orientació i acompanyament a l'alumnat (i les seves famílies), especialment en la transició als ensenyaments post-obligatoris.**

Pel que fa a l'orientació prestada directament pel SOAC, en la majoria de territoris, l'orientació s'ha focalitzat en l'etapa 16-20, ja que era l'etapa més descoberta en la majoria de municipis i on es veia un "nínxol" d'actuació més clar per al SOAC, a diferència de les etapes d'escolarització obligatòria, més cobertes ja pels instituts i pels serveis municipals d'infància i sobre tot de joventut.

L'orientació s'ha dirigit sobre tot a l'alumnat absentista o en risc d'abandonament derivat per les comissions socials dels centres, on s'ha pogut integrar l'orientador del SOAC.

Segons el territori, l'orientació es focalitza en una o varies d'aquestes modalitats:

- **Transició:** orientació i acompanyament de l'alumnat i a les seves famílies en la tria d'una opció formativa post-obligatòria mitjançant tallers i xerrades dins dels centres educatius;
- **Prevenió de l'abandonament:** orientació i acompanyament a joves per la continuïtat de la seva trajectòria formativa o d'inserció laboral;
- **Retorn als estudis:** orientació i acompanyament per al retorn als estudis (també per nois i nois no escolaritzats).

☑ **Xerrades i tallers a alumnes i famílies.**

S'ha col·laborat en l'orientació i acompanyament de les famílies i l'alumnat mitjançant tallers i xerrades, en alguns casos, vinculant altres agents del territori (per exemple, salut).

Aquestes xerrades contemplen totes les etapes, però la majoria dels territoris es focalitzen en la transició als ensenyaments post-obligatoris, amb accions més puntuals en altres etapes.

☑ **Coordinació amb protocol d'absentisme**

En els territoris on s'han desenvolupat actuacions específiques contra l'absentisme, destaquen les següents accions:

- s'ha accentuant l'acció preventiva per evitar l'abandonament i absentisme a l'ensenyament post-obligatori.
- s'ha revisat el pla d'absentisme per incorporar una major dimensió comunitària;
- s'ha aprofundit en el tractament de l'absentisme, fent aflorar formes d'absentisme menys visibles

En general, s'han millorat els registres de dades per fer un seguiment més acurat i veure'n l'abast de l'absentisme i l'abandonament al territori.

En un dels territoris es van proposar accions concretes per reduir l'absentisme menys visible, fent referència a l'alumnat que falta sovint en horari de tarda, especialment a l'educació infantil. Es va fer sensibilització a les famílies de la importància de l'educació i es va poder oferir un servei de transport escolar al migdia per facilitar l'organització de les famílies que no són usuàries del servei de menjador escolar i tenen dificultats per acompanyar els seus fills a l'escola a la tarda.

☑ **Elaboració i difusió del mapa de recursos de la zona**

En la majoria de pilotatges s'ha fet una acció de mapeig, tot i que la difusió ha quedat pendent o ha quedat circumscrita al servei directe d'orientació.

Gairebé els 5 territoris han elaborat un mapa o guia de recursos, generant un catàleg o guia d'activitats educatives a temps complet. Es destaca que **la guia ha permès crear una major consciència de comunitat educativa**, a part de facilitar la creació d'itineraris, vincular agents, i oferir activitats extraescolars intercentres.

☑ **Vinculació amb els serveis i recursos del municipi**

Pel seu caràcter comunitari, el SOAC implica construir una xarxa que integra diversos serveis i recursos educatius (EAP,

comissions socioeducatives, TIS, orientadors dels instituts, etc.).

A més, el SOAC contempla la vinculació amb altres agents del territori amb funcions educatives i d'orientació.

L'elaboració de mapes de recursos de la zona facilita la connexió del SOAC amb entitats d'horari no lectiu, per exemple. Aquesta connexió ha permès als orientadors SOAC fer de connectors entre els centres educatius i el seu entorn.

També s'han produït casos de col·laboració intermunicipal entre territoris fronterers per fer el seguiment de l'alumnat en risc d'abandonament que viu en un municipi diferent al que està escolaritzat.

☑ Vinculació amb les TIS

L'orientador del SOAC ha acompanyat als centres en la definició de funcions i integració dels TIS.

Al mateix temps, les TIS s'han vinculat a les actuacions del SOAC i als espais decisoris d'aquest i contribueixen activament en la detecció i derivació d'alumnat al SOAC.

☑ Coordinació i planificació dels tallers diversificats de suport i reforç educatiu per l'alumnat de primària i secundària obligatòria

En alguns territoris, el SOAC ha contribuït a planificar tallers de suport acadèmic, d'habilitats social i autonomia personal per a l'alumnat dels ensenyaments obligatoris i post-obligatoris.

Aspectes menys desenvolupats

L'orientació a l'etapa 0-3 és la menys desenvolupada a la totalitat dels territoris. Les accions en l'etapa de segon cicle d'infantil i primària també han estat puntuals.

En relació a **l'absentisme i l'abandonament** escolar prematur, varis municipis no han treballat aquesta qüestió per dos motius fonamentals:

- el municipi ja disposa d'un pla d'absentisme amb una filosofia similar a la plantejada pel PEE 0-20
-

- no es detecten pràcticament casos d'absentisme.

En relació a l'**escolarització equilibrada**, la majoria dels territoris no han desenvolupat accions específiques per les següents raons:

- no és una necessitat al territori, ja sigui perquè no hi ha segregació escolar o ja es produeix una distribució equitativa;
- no hi ha consens en la comunitat educativa o política sobre com tractar la qüestió de la distribució de l'alumnat.

Tot i així, en la majoria dels territoris s'han posat en pràctica (o ja es realitzaven) accions d'orientació a les famílies en la tria de centre o l'organització conjunta de les jornades de portes obertes als centres, per exemple.

Si bé tots els territoris consideren importants els **itineraris educatius personalitzats**, no en la seva totalitat s'han pogut desenvolupar a totes les etapes. En algun municipi s'han creat grups de treball específics per avançar sobre aquesta actuació.

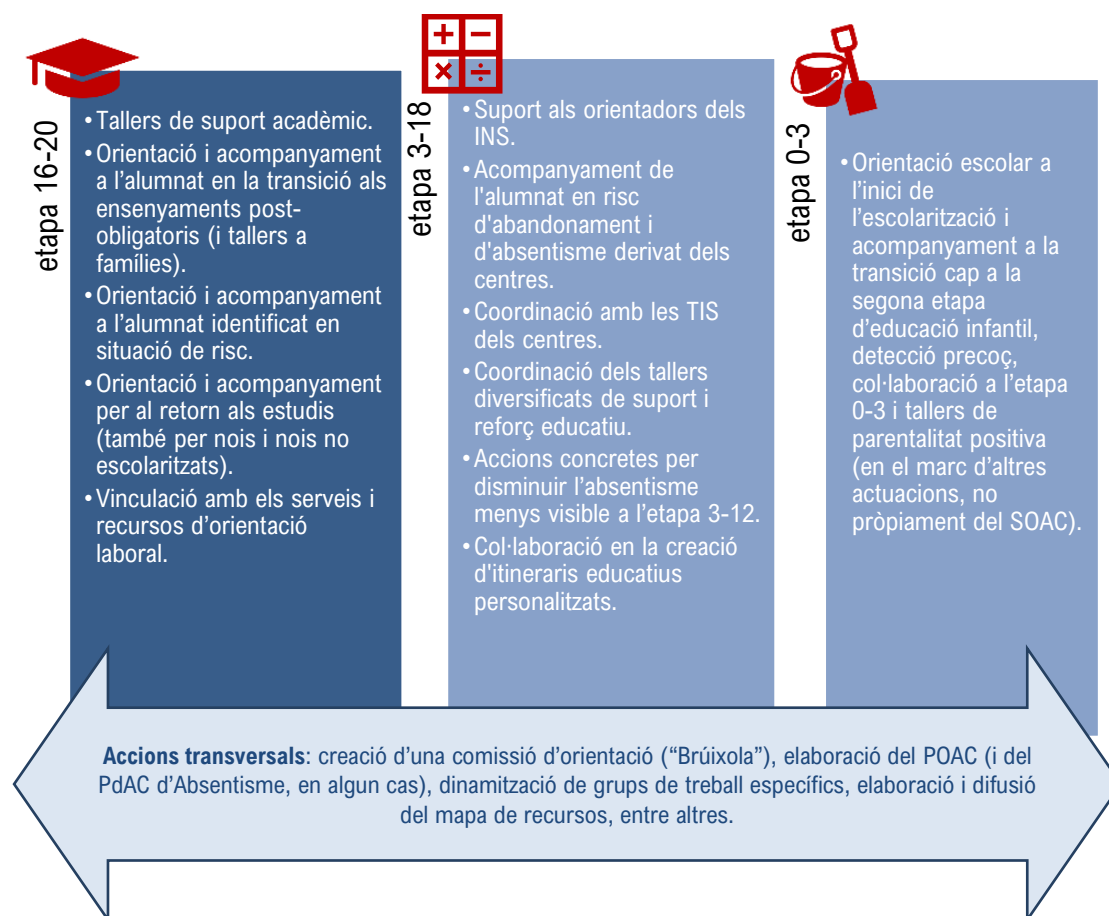
Altres accions que s'han implementat en poca mesura, fonamentalment per manca de temps, han estat:

- Posada en marxa de programes de suport entre iguals.
- Impuls de l'acció tutorial compartida.
- Projecció i difusió de l'oferta educativa de la zona com un tot.

Diagrama resum de les accions desenvolupades

A continuació s'exposen les accions descrites classificades per etapa educativa. D'aquesta manera, podem observar quines accions s'han prioritzat d'acord a l'etapa educativa. També permet copsar que el desenvolupament de l'actuació ha estat menor en l'etapa d'educació infantil.

Diagrama resum d'accions del SOAC segons etapa educativa



Contrast amb el model teòric

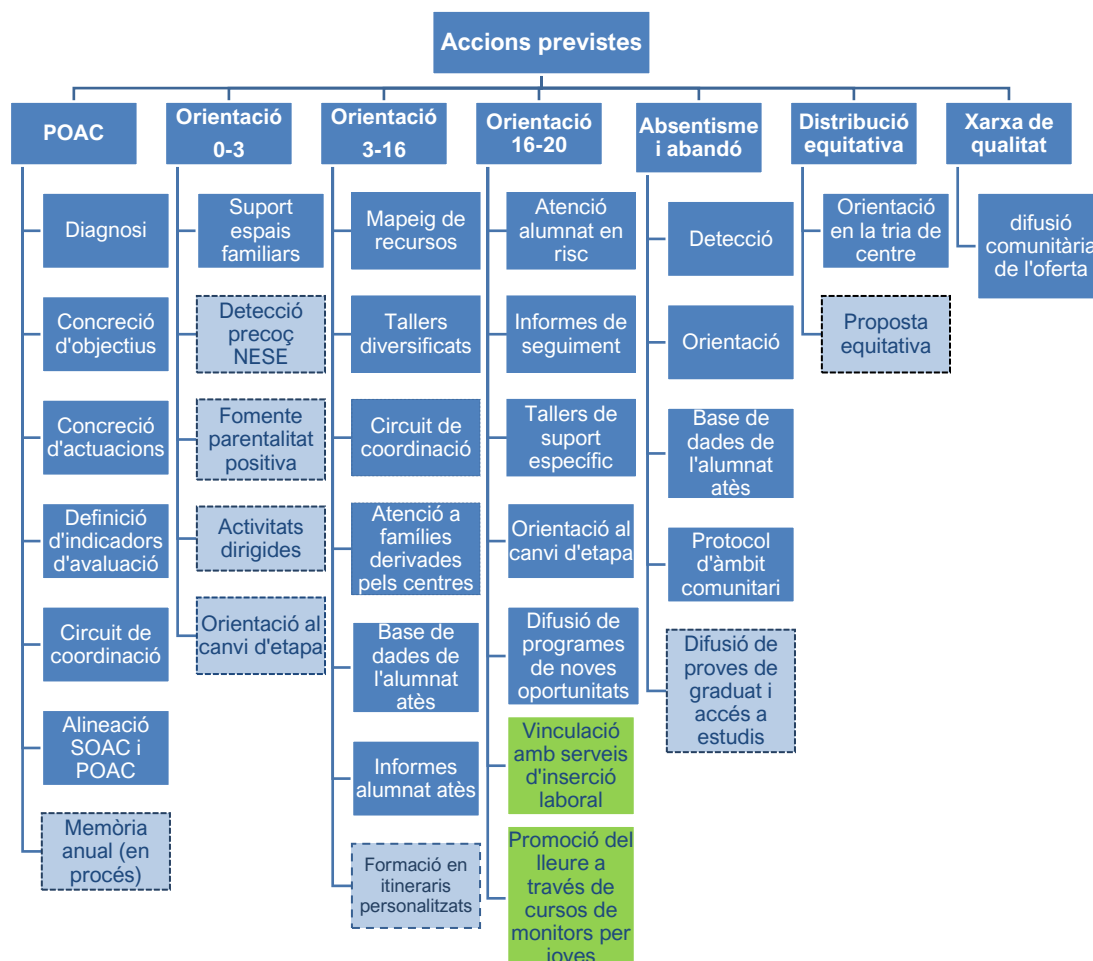
Seguidament es mostra, en el següent diagrama, el contrast entre les accions descrites anteriorment i les previstes inicialment i des d'un punt de vista teòric per la implementació del SOAC en la descripció de les accions prioritàries del PEE 0-20.

Contrastant les accions realitzades a la majoria de territoris, s'emplena en **color blau fosc** aquelles que s'han implementat.

En canvi, els quadres de **color blau més clar** i amb la vora puntejada, assenyalen aquelles accions que no s'han dut a terme o que no s'ha fet en la majoria de territoris.

A més, s'afegeixen accions en **color verd** per mostrar aquelles que també s'han portat a la pràctica, però que no estaven previstes en el model teòric.

Contrast del model teòric amb la implementació de l'acció prioritària: el SOAC



Diferències territorials

Hi ha dues dimensions clau que marquen diferències en com es desenvolupa a cada territori:

- La primera és la derivada de la diagnosi de necessitats i de la prioritització d'actuacions. En aquest sentit, trobem que condiciona, per exemple, l'existència d'actuacions en relació a l'absentisme, la segregació, la incidència en l'etapa 0-3, etc.
- La segona dimensió té a veure amb la rellevància i/o complexitat del treball en xarxa al territori, i la possibilitat d'integració efectiva dels recursos i serveis existents en l'estructura del SOAC. Si bé es cert que el treball en xarxa facilita sinèrgies, alhora també fa

emergir dificultats d'encaix i reconeixement amb els serveis preexistents, especialment en el cas d'un servei amb vocació transversal com la del SOAC.

Seguidament es descriuen les principals actuacions a través de les quals s'ha desenvolupat la implementació del SOAC a cadascun dels territoris, en funció dels objectius específics prioritzats.

A **Esplugues de Llobregat** l'actuació del SOAC ha permès reforçar i complementar accions d'orientació i acompanyament que ja s'estaven realitzant prèviament, donant un impuls al treball en xarxa amb la creació d'una comissió d'orientació anomenada Brúixola i reforçant la mirada per continuïtat educatiu mitjançant l'elaboració i difusió d'un mapa de recursos educatius del territori.

L'ampliació de l'actuació s'ha focalitzat en l'etapa post-obligatòria, evidenciant i reforçant l'oferta de recursos i serveis que hi havia al territori. L'esforç s'ha concentrat en concretar l'encaix al territori i en delimitar funcions i accions per aterrar el concepte del servei al municipi. Alhora, s'ha prioritzat la creació d'itineraris educatius personalitzats a l'educació obligatòria, sobretot, per a l'alumnat a partir dels 14 anys.

El SOAC ha dut a terme, a través del seu orientador, tasques de suport als orientadors dels centres de secundària, acompanyant a l'alumnat en la seva tria del seu itinerari cap a l'educació postobligatòria. També ha apostat per oferir xerrades dirigides a les famílies reforçant el seu paper en aquesta tria i ha realitzat acompanyament personalitzat a l'alumnat més vulnerable derivat des dels centres educatius.

Tanmateix, també ha permès desenvolupar una demanda del territori i alinear agents de diferents àmbits, com salut o esport, en projectes educatius comunitaris específics o actuacions encaminades a promoure estils de vida actius i saludables (com els patis oberts o la promoció d'aquests hàbits als centres escolars, per exemple).

A partir d'un grup de treball concret, s'ha elaborat un PdAC d'absentisme aprofitant la tasca que s'havia fet anteriorment i reformulant en clau comunitària. La segregació no és una prioritat per a tots els agents del territori i no s'ha abordat des de cap línia d'actuació prevista per la implementació del SOAC.

L'Hospitalet de Llobregat (**La Florida – Les Planes**) ha centrat l'actuació del SOAC a l'acompanyament i orientació a les trajectòries formatives a la franja 16-20, ampliant algunes de

les actuacions que ja es venien realitzant en el marc d'altres programes i plans comunitaris, creant complicitats i connexions entre serveis i recursos semblants per fer l'encaix i concreció al territori.

En aquest sentit, la orientació a l'etapa 3-18 amb l'acompanyament als centres en la creació dels itineraris educatius personalitzats no s'han pogut desenvolupar, tot i que és una idea projectada en diferents estructures i nivells dedicades a donar més oportunitats educatives a l'alumnat de la zona amb la creació del mapa de recursos o grups de treball, la innovació metodològica i el canvi de mirada dels tallers de suport a l'estudi.

A nivell municipal, existeix un Pla d'Absentisme des de fa 15 anys ben valorat i que comparteix la lògica del pla educatiu d'entorn i de les accions prioritàries del PEE 0-20. Per tant, es van prioritzar-se altres accions per davant de l'objectiu relacionat amb l'absentisme, tot i que algunes actuacions es contemplen com a part de l'actuació del SOAC a l'etapa i transició als estudis post-obligatoris.

Tanmateix, la implementació comunitària ha estat complexa més enllà de realitzar accions immediates o dissenyar i aprovar el POAC. El territori disposa de molts agents socioeducatius que són difícils d'integrar en una mateixa estructura que doni coherència i asseguri l'efectivitat dels recursos.

Ripoll és el territori que més ha diversificat les actuacions del SOAC, realitzant accions d'orientació a totes les etapes educatives i desenvolupant altres per tal de poder iniciar el treball sobre els diferents objectius operatius. En no haver-hi un PEE previ al pilotatge, l'esforç s'ha hagut de focalitzar en la vinculació i coordinació entre els diferents agents del territori.

El plantejament del SOAC va partir de la necessitat de ser un servei de zona que pogués incloure l'alumnat del centre més gran del municipi que no havia realitzat un projecte d'innovació, requisit per participar del PEE 0-20. Per això, el SOAC es va concebre com un servei del territori i es va localitzar en unes instal·lacions municipals externes als centres educatius per poder atendre tot l'alumnat, les famílies i també a nois i noies que no estan escolaritzats i volen orientació.

L'atenció directa del SOAC s'ha concretat en l'orientació i acompanyament a: a) joves (16-20) que no estudien ni treballen, oferint orientació a la trajectòria vital i tallers d'habilitats per trobar feina o reprendre estudis; b) l'alumnat i famílies escolaritzats a l'etapa secundària obligatòria,

especialment per treballar la transició a l'ensenyament post-obligatori. A l'etapa d'educació primària i primer cicle d'infantil, es van promoure els itineraris educatius personalitzats i la mirada per un contínuum educatiu a través de la creació i difusió de la Brúixola, una guia amb les activitats educatives a temps complet del municipi.

En no haver-hi casos d'absentisme crònic al territori, l'actuació contra l'abandonament es fa focalitzar a l'etapa post-obligatòria (16-20) i en la realització d'actuacions per reduir l'absentisme menys visibilitat en a l'etapa d'infantil i primària. En aquest últim cas, posant a disposició un servei de transport escolar al migdia per a les famílies que no tenen adjudicada una beca menjador i tenen dificultats per acompanyar els seus fills a l'escola en horari de tarda.

A **Sant Vicenç dels Horts** (territori en el que no s'ha aprofundit en el SOAC), amb la prioritació per dinamitzar altres actuacions, el desenvolupament i concreció del POAC ha estat menor, malgrat que està en marxa. De totes maneres, s'ha constituït el SOAC a partir de l'encaix del servei a la xarxa del territori evitant duplicitats i les diferents comissions pertinents als objectius a treballar.

Entre les accions que s'han desplegat en el marc del SOAC, s'ha implementat com una actuació prioritària l'orientació i acompanyament a l'etapa 3-18, col·laborant amb els centres en la creació d'itineraris formatius i reforçant la mirada per un contínuum educatiu, especialment a l'educació secundària obligatòria.

També s'ha iniciat el PdAC de participació i acollida de les famílies, tot i que encara no s'ha compartit amb la comunitat educativa.

A **Tàrraga**, les dues prioritats en relació a la implementació del SOAC eren: a) la orientació a l'etapa 3-18 i, especialment, l'acompanyament en l'elaboració d'itineraris formatius a primària i secundària per incorporar el temps no lectiu i aquesta mirada de contínuum educatiu desenvolupant l'acció tutorial compartida; i b), l'acompanyament a l'etapa 16-20, creant un itinerari i establint els protocols de derivació.

El POAC es va elaborar amb la col·laboració dels serveis educatius, els recursos laborals, el coneixement dels centres, i de tota l'oferta formativa que es podia oferir per desenvolupar la orientació, elaborar els itineraris, etc.

També es va donar suport a la xarxa d'orientadors prèvia que treballen en els instituts, aprofitant la incorporació dels TIS per crear protocols de derivació, coordinació i seguiment de casos de l'alumnat més desfavorit. En relació a l'absentisme, es va fer una comissió per crear un PdAC específic. En canvi, la segregació escolar no era un objectiu prioritari perquè al municipi ja es treballava en aquesta línia i la distribució de l'alumnat ja és bastant equitativa i es considera que actualment no suposa un risc.

Pel que fa a l'orientació i acompanyament a l'etapa 0-3 es va focalitzar en reforçar les actuacions que es feien a través de les direccions de les llars d'infants i escoles bressol, oferint tallers i xerrades de parentalitat positiva i acompanyament en espais de diàleg.

Treball en xarxa vinculat al SOAC

Agents que col·laboren amb el SOAC

Les experiències de treball en xarxa vinculades al desenvolupament del SOAC involucren diversos agents del territori coordinats a diferents nivells de l'estructura organitzativa.

En el següent diagrama es mostren aquells que coincideixen en la majoria de les experiències en les que s'ha aprofundit:

Agents del territori col·laboradors en el SOAC



De manera més concreta, aquestes categories inclouen:

- **Equip/comissió SOAC:** orientador, ALIC, inspecció, serveis educatius, referent de l'Oficina Municipal d'Escolarització (si n'hi ha) i referent educatiu municipal.
- **Serveis educatius:** Assessors LIC, orientadors d'altres àmbits, l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP), Centres de Recursos Pedagògics (CRP).
- **Serveis d'atenció a la infància i l'adolescència:** Serveis Socials, Centres de Desenvolupament i Atenció Precoç (CDIAP), espais familiars, escoles bressol.
- **Centres educatius:** entre els quals, els centres públic i concertats d'infantil, primària i secundària, dels ensenyaments post-obligatoris, els centres de formació d'adults (CFA) i/o les escoles d'idiomes. Es valora molt positivament la integració dels centres concertats a la xarxa SOAC.

-
- **Comissions i grups de treball:** Les principals comissions que s'han manifestat com a part integrant de l'estructura que treballa amb el SOAC són, segons el territori:
 - **La comissió 0-3**, que inclou alguns dels agents ja esmentats, i les llars d'infants públiques i escoles bressol públiques i privades, a més d'altres recursos i serveis per l'atenció a l'etapa 0-3.
 - **La comissió 3-16**, que, a més dels agents ja mencionats, inclou la comissió socioeducativa dels centres (integrada per aquests mateixos agents, entre altres), i, en algun cas, Caixa Proinfància.
 - **La comissió 16-20**, que també inclou a agents específics, com joventut, l'orientador del SOC (programa garantia juvenil), el Servei de Normalització Lingüística, agències i/o recursos per a la inserció laboral, entre altres.
 - A més, depenent dels territoris, d'altres comissions o grups de treball, entre els quals, trobem: la comissió d'absentisme, salut i/o orientació, i els grups de treball d'itineraris educatius personalitzats o el de tallers diversificat de suport.
 - **Entitats i equipaments:** com la biblioteca, la xarxa de Punt Òmnia o entitats de lleure, esportives, culturals, socioeducatives i/o artístiques, vinculades, sobretot, a partir dels tallers diversificats de suport i reforç educatiu o els itineraris educatius personalitzats.
 - **Polícia Local i Mossos d'Esquadra:** agents previstos en els protocols d'absentisme.
 - **Dispositius d'inserció laboral:** dispositius que atenen a perfils de joves amb més risc social i que també s'han vinculat al SOAC.

Valoració del treball en xarxa establert

Durant el treball de camp s'han recollit experiències que posen en valor el treball en xarxa i comunitari establert per implementar el SOAC, així com les dificultats de coordinació entre agents del territori.

Per una banda, es valora **el compromís i la diversitat d'agents i l'abast** de la xarxa que involucra el SOAC.

Per altra, s'assenyalen alguns **factors que condicionaven el treball en xarxa i comunitari** per la implementació i plantejament inicial del SOAC.

El principal condicionant era **com encaixar el SOAC al territori sense duplicar estructures i assegurant la representativitat i l'operativitat del treball en xarxa** i comunitari:

Costava molt alinear i definir tasques i funcions amb agents d'organismes diferents. Com entre la tècnica de garantia juvenil o el SOC, o entre l'orientador del SOAC i el de les comissions d'orientació dels instituts (orientadora SOAC).

Depenent del territori, aquesta complexitat s'ha abordat amb **estratègies** diferents. Alguns territoris van optar per desenvolupar el disseny i planificació de la implementació operativa des d'un **nivell organitzatiu més institucional**, per tal d'assegurar l'encaix i la integració del SOAC als serveis i recursos d'orientació ja existents al territori, creant un servei d'àmbit comunitari que orienti a tot l'alumnat de manera personalitzada.

En canvi, en altres territoris es va desenvolupar una implementació des d'un nivell intermedi, **a partir de la dinamització de les comissions operatives i grups de treball específics**, no sempre creat expressament, sinó utilitzant els espais de treball estables i periòdics ja existents. Malgrat que es va poder avançar en la implementació d'accions concretes, aquesta organització va dificultar altres aspectes.

Penso que com a SOAC, la gent encara no sap de què forma part. Això és una cosa en la que haurem de treballar aquest any (orientadora SOAC).

Les **coordinacions amb els centres** ha estat més fluïda, facilitada per les accions d'acompanyament i orientació que es fan conjuntes (alumnat derivat, plans de treball, col·laboracions als tallers, fulls de seguiment, etc.) o altres actuacions en el marc del PEE 0-20.

Una altra de les qüestions que ha emergit en la valoració del treball en xarxa és la **sistematització del pla de treball i la comunicació** més enllà de la transferència unidireccional d'informació, centrant-se en l'intercanvi del que s'està fent.

En relació a aquest últim punt, però a nivell extern, en més d'un territori es posa de manifest que falta fer més **difusió de les actuacions** que es porten a la pràctica per donar-les a conèixer a la comunitat, així com dels serveis i recursos disponibles.

Agents amb qui no s'ha pogut establir col·laboració

Els agents amb qui no s'ha pogut establir col·laboració en el marc del SOAC, depèn, en la majoria dels casos, de les **actuacions prioritzades** en cadascun dels territoris.

Així mateix, els territoris que s'han focalitzat en l'acompanyament i orientació a l'etapa post-obligatòria, tendeixen a integrar una diversitat d'agents del territori que atenen a la franja 16-20 major que altres, que s'han pogut centrar en l'orientació en la transició a aquesta etapa des dels centres de secundària.

Tanmateix, en algun cas s'evidencien dificultats per establir connexions amb recursos del territori rellevants, com per exemple les escoles d'adults.

A més, cal destacar el cas d'un dels territoris que va haver d'afrontar la negativa d'un dels centres més grans del municipi a participar del PEE 0-20 amb un projecte d'innovació. Malgrat això, es va tenir en compte la integració del seu alumnat en el SOAC.

Finalment, en alguns dels territoris que no disposen d'Oficina Municipal d'Escolarització manifesten que la seva creació seria una bona manera de vincular l'alumnat nouvingut amb l'orientador del PEE 0-20 al territori.

Particularitats territorials del treball en xarxa

Les estratègies per integrar estructures i concretar actuacions han estat diferents segons el territori, donant lloc a maneres particulars d'organitzar el SOAC.

En general, tots els territoris han buscat millorar la representativitat incloent agents o integrant-se en estructures existents, intentant no perdre operativitat. Alhora, han focalitzat l'esforç organitzatiu en no duplicar estructures i facilitar la coordinació entre elles, els recursos i els agents educatius del territori. Per aquest motiu, en tots els territoris s'ha dedicat una part important de la feina a desenvolupar protocols i altres documents, més o menys consensuats, per establir unes directrius mínimes per sistematitzar procediments.

El grau de desenvolupament del treball en xarxa influeix en el grau de desenvolupament assolit en altres actuacions previstes en el marc de la implementació del SOAC. Per exemple, l'elaboració del POAC, la realització d'un PdAC d'absentisme, l'atenció directa per l'acompanyament i orientació en diferents etapes educatives, la planificació dels tallers, l'elaboració dels mapes de recursos o la col·laboració amb els centres per la creació dels itineraris educatius personalitzats.

Dificultats i oportunitats en la implementació del SOAC

En la implementació i desenvolupament del SOAC, s'han trobat algunes dificultats i obstacles que, a banda de la Covid-19, podem distingir-los entre factors vinculats a l'organització interna i els que tenen a veure amb el context.

Dificultats per factors interns

Entre els primers, els que refereixen a **factors interns**, trobem:

- ✗ La **magnitud i complexitat de la xarxa**, que, entre altres, es tradueix en la necessitat de dedicar molt de temps a la gestió, organització i coordinació dels agents, en detriment del desenvolupament de les accions d'acompanyament i orientació directa a l'alumnat.
- ✗ La dificultat per **encaixar el SOAC amb la xarxa d'orientació existent** al territori sense crear duplicitats o disfuncions.
- ✗ Els obstacles **del treball entre administracions i organismes diferents**, que planteja algunes dificultats administratives: diferents protocols de cessió de dades en la derivació de l'alumnat, per exemple) o recels per compartir informació.
- ✗ La **manca de recursos**, que, es concreta, segons el territori, en:
 - Dificultats per disposar del temps necessari per la magnitud de les accions del SOAC.
 - La dependència de subvencions i la falta de recursos econòmics propis o de personal per disposar de perfils que es consideren necessaris a alguns territoris, com l'educador de carrer.
- ✗ Les **dificultats per gestionar el lideratge del SOAC**, en algun cas, per falta d'experiència i/o formació, i per les altres dificultats exposades en aquest apartat.

Nosaltres venim d'àmbits educatius i sempre hem demanat formació en aquest aspecte del lideratge. Nosaltres tenim sort amb la predisposició del territori, és un punt fort, però si podem liderar millor no el perdrem (assessora LIC).

- ✗ En alguns casos, **el canvi d'orientador** (o la falta de persona substituïda), ha condicionat la continuïtat de la implementació durant el present curs, 2020-2021.

També es manifesta entre algunes persones entrevistades, la **falta d'integració de l'orientador en espais que es consideren importants** pel desenvolupament de les seves funcions, com en els espais de treball sobre segregació escolar, per exemple.

Dificultats per factors externs

Pel que fa a les dificultats i obstacles per factors externs, s'ha manifestat que:

- ✗ La **falta de coneixement, sensibilització o visió compartida sobre la necessitat del SOAC**, emfatitzada per ser una actuació que no surt del territori i que, en alguns casos, és percebuda com una duplictat i una imposició que, a més, amenaça als serveis i recursos ja existents.

Aquesta dificultat ha plantejat obstacles a diferents nivells, com la integració d'una nova figura (la de l'orientador) o l'encaix del SOAC en les estructures organitzatives del territori, com ja s'ha dit.

- ✗ La **manca de temps** per part d'alguns agents de la xarxa. La falta d'hores de dedicació al PEE 0-20 dificulta la realització de reunions i coordinacions:

Els recursos humans i el temps. Cal un reconeixement del temps per les coordinacions. Sempre ho havíem demanat a Educació, per poder disposar de temps no lectiu per dedicar-se, i no dependre del voluntarisme de la gent. No es poden impulsar grups amb agents molt diversos (docents, famílies, etc.) i trobar un punt de trobada. És complex, s'ha de facilitar la seva disponibilitat per no dependre de la convicció només (assessora).

- ✗ La **falta d'experiència de treball en xarxa i comunitari**, en algun territori vinculat també a la manca de PEE previ al pilotatge.
- ✗ Les dificultats per vincular i aconseguir la participació de les famílies, que planteja com repte futur com poder-les tenir més en compte i implicar-les.

La dinamització de les AMPES és el més complicat, ja que ho fan voluntàriament. Demanem que participi regularment del grup impulsor algun familiar de primària o un estudiant de secundària. Això ho trobava molt pretensió. Penso que no ens hem d'inventar coses noves, sinó aprofitant espais que ja existeixen. Crec que trobar un pretext per reunir-nos o fer

servir espais que ja existeixen és el més efectiu i progressiu (assessora LIC).

- ✗ Els **ritmes i canvis de lideratge polític municipal** que s'han donat en algun territori també han afectat a la temporalitat de la implementació.
- ✗ La **insuficiència de recursos o d'activitats al territori** destinats a la franja 16-20.

Estratègies per afrontar les dificultats

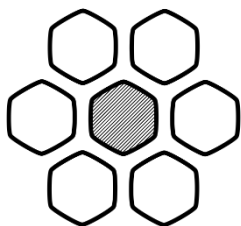
Per pal·liar o abordar aquestes dificultats, la majoria dels territoris han optat per posar en pràctica les següents estratègies:

- La **sensibilització per donar a conèixer el plantejament del servei**, gestionar les expectatives dels centres i definir les funcions de l'orientador en relació a d'altres.
- L'establiment d'instruments i **mecanismes per optimitzar els recursos i unificar criteris per millorar l'operativitat del treball en xarxa, com:**
 - La **realització de protocols conjunts vàlids per les diferents institucions i administracions** que contemplin una definició clara dels perfils i funcions de les figures que treballen en els serveis d'orientació, o la derivació i seguiment de l'alumnat, entre altres.
 - L'**ús d'estructures organitzatives ja existents**, com comissions o grups de treball estables i periòdics per evitar duplicitats i facilitar la integració del SOAC al territori.
 - La definició de figures **referents i espais de trobada** compartits des de l'inici de la implementació, així com la millora de l'efectivitat de les reunions.
- En relació a aquest últim punt, el **treball de coordinació respectuós, horitzontal i valorant les diverses aportacions** ha estat fonamental per poder unificar les diverses xarxes del territori i, alhora, fer un espai per encaixar el PEE 0-20. Aquesta estratègia també ha influenciat en la creació de complicitats entre els agents de la xarxa, augmentant la incidència de la sensibilització per una visió favorable a la utilitat del servei.

Algunes estratègies més particulars per afrontar situacions menys majoritàries també han contemplat la creació d'un **servei d'orientació de zona** que inclogués a tot l'alumnat del territori (independentment del centre en el que estigués escolaritzat o si no ho estava) o la **realització d'un curs de monitors de lleure als joves** del territori com a formació per incentivar la creació d'entitats i activitats de lleure educatiu.

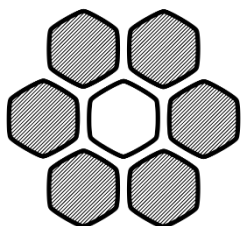
Podem resumir les dificultats i obstacles en el següent esquema, tenint en compte si fan referència a factors externs o d'organització interna.

Imatge 1. Dificultats i obstacles en la implementació del SOAC



Factors interns

- Gestió de la magnitud i complexitat de la xarxa
- Encaix el SOAC (i l'orientador) amb la xarxa d'orientació existent.
- Disparitat de criteris entre les administracions de les que es depèn.
- Manca de recursos propis (temps, personal) o dependència de subvencions per garantir la continuïtat dels recursos.
- Gestió el lideratge del SOAC.
- Canvi d'orientador
- Falta d'integració de l'orientador a alguns espais clau (segregació, per exemple).



Factors externs

- Falta de sensibilització i coneixement del servei.
 - Manca de temps de dedicació al PEE 0-20 dels agents de la xarxa.
 - Poca experiència de treball en xarxa i comunitari.
 - Integració d'un nombre elevat de centres o la negativa d'alguns a participar del PEE 0-20.
 - Poca inclusió de les famílies.
 - Canvis de govern municipals.
 - Recursos o serveis insuficients (lleure i franja 16-20) per vincular al SOAC i donar resposta a les necessitats.
-

Oportunitats

El treball de camp també ha evidenciat algunes condicions que han suposat una oportunitat per a la implementació del SOAC:

Oportunitats internes

Per una banda, els principals **factors interns que han facilitat la seva implementació** han estat:

- ✓ La **implicació de la Inspecció d'Educació** que, en la majoria dels territoris, ha facilitat l'establiment de connexions i consensos entre els agents de diferents organismes implicats en el treball en xarxa i comunitari.
 - ✓ La **visió compartida sobre la rellevància de la figura de l'orientador** per l'oportunitat que suposava disposar d'una figura específicament destinada al SOAC.
 - ✓ El **tarannà personal de conciliació de l'orientador i l'equip del PEE 0-20** ha donat un impuls i bona imatge als centres, als professionals i a les famílies, facilitant la seva integració en les estructures ja existents i convertint-se en un referent al territori.
 - ✓ En algun cas, la **disposició de recursos educatius municipals** que facilita la col·laboració dels centres, en tant que saben que els reporta beneficis i millores en la seva tasca educativa.
-

Oportunitats externes

Pel que fa als **factors externs**, els elements que han suposat una **oportunitat per a la implementació** del SOAC han estat:

- ✓ L'**experiència del treball en xarxa i l'existència de vincles i complicitats prèvies amb les entitats del territori**, que, juntament a la predisposició de tothom, ha afavorit la implementació del PEE 0-20 i la integració de noves figures.
 - ✓ En alguns casos, les **dimensions reduïdes del territori** facilita mantenir un contacte directe.
-

Estratègies per aprofitar les oportunitats

La principal estratègia per aprofitar aquestes oportunitats ha estat l'**impuls d'una figura que es considera molt important a nivell comunitari, com és l'orientador**. En aquest sentit, s'ha dedicat molt de temps en promoure-la com a enllaç entre els centres educatius i el territori.

Covid-19: dificultats i oportunitats

La Covid-19 va afectar a la implementació de les accions que s'estaven duent a terme, just quan s'apropava un dels moments del curs més rellevants per l'acompanyament i orientació: el final de curs i, amb ell, algunes transicions de canvi d'etapa educativa.

La orientació, en alguns casos, va adaptar-se a la modalitat telemàtica, utilitzant plataformes de reunió virtual, fent trucades de telèfon o organitzant grups de missatgeria per mòbil, per exemple.

Orientar a l'alumnat telemàticament va suposar un repte, per la diferència en els canals de comunicació utilitzats i coneguts per l'alumnat i els que es proposaven pel SOAC (ex. whatsapp versus mail), l'ús de canals unidireccionals, la manca de connectivitat d'algunes famílies, les poques competències digitals de l'alumnat o la falta d'un vincle fort previ, donat que algunes intervencions no van començar fins un mes abans del confinament.

Teníem 44 actuacions dintre del PEE 0-20 i en vam continuar 22. Les que van poder passar en modalitat telemàtica, es van passar i molt ràpidament (tallers, xerrades a famílies, orientacions, etc.) per no deixar soles a les famílies (tècnica municipal d'educació).

Es van mobilitzar recursos per afrontar aquestes reptes i és aquí on **va aflorar al màxim la utilitat de figures com l'orientador o els TIS**, doncs són figures que van protagonitzar la recuperació i manteniment del vincle amb les famílies. Aquest és un mèrit que molts agents entrevistats coincideixen a atribuir en les TIS i els orientadors.

Aquesta experiència ha fet emergir un sentiment de col·laboració i un aprenentatge en formes de treballar diferents a les habituals.

L'adaptació a la modalitat virtual també va passar al treball en xarxa. En aquest cas, es reconeix que la manca d'espais presencials, a llarg termini, debilita els vincles:

Afrontar la pèrdua de contacte directe i espontani de la vida presencial. Es perden llaços (orientadora del SOAC).

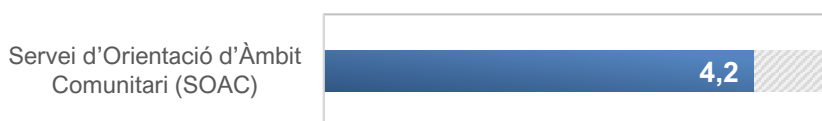
Impactes percebuts del SOAC

Potencial d'impacte atribuït a l'acció

En el següent gràfic es mostra el potencial d'impacte atribuït al SOAC, segons el resultat de l'enquesta:

Gràfic 1. Potencial d'impacte atribuït al SOAC

1= Mínim; 5= Màxim



En general es recull una valoració alta del potencial d'impacte de l'acció com a estratègia per millorar les condicions d'escolarització i l'èxit educatiu.

Impactes percebuts

Durant el treball de camp s'han recollit alguns indicis d'impacte del SOAC, com:

- ★ **Augment i millora de l'orientació i acompanyament**, especialment a l'etapa post-obligatòria, per la creació del SOAC i l'establiment d'un treball coordinat.
- ★ **Augment de la detecció i seguiment de l'alumnat absentista o en risc d'abandonament**, per la disposició de protocols, figures (orientador o TIS) i una xarxa coordinada.
- ★ **Satisfacció** alta de l'alumnat, les seves famílies, els centres i els professionals involucrats, que s'ha recollit mitjançant qüestionaris o comentaris informals.
- ★ **Consolidació d'una figura referent de l'orientació** al territori.
- ★ També es recullen **indicis d'un impacte positiu** en la reducció de l'absentisme i l'abandonament prematur, l'augment de l'alumnat que gradua o que segueix estudis post-obligatoris i la millora del rendiment acadèmic.

Impactes no assolits o no mesurats

Tot i l'anterior, els entrevistats coincideixen a dir que l'impacte sobre el rendiment acadèmic i les condicions d'escolarització es veuran a mig termini, tot i que afirmen que s'intueixen millores.

La **majoria d'indicadors que es recullen són de gestió** (alumnat atès, derivacions, etc.) i, **en la majoria de territoris es detecta una falta de sistematització i eines per recollir els impactes educatius del SOAC.**

Tanmateix, la recollida tampoc permet, actualment, fer una anàlisi i valoració en termes de millora, ja que, a la majoria de territoris, no es tenen dades prèvies per comparar. En aquest sentit, les dades són útils per fer-se una imatge del territori, però no per demostrar canvis després d'un sol curs d'implementació.

Manquen evidències i criteris per conèixer, entre altres, la **millora del desenvolupament social i emocional de l'alumnat** que s'atén i acompanya. També es manifesta la dificultat per conèixer la implicació de les famílies de l'alumnat de l'etapa 16-20, ja que no es té quasi contacte directe.

Per altra banda, com ja s'ha comentat en apartats anteriors, es posa de manifest la dificultat per compartir informació entre agents dependents d'administracions diferents, tot i el treball en xarxa i de manera comunitària, pel que, depenent de la persona entrevistada, es desconeixen alguns indicadors recollits.

La figura de l'orientador depèn d'Educació, pel que no sempre tens tota la informació per poder valorar o saber l'impacte de les actuacions (tècnica municipal d'educació).

Més enllà de la falta de recollida d'indicadors, es planteja que l'excepcionalitat del curs 2019-2020, pel Covid-19, no permet extreure resultats. Així, s'haurien de relativitzar els indicadors d'**impacte positiu** en la reducció de l'absentisme i l'abandonament prematur, l'augment de l'alumnat que gradua o que segueix estudis post-obligatoris i la millora del rendiment acadèmic.

Els resultats no són molt reals, amb tot i això que va passar és difícil establir un impacte real. El seguiment es va fer i millores segur que hi va haver, però és complicat. Amb el confinament no podem establir impactes clars (orientadora PEE 0-20).

Conclusions i recomanacions sobre el SOAC

Conclusions sobre la implementació

- ★ El grau de desenvolupament del SOAC és elevat a tots els territoris.
 - ★ La implementació de les accions concretes del SOAC s'ha concentrat, majoritàriament, a l'educació secundària obligatòria, a la post-obligatòria i a la transició entre ambdues etapes.
 - ★ La magnitud i complexitat de l'actuació del SOAC ha suposat molts esforços en la gestió, organització i estructuració de la xarxa de recursos vinculats a orientació. La majoria de territoris ja disposaven de serveis en aquest sentit i l'encaix del SOAC dins d'aquest teixit no ha estat fàcil.
 - ★ La figura de l'orientador, amb disponibilitat específica al projecte, es considera molt rellevant. S'ha demostrat que pot fer una tasca molt útil de connexió dels centres educatius amb els recursos d'orientació de l'entorn.
-

Conclusions sobre el potencial d'impacte

- ★ S'atribueix un potencial d'impacte elevat al SOAC per contribuir a la millora de les condicions d'escolarització i a l'èxit educatiu.
 - ★ S'han assolit bona part dels objectius operatius treballats a cadascun dels territoris.
 - ★ Hi ha indicis d'impactes positius, com la millora de l'acompanyament i l'orientació, l'augment de la detecció i seguiment de l'alumnat absentista o en risc d'abandonament, o la millora del treball en xarxa i comunitari.
 - ★ La franja post-obligatòria comença a estar més atesa a nivell d'orientació i seguiment per evitar l'abandonament.
 - ★ Tanmateix, es considera que s'han de relativitzar els resultats dels indicadors de millora del rendiment i aprenentatge o la disminució de l'absentisme i l'abandonament per com va finalitzar el curs 2019-2020.
-

Recomanacions de millora

- Concretar les funcions del SOAC per tal d'assegurar que l'encaix al territori respon als objectius generals del PEE 0-20.
 - Assegurar que al menys algunes de les accions del SOAC arriben al conjunt de l'alumnat, de manera més universal.
 - Promoure la intervenció del SOAC en l'etapa 0-3.
 - Unificar i validar entre administracions els sistemes d'intercanvi d'informació quan inclouen dades personals, solucionant definitivament aquesta qüestió, que genera dubtes recurrents.
-

-
- Sistematitzar la recollida d'indicadors d'impacte per l'avaluació global del SOAC, anant més enllà de la recollida d'indicadors de gestió.
-

Contrast amb l'evidència

L'anàlisi d'experiències internacionals que persegueixen els mateixos objectius que el SOAC (i que es pot consultar en aquest [enllaç](#)) ens mostra algunes evidències sobre l'acompanyament a les famílies, l'atenció individualitzada per a la prevenció de situacions de risc, la coordinació entre diferents àmbits pels quals transita l'alumnat i la recollida o l'ús de dades per a la detecció de necessitats i situacions de risc.

En contrast amb les experiències pilot del PEE 0-20 a les que fa referència aquest informe, podem establir una convergència entre les línies d'actuació dutes a terme en la implementació del SOAC en els diferents territoris i els plantejaments de les pràctiques a nivell internacional.

Concretament, la tasca del SOAC i l'orientador d'àmbit comunitari s'ha focalitzat en donar suport a la xarxa d'orientadors que ja hi havia als centres, orientar i acompanyar a l'alumnat en risc d'abandonament i absentista i, en menys intensitat, a col·laborar amb els centres en la creació d'itineraris educatius personalitzats. Majoritàriament, aquesta orientació i acompanyament a l'alumnat (i les seves famílies), s'ha centrat en la transició als ensenyaments post-obligatoris per tal de donar suport als joves en la construcció del seu projecte vital i professional.

Tot i la dificultat per establir efectius positius clars en la millora del rendiment acadèmic, els resultats d'aprenentatge o el grau de retenció en el sistema educatiu donades les circumstàncies del curs escolar 2019/2020, s'han intuït millores a nivell psicosocial. Especialment, en el comportament, la motivació i l'autoestima. En aquest sentit, com apunta Dockery (2012), en un context de treball conjunt amb les comissions socials dels centres, la figura de l'orientador escolar d'àmbit comunitari pretén ser una de les peces claus en la prevenció de l'abandonament escolar, donant un suport específic a l'alumnat en situació de risc. Per això, com també es recollia en l'anàlisi d'experiències internacionals, en tots els territoris del pilotatge s'han elaborat protocols per la recollida de dades (com l'assistència, fulls de seguiment i derivació al servei d'orientació i recursos pertinents, els informes dels resultats d'aprenentatges incloent el fora-escola) que serveixin com a indicadors per detectar i prevenir situacions de risc.

Ja sigui en el SOAC o en les diferents línies d'actuació que desenvolupa o se'n desprenen (com la realització de propostes per la personalització de l'itinerari educatiu o la coordinació dels tallers), l'aposta de tots els territoris ha estat incorporar als *partners* de la comunitat idonis per a les accions que es volien posar en marxa, flexibilitzant la coordinació per prioritzar-ne el caràcter comunitari del servei, tal i com es deriva dels aprenentatges de l'experiència d'Alliance for Arts de l'Alameda County (veure Bodilly et al. 2008). I en aquest context, els orientadors d'àmbit comunitari han tingut un paper clau en engendrar aliances i connectar recursos de l'entorn, esdevenint referents per tota la comunitat educativa.

L'acompanyament i orientació a les famílies s'ha posat en pràctica en graus i a través d'accions molts diverses segons el territori, malgrat que, d'acord amb l'evidència, es reconeix l'impacte positiu de la implicació parental en els resultats d'aprenentatge (Axford et al. 2019). En general, la participació, l'acompanyament i l'orientació de les famílies és una de les línies d'actuació menys desenvolupada, tot i considerar-se prioritària.

AVALUACIÓ DELS TALLERS DIVERSIFICATS DE SUPORT I REFORÇ EDUCATIU

Què són els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu?

Els **Tallers diversificats de suport i reforç educatiu** són un recurs d'atenció personalitzada directament proporcionat als alumnes i destinat a reforçar els seus aprenentatges i la seva adquisició de competències cognitives, socials i emocionals.

Els tallers tenen una experiència precedent molt ben valorada, que són els tallers d'estudi assistit (TEA) vinculats als PEE. Els TEA han atès des dels propis instituts i escoles a alumnes derivats pels tutors, i s'han destinat a fer un reforç escolar que permetés portar al dia les tasques i superar els exàmens.

A diferència dels TEA, els tallers diversificats del PEE 0-20 tenen la vocació de no només fer una tasca compensatòria sinó també de proporcionar un ventall més ampli d'experiències educatives als infants i adolescents i fer-ho de la mà d'entitats i equipaments arrelats al territori, que alhora poden oferir espais complementaris al centre educatiu.

Els tallers diversificats s'han destinat als alumnes proposats pels equips educatius, per detectar una major necessitat. Tanmateix, tant el perfil diana com la configuració final dels tallers pot variar amb el temps i segons el territori, doncs són tallers que deixen força llibertat en quant a metodologies i innovació.

Els tallers també promouen la implicació de les famílies en el suport educatiu dels seus fills.

Objectius dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu

Els tallers de suport educatiu diversificats responen a **dos objectius** estratègics:

- Oferir una proposta diversificada de tallers que s'adapti a les necessitats i interessos de l'alumnat i contribueixi de manera efectiva a l'assoliment de les competències bàsiques
- Crear una xarxa educativa d'abast territorial capaç d'optimitzar els recursos de la zona i articular una proposta global, efectiva i diversificada de tallers de suport i reforç educatiu a la tasca escolar.

Implementació del Tallers diversificats de suport i reforç educatiu durant el curs 2019-2020

Desenvolupament de l'acció

Els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu són una de les accions del PEE 0-20 més desenvolupades durant el curs 2019-2020. Tots els territoris han desplegat aquesta acció i a més coincideixen en considerar-la una acció important.

A més, també es consideren importants algunes de les accions directament vinculades als tallers, tot i que la seva implementació és desigual i heterogènia, com:

- L'elaboració del mapa d'entitats i de recursos educatius i la projecció i difusió de l'oferta educativa d'una zona com un tot.
- El suport a les famílies en tècniques d'acompanyament escolar a casa.

Els aspectes més desenvolupats són les següents:

☑ Disseny dels tallers en combinació amb els centres i segons avaluació de necessitats.

El disseny i planificació dels tallers ha concentrat gran part dels esforços. Aquest esforç ha estat molt marcat pels ritmes de justificacions i requisits determinats pel model de finançament d'aquests tallers.

En alguns territoris, degut als terminis que era necessari acomplir, va ser inassolible dissenyar els tallers amb els centres educatius. En altres, aquesta participació es va suplir en part per la detecció de necessitats que van poder fer els TIS incorporats als centres educatius.

Un cop iniciats, s'ha pogut consultar als propis infants sobre interessos i idees de tallers que voldrien realitzar. Una línia de treball d'alguns territoris és justament donar més pes a aquest co-disseny dels tallers amb els destinataris.

☑ Preparatius logístics, de contractació d'entitats, espais...

Aquesta acció que ha requerit molta dedicació a tots els territoris i ha condicionat la proposta de tallers plantejada, trobant un compromís entre l'ideal i la viabilitat.

Ha calgut trobar espais idonis i disponibles, dins dels centres educatius i/o en espais no escolars (com centres juvenils municipals o equipaments d'entitats); s'han hagut de seleccionar, formar i contractar formalment les entitats proveïdores dels tallers; en alguns casos ha calgut crear un servei de recollida dels infants i acompanyament fins a les instal·lacions dels tallers, trobant solucions a la disparitat horària dels centres, etc.

☑ Formació dels educadors en el concepte de suport educatiu esperat.

Aquesta acció no s'ha pogut desenvolupar en igual mesura a tots els territoris, però tots ells l'han contemplat com a fonamental per unificar la visió pedagògica dels tallers i donar-li coherència amb l'orientació del PEE 0-20.

☑ Implementació de tallers diversificats a primària i secundària (en alguns casos post-obligatòria) combinant aspectes acadèmics, socials, lúdics, artístics.

Es realitzen tallers molt heterogenis que abasten l'etapa primària, secundària i postobligatòria.

En el cas de primària i ESO ja existia oferta de suport educatiu previ i l'esforç ha estat transformar i consolidar. A post-secundària s'ha iniciat de zero el suport educatiu.

Entre els que més coincideixen en la majoria de territoris: reforç de matèries bàsiques, tallers de llengua anglesa, activitats artístiques, tallers digitals, etc. que incorporen el treball en competències socioemocional i/o digitals (transversalment i/o en tallers específics). En general, es potencia la vessant lúdica i competencial dels tallers.

En alguns casos també s'ha fet reforç de la llengua catalana, especialment per a alumnes de centres educatius sense aula d'acollida. S'han projectat també tallers de tipus més físic (ioga, natació...) si bé no es van poder implementar durant el 2019-2020.

La pandèmia va suposar l'aturada dels tallers, que tot just havien començat. En alguns territoris es va optar per transformar-los en format telemàtic i s'ha intentat compensar incentivant a l'alumnat a fer activitats d'estiu.

☑ Realització de tallers tant en centres com en espais de les entitats (tallers intercentres i de centre).

L'espai de realització dels tallers varia en funció del territori. Mentre en algun es realitzen en la seva totalitat en entitats o equipaments de la zona, en d'altres es fan únicament als centres (alguns amb la possibilitat d'incorporar alumnat d'altres instituts o escoles). Altres, combinen ambdues situacions segons la disponibilitat de recursos i instal·lacions, prioritant l'espai extraescolar per fer tallers intercentres.

☑ Vinculació amb l'acció tutorial compartida.

En alguns territoris, els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu s'han vinculat a l'acció tutorial compartida, a l'orientació i als itineraris educatius personalitats, prioritant l'accés als tallers a l'alumnat que més ho necessita i no participava d'altres recursos o suport (com el SEP, per exemple).

En aquest sentit, els tallers diversificats constitueixen una de les accions educatives per la personalització de l'aprenentatge perquè l'alumnat pugui desenvolupar una trajectòria educativa pròpia amb el conjunt d'agents educatius implicats.

☑ Seguiment, gestió centralitzada i coordinació continuada dels tallers.

La majoria de territoris disposa d'una comissió o grup de treball específic per als tallers diversificats que compta amb representats dels centres, famílies i entitats per la coordinació de la implementació i el seguiment i retorn al centre de la valoració de les activitats.

Per tal de millorar la representativitat sense dificultar l'operativitat s'han dissenyat diversos protocols: per prioritzar l'alumnat derivat als tallers, per fer el seguiment i valoració, per incorporar els aprenentatges als informes de l'alumnat, per millorar la transferència de la informació i compartir els acords, entre altres.

Aspectes menys desenvolupats

L'avaluació s'ha vist condicionada per diferents factors, com la crisi sanitària i els requeriments de justificació dels organismes finançadors (com el Fons Social Europeu). Tot i que s'han implementat, en la majoria dels casos, protocols de seguiment i altres instruments per recollir indicadors inclosos en els informes de l'alumnat, especialment en territoris que disposen de finançament d'organismes ministerials o europeus i en els que l'avaluació està molt estandarditzada, l'avaluació no s'ha pogut implementar com estava previst.

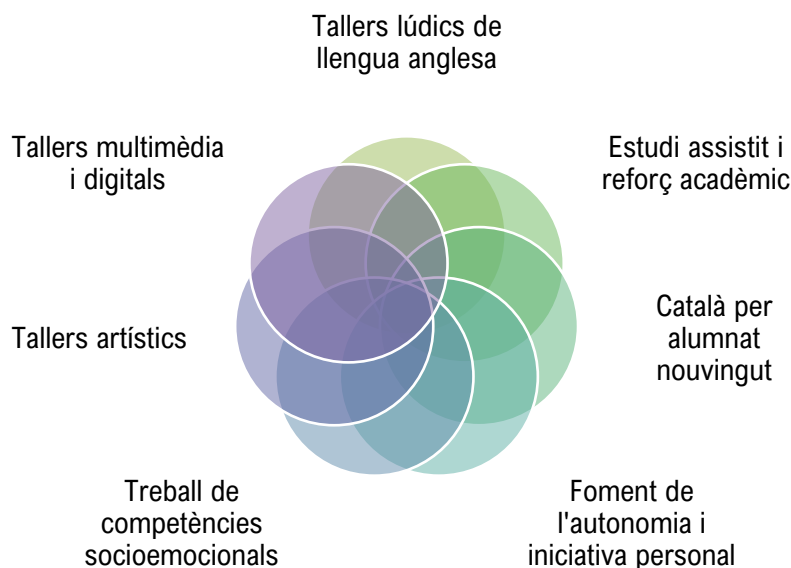
D'altra banda, la formació en interculturalitat, convivència i cohesió social als monitors dels tallers, així com en competències lingüístiques i activitats per fer ús del català com a llengua vehicular als tallers (llevat dels que siguin en llengües estrangeres o d'origen) és també una acció poc desenvolupada. Tot i que en la majoria de territoris es considera parcialment realitzada a través de la formació general proporcionada, es manifesta que cal aprofundir per assegurar la coherència al model pedagògic i la contribució dels tallers a l'afavoriment de la inclusió social i la igualtat d'oportunitats a partir del canvi d'orientació de les entitats.

Finalment, la inclusió de les famílies als tallers també ha estat un aspecte molt poc desenvolupat, dificultat també per la situació de pandèmia.

Diagrama resum de les accions desenvolupades

A la següent imatge es mostra un resum dels tallers proposats i implementats que més coincideixen en els diferents territoris segons l'etapa educativa a la que estan destinats:

Diagrama resum de les accions dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu



Contrast amb el model teòric

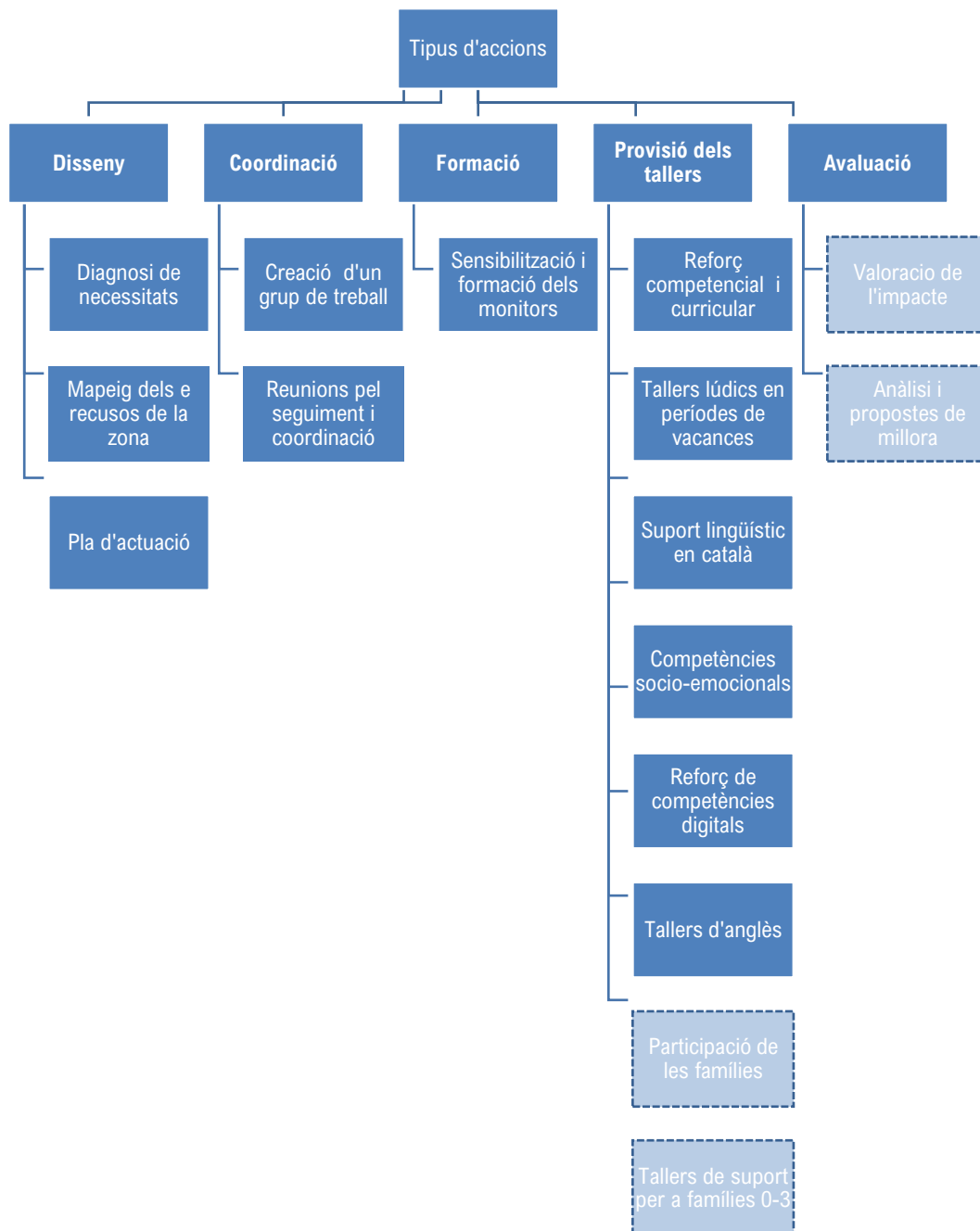
Seguidament es mostra, en el següent diagrama, el contrast entre les accions descrites anteriorment i les previstes inicialment i des d'un punt de vista teòric per la implementació dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu en la descripció de les accions prioritàries del PEE 0-20.

Contrastant les accions realitzades a la majoria de territoris, s'emplena en **color blau** fosc aquelles que s'han implementat.

En canvi, els quadres de **color blau més clar** i amb la vora puntejada, assenyalen aquelles accions que no s'han dut a terme o que no s'ha fet en la majoria de territoris.

A més, s'afegeixen accions en **color verd** per mostrar aquelles que també s'han portat a la pràctica, però que no estaven previstes en el model teòric.

Contrast del model teòric amb la implementació de l'acció prioritària: els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu.



Diferències territorials

Les experiències i l'històric del reforç educatiu dels territoris ha condicionat la revisió del model de tallers de suport a propòsit del pilotatge.

En aquest sentit, alguns territoris han apostat per la innovació dels tallers orientant-los d'una manera clara al model competencial mantenint el treball i coordinació entre la xarxa que ja treballava en els tallers de suport a l'estudi.

Aquesta revisió del model o adaptació dels tallers ha estat més desenvolupada en territoris en els que hi ha més oferta d'activitats i/o l'històric del reforç educatiu compta amb un volum important d'entitats del territori o amb una col·laboració molt establerta, com en el cas d'Esplugues de Llobregat, l'Hospitalet del Llobregat (La Florida-Les Planes) o Tàrraga.

La disposició d'equipaments i recursos municipals per l'organització de tallers educatius de zona intercentres ha permès adaptar i/o diversificar més les propostes d'acord als requisits i necessitats del territori. De manera especial, l'esforç ha estat trobar espais municipals amb equipament tecnològic que permetés fer talles de competències digitals (Tàrraga).

En el cas de Ripoll, un condicionant ha estat no tenir l'aixopluc de la Diputació provincial en termes de cofinançament i assessorament tècnic que sí disposen els ajuntaments ubicats a la Diputació de Barcelona, per exemple.

La dimensió del municipi i el teixit i riquesa d'entitats locals es correlaciona amb el nombre i diversitat d'entitats per fer una diversificació de tallers. Per exemple, a Ripoll la manca d'entitats de lleure dificulta la promoció d'aquestes activitats o, a Tàrraga, dificulta la possibilitat d'augmentar el nombre de participants o integrar-ne a entitats petites i/o amb molta demanda.

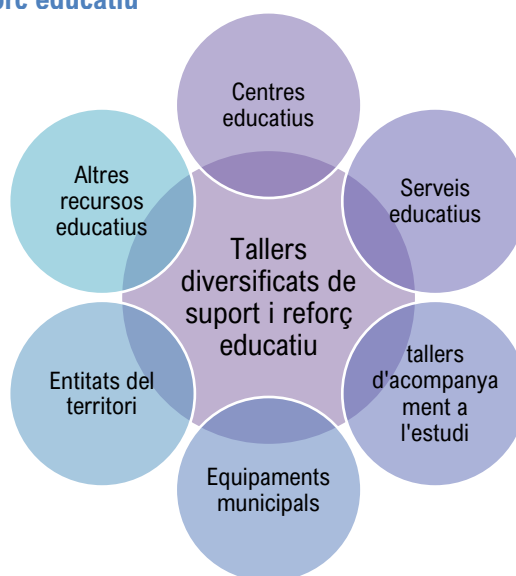
Per altra banda, la dimensió del territori i la proximitat dels centres, així com el nombre i volum d'alumnat participant, ha facilitat la realització i coordinació dels tallers de zona, com en el cas de Ripoll. En canvi, a l'Hospitalet de Llobregat (La Florida-Les Planes), la mobilitat dels alumnes ha condicionat molt la coordinació, logística i planificació dels tallers.

Treball en xarxa vinculat als Tallers diversificats de suport i reforç educatiu

Agents que col·laboren amb els tallers diversificats

En el següent diagrama es mostren els agents que coincideixen en la majoria de les experiències en les que s'ha aprofundit:

Agents del territori col·laboradors en els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu



De manera més concreta, aquestes categories inclouen:

- **Centres educatius:** escoles i instituts amb alumnes participants en els tallers, equips educatius (equip directiu, tutors, TIS, etc.).
- **Serveis Educatius:** ALIC, orientador, CRP, EAP, etc.
- **Tallers d'acompanyament a l'estudi:** majoritàriament ja existents al territori, com a pla específic per dissenyar un suport educatiu a la tasca escolar per a l'alumnat més ho necessita. La seva col·laboració també ha permès aprofitar connexions i facilitar relacions existents entre agents del territori.
- **Entitats del territori:** de lleure, socioeducatives, artístiques, esportives, formatives i/o culturals.

-
- **Equipaments municipals:** casals joves, equipaments multimèdia o d'alfabetització digital, xarxa de punts Òmnia, etc.
 - **Altres recursos i serveis educatius:** de manera especial, el Consorci de Normalització Lingüística, les Escoles Oficials d'Idiomes (EOI) i Centres de Formació d'Adults (CFA).
-

Valoració del treball en xarxa establert

En general, **la valoració del treball en xarxa vinculada als Tallers diversificats de suport i reforç educatiu és positiva**, però la majoria de persones entrevistades posen de manifest la complexitat per coordinar el volum i l'heterogeneïtat d'agents que hi estan involucrats.

En aquest sentit, els esforços del treball en xarxa s'han concentrat en els objectius de **coordinar i donar coherència i efectivitat** a l'acció educativa dels diferents espais de suport. Les estratègies s'han centrat en elaborar protocols de seguiment, assistència i comunicació o disposar de punts de trobada per transferir els acords.

Aquesta dificultat augmenta en la realització de **tallers de zona entre l'alumnat de diferents centres**, en tant que s'ha de donar resposta a reptes logístics, per exemple, per afrontar el diversos horaris de sortida de l'alumnat o la distància dels centres respecte al lloc de realització del taller, entre altres.

El treball col·laboratiu entre l'administració local i les entitats del territori per la realització de tallers de suport educatiu és previ als PEE 0-20, en la majoria dels casos. En aquest sentit, **el pilotatge ha servit per ampliar la xarxa, reforçar el treball comunitari o innovar en el model pedagògic dels tallers**.

Es destaquen també els esforços en la coordinació i dinamització del treball en xarxa establert per la planificació, disseny i realització dels tallers d'acord a la línia educativa i les indicacions exigides per als organismes finançadors (en els casos en els que es compta amb altre finançament).

Comptar amb les entitats del territori és un valor, però han de respondre a les indicacions i alinear-se amb la proposta del PEE 0-20 (assessora LIC).

En algun cas també es valora positivament comptar amb la **col·laboració d'agents que cobreixen necessitats d'espai o instal·lacions**. Alhora, aquestes col·laboracions permeten donar a conèixer recursos del territori perquè puguin ser utilitzats per

l'alumnat més enllà dels tallers diversificats de suport i reforç educatiu (per exemple, l'EOI, espais joves, casals, etc.).

Finalment, les persones entrevistades han manifestat **la importància del rol dels TIS com a nexes** entre els centres educatius i les entitats que realitzen els tallers, facilitant la comunicació i el seguiment de l'alumnat i les seves famílies. En aquest sentit, la seva participació a les comissions dels tallers diversificats també es destaca com a estratègica.

Agents amb qui no s'ha pogut establir col·laboració

L'establiment de col·laboracions depèn de les activitats prioritzades. En conseqüència, la configuració de la xarxa connectarà agents per donar resposta a aquestes prioritats mitjançant la realització d'activitats concretes que, en la seva majoria en el cas dels tallers de diversificació, tenen una vessant lúdica i responen al model competencial.

En algun cas, s'ha explicat la dificultat per establir col·laboració amb entitats culturals o de lleure privades i clubs o entitats esportives. S'ha posat de manifest la complexitat perquè puguin organitzar activitats entre diversos centres educatius o oferir quotes socials per a l'alumnat amb un perfil socioeconòmic baix.

En els casos en que s'han pogut oferir tallers específics a l'etapa de secundària post-obligatòria i a les famílies, la xarxa d'agents col·laboradors incorpora altres actors per donar resposta a les seves necessitats particulars. Per exemple, a través dels centres de formació d'adults (CFA), el Consorci de Normalització Lingüística, les Escoles Oficials d'Idiomes (EOI) o entitats i centres formatius per al reforç acadèmic.

Particularitats territorials del treball en xarxa

S'ha aprofundit en dues experiències: Tàrrega i L'Hospitalet.

Tàrrega ha coordinat els tallers a través d'una comissió específica amb representants dels centres, les famílies i les entitats. Aquesta comissió serveix per posar en comú i consensuar la línia pedagògica, seleccionar i adequar les propostes entre les entitats del territori que ofereixen activitats, i coordinar la realització dels tallers diversificats. La comissió, un cop ja funcionen els tallers, es reuneix mensualment.

En el cas de L'Hospitalet del Llobregat (La Florida-Les Planes), el focus del treball en xarxa ha estat la concreció de protocols de seguiment, comunicació i assistència que facilitessin la implementació dels tallers. També s'ha posat de manifest la necessitat de sensibilitzar sobre el model pedagògic per poder alinear les propostes a la perspectiva del PEE 0-20, aspecte que no s'ha pogut realitzar amb tota la profunditat desitjada.

Dificultats i oportunitats en la implementació dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu

En la implementació i desenvolupament dels tallers de suport diversificat, s'han trobat algunes dificultats i obstacles. Alguns d'aquests obstacles tenen a veure amb l'organització interna i d'altres amb el context. La incidència de la pandèmia la tractarem en un punt apart.

Dificultats per factors interns

Entre les dificultats i obstacles atribuïbles a **factores interns**, trobem:

- ✗ El pes de la **gestió administrativa i econòmica** ha requerit molta dedicació per part del grup referent del PEE 0-20 i ha desplaçat altres accions. El fet de comptar amb finançament europeu suposava haver d'adaptar-se i justificar una sèrie de criteris i terminis de la convocatòria que no sempre encaixaven amb els tempos i realitat del territori. Al mateix temps, haver de fer contractacions d'entitats i monitors suposava haver passar per una sèrie de procediments i requisits formals de l'administració local també molt carregosos.

Aquesta situació ha provocat que, per poder acomplir amb els terminis marcats, en alguns territoris s'hagi optat per realitzar un disseny dels tallers sense la participació dels centres educatius i de les famílies. També ha afectat a la disponibilitat de temps per realitzar formació i sensibilització prèvia del monitoratge en el model i metodologia del suport.

- ✗ Relacionat amb el finançament europeu, les **orientacions i directrius canviants, poc flexibles** i que arribaven a destemps han condicionat negativament la implementació dels tallers diversificats, havent de revisar les actuacions i la planificació un cop ja estava iniciada.

Dificultats per factors externs

Pel que fa a les dificultats i obstacles per factors externs, s'ha manifestat que:

- ✗ El seguiment dels tallers exigeixen molt treball en xarxa i molt de **temps en coordinació**. Aquesta disponibilitat
-

de temps no sempre era possible per part de tots els actors implicats.

- ✘ La **manca de recursos adequats**, entre ells la idoneïtat de les entitats del territori o la seva adequació als requisits o plantejaments previstos, per elaborar propostes educatives de qualitat i alineades amb l'orientació del PEE 0-20. En alguns casos es critica que el pressupost disponible no facilita la contractació de personal altament qualificat que pugui marcar una diferència en els tallers:

Vam creure important innovar i augmentar els recursos (talleristes i professionals més especialitzats i per tant amb major cost). Però costa trobar el recurs que compleixin alhora tota una sèrie de requisits (cost, qualitat, model pedagògic, disponibilitat, etc.) (assessora LIC).

- ✘ L'organització de tallers de zona intercentres topaven amb importants **obstacles logístics**: diferents horaris de sortida, distància respecte al lloc de realització, etc.
- ✘ Es venia d'un **model de suport educatiu enfocat en el repàs escolar** (ajut amb els deures i els exàmens). La revisió del model i la diversificació més enllà del reforç va topar amb les resistències d'alguns centres i va obligar a moderar el grau d'innovació (evitar un trencament bruscat amb el model anterior). D'altra banda, en alguns casos va costar fer entendre als centres educatius que els tallers són un recurs de zona, no de centre, i que per tant als tallers poden assistir alumnes de diferents escoles o instituts.

Estratègies per afrontar les dificultats

Per pal·liar o abordar aquestes dificultats, els territoris han optat per definir **protocols** per millorar l'operativitat del treball en xarxa i optimitzar els recursos.

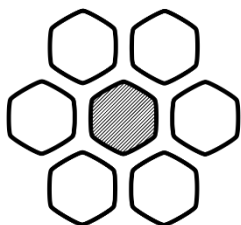
Trobem protocols de derivació i identificació del perfil diana de l'alumnat beneficiari dels tallers; protocols de seguiment i valoració per facilitar la connexió amb el temps lectiu i la inclusió dels tallers en els informes individuals d'avaluació de

l'escola; protocols de comunicació i coordinació per fer arribar els acords; protocols més operatius com la recollida i desplaçament de l'alumnat o les sessions i usos dels espais.

A més, per agilitzar la coordinació, **es va potenciar les figures de coordinació i nexes** per tal de facilitar la gestió de la informació i la posada en pràctica dels protocols.

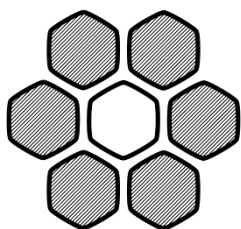
Podem resumir les dificultats i obstacles en el següent esquema, tenint en compte si fan referència a factors externs o d'organització interna.

Dificultats i obstacles en la implementació dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu



Factors interns

- Complexitat i dificultat en la gestió administrativa i econòmica dels tallers.
- Directius canviants, a destems i poc flexibles de les administracions responsables o subvencionadores.
- Indecució dels recursos econòmics a la qualitat pretesa dels tallers.
- Complexitat de la coordinació logística dels tallers per la magnitud de l'actuació (molts centres, alumnes i activitats a l'hora)



Factors externs

- Dificultats de temps disponible de tots els agents implicats per coordinar-se.
- Resistències a abandonar el model de suport educatiu tradicional, centrat en les tasques escolars/acadèmiques.
- Condicionants logístics dels centres (horaris de sortida, ubicació, etc.).

Oportunitats

El treball de camp també ha evidenciat algunes condicions que han suposat una oportunitat per a la implementació dels tallers diversificats:

Oportunitats internes

Per una banda, els principals **factors interns que han facilitat la seva implementació** han estat:

- ✓ La realització **d'una anàlisi dels recursos i necessitats** del territori, per tal d'elaborar una proposta ajustada i de qualitat optimitzant els recursos.
- ✓ **L'experiència prèvia dels tallers** de suport co-liderats entre administració local i Generalitat, ha permès focalitzar-se en la qualitat del disseny de l'oferta de tallers i disposar d'equipaments municipals i educatius per la seva realització.
- ✓ Ha afavorit el **posar-se d'acord per cedir espais**. Els ha connectat a l'entorn educatiu del municipi [a l'alumnat].
- ✓ Ha afavorit el fet que els instituts i escoles disposessin de **TIS**, ja que ha facilitat molt la selecció dels alumnes, el seguiment d'aquets i la connexió entre docents, talleristes i famílies, avançant cap a un concepte de tutoria compartida:

[la coordinació] *Ha fluït molt bé. No sé si perquè ja teníem la idea de treballar una mica en aquesta línia de tallers diversificats, els havíem fet a la ESO, i les TIS van anar molt bé (tècnica municipal d'educació).*

Oportunitats externes

Pel que fa als **factors externs**, els elements que han suposat una **oportunitat per a la implementació** dels tallers diversificats han estat:

- ✓ **L'existència d'entitats vinculades als anteriors tallers** de suport i als programes d'acompanyament educatiu ha facilitat organitzar conjuntament noves opcions de tallers. En aquest sentit, el treball s'ha focalitzat en potenciar l'orientació que promou el PEE 0-20.
 - ✓ **L'existència de projectes de treball en xarxa** i la predisposició en el territori a col·laborar, han afavorit la creació de propostes i la seva viabilitat.
 - ✓ **El teixit divers d'entitats** en alguns territoris també és un factor que ha facilitat la diversificació de les
-

propostes i la selecció d'activitats amb més potencial d'impacte.

Estratègies per aprofitar les oportunitats

Les estratègies que s'han posat en marxa per aprofitar les oportunitats estan relacionades amb l'establiment de mecanismes per optimitzar els recursos i donar més profunditat al valor educatiu i la qualitat dels tallers. Concretament:

- La creació de protocols de seguiment, coordinació i comunicació per millorar l'operativitat del treball en xarxa i col·laboratiu.
- La inclusió d'agents que puguin aportar el seu coneixement i experiència.
- La creació de figures de coordinació i nexes per facilitar el seguiment, valoració i connexió dels aprenentatges.

Covid-19: dificultats i oportunitats

La Covid-19 va afectar plenament en els tallers diversificats, ja que aquests es van iniciar entorn al gener i al març van haver-se de deixar de fer, al menys presencialment.

En alguns casos - no tots- **els tallers van seguir en modalitat virtual.**

Davant la **necessitat de mantenir els vincles** i la comunicació amb l'alumnat i les seves famílies, o fer el seguiment amb les entitats, el rol dels TIS ha estat molt important. Aquesta vinculació ha afavorit molt la posterior participació de l'alumnat a les activitats d'estiu:

Al principi ens vam quedar parats. Després de Setmana Santa, al veure que la cosa s'allargava, amb les entitats que porten els tallers vam decidir tirar-los endavant per seguir en contacte amb aquests alumnes. Es va fer detecció de necessitats i les TIS feien els contactes juntament amb els monitors dels tallers. L'Ajuntament va oferir recursos i materials tecnològics. Vam treure molt de profit del vincle que s'havia creat. La figura que els trucava normalment va ser la que després els va proposar participar de les activitats d'estiu. Això va ser molt positiu i moltes famílies van acceptar perquè els donava confiança. La

TIS ha enfortit el nostre paper a la comunitat (tècnica municipal).

Tanmateix, l'impacte més significatiu de la Covid-19 als tallers diversificats, com en el cas dels itineraris educatius personalitzats, és la situació **d'inestabilitat i aturada de moltes de les activitats educatives en horaris no lectiu**, el que limita la realització d'activitats complementàries.

Durant el curs 2020-2021 es preveu reactivar els tallers diversificats. No obstant, les mesures sanitàries impossibiliten la realització del tallers intercentres (pels grups bombolla) o la realització de les activitats en espais fora dels centres educatius.

Impactes percebuts dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu

Potencial d'impacte atribuït a l'acció

En el següent gràfic es mostra el potencial d'impacte atribuït als tallers diversificats, segons l'enquesta:

Potencial d'impacte atribuït als tallers diversificats

1= Mínim; 5= Màxim



En general, es recull una valoració alta del potencial d'impacte de l'acció com a estratègia per millorar les condicions d'escolarització i l'èxit educatiu.

Impactes percebuts

Les persones entrevistades coincideixen en afirmar que les millores atribuïbles als Tallers diversificats de suport i reforç educatiu **no són perceptibles a curt termini**, tot i que es poden percebre ja algunes millores clares.

La crisi sanitària i l'avaluació atípica del curs 2019-2020 ha dificultat la recollida i interpretació d'indicadors concrets (millora acadèmica, graduats, etc.) per identificar la incidència real de l'actuació.

Tanmateix, s'identifiquen resultats en la línia dels objectius perseguits, com:

- ★ **S'han generat oportunitats educatives garantint l'accés i participació** de l'alumnat amb més dificultats a les activitats de fora de l'horari lectiu.
- ★ **Ha augmentat el nombre de places per a l'alumnat i la diversificació** d'activitats.
- ★ S'ha fet una **proposta de qualitat i comunitària** de tallers.
- ★ Hi ha hagut una **elevada assistència i continuïtat** dels alumnes als tallers.

- ★ Han **millorat els resultats acadèmics i l'assoliment d'uns millor hàbits i motivació per l'aprenentatge** dels alumnes, evidenciada a les juntes d'avaluació dels centres. Es posa de manifest la millora en les estratègies d'organització i aprenentatge (planificació, resolució de tasques i dubtes, etc.) i la millora de la responsabilitat, l'autoconfiança i la disciplina de l'alumnat participant als tallers.
- ★ *Han agafat hàbits i motivació per l'estudi, ha sortit a les juntes d'avaluació dels centres. No és un espai per fer deures, sinó destinat a fer l'alumnat més autònom (tècnica municipal).*
- ★ S'han millorat les **competències emocionals i s'ha creat un vincle** entre l'alumnat i els seus referents educatius, factor especialment rellevant durant el confinament.
- ★ S'ha començat a **desenvolupar l'acció tutorial compartida** gràcies a la implementació dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu. La coordinació entre les figures del tutor, el TIS i el referent de l'entitat donen forma a aquesta acció tutorial compartida, fomentada des del grup referent del PEE 0-20.
- ★ Es detecta una alta **satisfacció de l'alumnat, les famílies, els centres i els professionals implicats** en els tallers, evidenciada manifestada sobre tot de paraula en els espais informals (de moment no s'està recollint formalment). La majoria dels alumnes **volen repetir** enguany la seva participació als tallers, sent aquest també un indicador de satisfacció.

Es valora la qualitat del projecte, la diversitat de l'oferta de tallers, la realització intercentre, l'orientació competencial, la incorporació de les famílies [que finalment no es va poder portar a la pràctica] i es nota a faltar la participació dels centres [en l'elaboració del pla d'actuació] (assessora LIC).

Impactes no assolits o no mesurats

L'avaluació ha estat dels objectius operatius menys desenvolupats dels tallers diversificats, de manera que queda molt limitat l'anàlisi d'impactes.

Tot i els protocols de seguiment i valoració, i l'evidència en la recollida dels indicadors exigits per la justificació administrativa i econòmica dels tallers subvencionats o cofinançats per organismes ministerials o europeus, el final atípic de curs passat fa difícilment interpretable la informació en termes d'impacte.

En aquest sentit, es posa de manifest les limitacions per l'extrapolació dels resultats de l'actuació a partir dels indicadors recollits, tals com la

millora comprovada en les competències matemàtiques i lectores, la millora en competències transversals, la disminució de l'absentisme i l'augment de l'alumnat graduat.

Les persones entrevistades, tot i coincidir en que els resultats educatius són positius, relativitzen aquesta millora en vistes a com es van desenvolupar els tallers arran l'esclat de la crisi sanitària, independentment de si es van conduir telemàticament o no.

D'altra banda, emergeix una preocupació de fons i que té a veure amb un impacte social, més enllà de l'educació, que és el risc de 'segregació' que poden tenir els tallers i que no està del tot solucionat. És a dir, es concentra un perfil d'alumnat amb risc social que pot estar justificat i ser útil en una primera fase, però preocupa cronificar als infants en l'espai al llarg del temps:

Preocupa que els auto marginem sense voler. Ens agradaria fer algo obert, inclusiu on també hi siguin els nens que més ho necessiten. Ara els donem una eina, una empenta perquè es posin al mateix nivell que la resta del grup, però no sabem quin és el millor moment per deixar-los anar. Com apoderar-los i evitar que s'acostumin a tenir un acompanyament. No hi ha una durada màxima de participació als tallers, depèn de les necessitats detectades i les prioritats, però penso que haurien de tenir l'oportunitat de transitar a altres activitats (tècnica municipal d'educació).

Conclusions i recomanacions sobre els tallers de suport diversificat

Conclusions sobre la implementació

- ★ Els tallers suposen la provisió d'un servei educatiu complementari a l'alumnat en situació de risc. Són un servei tangible que augmenta l'atenció directe i personalitzada dels alumnes amb més dificultats i com a tals són altament valorats.
- ★ En la totalitat dels territoris s'ha aconseguit elaborar una proposta diversificada de tallers de suport i reforç educatiu.
- ★ La orientació del suport és majoritàriament competencial i es combina el suport acadèmic amb activitats emocionals, artístiques, creatives, etc. prioritzant metodologies lúdiques i participatives que es diferencien de les metodologies predominants a l'aula.
- ★ La complexitat de la planificació i de la gestió administrativa i econòmica del projecte ha col·lapsat la dedicació de bona part dels grups referents del PEE 0-20, desplaçant algunes accions (formació dels talleristes, participació de les famílies, planificació conjunta amb els centres educatius) previstes inicialment.
- ★ S'han establert protocols i/o instruments que faciliten el treball en xarxa i el seguiment conjunt dels tallers entre l'administració, els centres i les entitats que fan els tallers.

Conclusions sobre l'impacte

- ★ Les millores perceptibles no són a curt termini. La crisi sanitària i la finalització del curs passat relativitza els resultats (positius) que mostren alguns indicadors (millora acadèmica, graduació).
- ★ Les persones consultades coincideixen en atribuir un impacte alt als tallers diversificats en la millora de les condicions d'escolarització i l'èxit educatiu.

Recomanacions de millora

- Incentivar i afavorir la participació de l'alumnat amb una situació de desavantatge en activitats extraescolars complementàries amb alumnat heterogeni.
 - Continuar desenvolupant l'alineació dels tallers al model del PEE 0-20.
 - Reforçar la formació dels monitors o referents educatius que realitzen les activitats i realitzar accions de sensibilització per la presa de consciència del seu paper com a model i referent
-

lingüístic, aprofundint en la necessitat de sostenir l'ús del català com a llengua vehicular en aquests espais educatius informals.

- Reforçar l'acció tutorial compartida guiada per plans d'aprenentatge individuals, entre tutors, talleristes i famílies.
- Assegurar la sostenibilitat dels recursos per mantenir la implementació dels tallers diversificats i poder obtenir resultats a mig termini per tal d'identificar millores.
- Sistematitzar la recollida d'indicadors d'impacte (no només de gestió) per l'avaluació de les accions implementades.

Contrast amb l'evidència

L'anàlisi d'experiències internacionals que persegueixen els mateixos objectius que els Tallers de Suport i Reforç Educatiu (i que es pot consultar en aquest [enllaç](#)) ens mostra algunes evidències sobre l'efectivitat dels serveis d'educació compensatòria en l'etapa d'escolarització obligatòria, dels programes de suport individualitzat i d'altres pràctiques de mentoria i acompanyament en el suport educatiu a l'educació secundària.

En contrast amb les experiències pilot del PEE 0-20 a les que fa referència aquest informe, podem establir una clara convergència entre les línies d'actuació dutes a terme en la implementació dels Tallers de Suport i Reforç Educatiu en els diferents territoris i alguns dels elements assenyalats per la de les pràctiques a nivell internacional.

Per exemple, l'enfocament i posada en pràctica dels tallers es fonamenta en les mateixes accions clau que es recullen a l'estudi del Departament d'Educació dels Estats Units (2004) sobre la implementació dels serveis educatius complementaris. Així, mitjançant la idea del contínuum educatiu i la connexió dels aprenentatges, es treballa per incloure els tallers com un servei educatiu complementari. A través de coordinacions entre tutors i monitors dels tallers, el seguiment continuat i la inclusió dels aprenentatges realitzats als tallers en els informes d'avaluació de l'alumnat, es fomenta una concepció àmplia de l'espai educatiu i el valor dels aprenentatges adquirits en el temps fora-escola.

A més, s'han construït relacions amb agents de l'entorn a través de la tasca del grup motor, les comissions i el SOAC, per identificar i connectar els recursos i serveis que permetin elaborar una proposta diversificada de tallers de suport i reforç educatiu que doni resposta als interessos, necessitats i motivacions. En aquest cas, com recomanen Heinrich & Burch (2011), adreçades a l'alumnat que presenta majors necessitats de suport educatiu.

Tanmateix, les funcions dels grups motors del PEE 0-20 i el SOAC també s'han focalitzat en alinear les propostes dels tallers a l'enfocament del PEE 0-20, prioritzant els objectius en funció del seu encaix al territori, elaborant protocols per l'intercanvi d'informació i per la detecció, seguiment i avaluació de l'alumnat participant dels tallers, així com la seva avaluació.

Aquest últim punt referent a la coordinació és un aspecte rellevant per l'efectivitat dels tallers, en tant que millora la identificació de necessitats i realització d'una proposta individualitzada, el seguiment i valoració de les actuacions i recursos dedicats o l'aprofitament per part de l'alumnat (Heinrich & Burch 2011; Samper et al. 2015). Aquests aspectes també s'han ajustat a la implementació realitzada a cadascun dels territoris.

AVALUACIÓ DELS ITINERARIS EDUCATIUS PERSONALITZATS

Què són els itineraris educatius personalitzats?

L'**itinerari educatiu personalitzat** es defineix com la trajectòria que l'alumne fa, amb l'ajuda de l'equip docent i la col·laboració de la família i altres membres participants en la comunitat educativa, per tal de **construir amb èxit un projecte de vida** en les dimensions acadèmica, personal i social.

La perspectiva des de la qual es proposen els itineraris educatius personalitzats a Catalunya té molt a veure amb **integrar el conjunt d'experiències d'aprenentatge** que tenen lloc en l'àmbit reglat i en els diferents espais educatius no formals pels quals transita l'alumnat, els quals han assolit una importància creixent en les darreres dècades, eixamplant el concepte del dret a l'educació.

Personalitzar l'aprenentatge implica centrar l'acció educativa en l'alumne com a **protagonista d'un procés d'aprenentatge únic** que s'ajusta a les seves característiques, necessitats, interessos i eleccions.

A través del **reforç de la tutoria compartida, de l'orientació, i de l'elecció i adaptació d'activitats educatives dins i fora de l'escola**, es promou que l'alumnat s'apropriï i doni un major sentit al seu procés d'aprenentatge, afavorint l'autoconeixement i la projecció d'un projecte de futur.

Objectius dels itineraris educatius personalitzats

Els itineraris educatius personalitzats donen resposta a tres objectius:

- Donar resposta a les necessitats, interessos i objectius d'aprenentatge de l'alumnat, i augmentar la seva implicació.
 - Integrar les experiències d'aprenentatge que tenen lloc en l'àmbit formal i no formal.
-

Implementació dels itineraris educatius personalitzats durant el curs 2019-2020

Desenvolupament de l'acció

En general, el grau de desenvolupament dels itineraris educatius personalitzats és valorat com a 'mig', malgrat que tots els agents creuen que és una acció important.

A més, també es consideren importants algunes de les accions directament vinculades a la creació d'itineraris educatius personalitzats, com:

- L'elaboració del mapa d'entitats educatives.
- L'impuls a l'acció tutorial compartida.
- La projecció i difusió de l'oferta educativa d'una zona com un tot.

El treball de camp ha permès conèixer amb més profunditat quines accions s'han implementat i com. Principalment, aquestes han estat les que es descriuen a continuació:

☑ Difusió, formació i sensibilització sobre el concepte.

S'han realitzat seminaris i formacions a grups impulsors i en algun cas a claustres i/o en els plans de formació de zona. La formació l'han impartit els mateixos equips del PEE 0-20 i en algun cas s'ha convidat a experts en la matèria, que han pogut aportar experiència pràctica, la qual cosa ha estat molt ben valorada.

Aquesta conceptualització va permetre situar els itineraris en el marc del model de l'educació personalitzada i diferenciar el concepte de la idea de trajectòria prefixada.

☑ Assessorament als centres sobre actuacions IEP, intercanvi d'idees i pràctiques entre centres.

Aquesta acció, implementada amb diferents graus de profunditat, va permetre acompanyar als centres en la concreció dels itineraris segons en quin moment de la transformació educativa es troben.

Per exemple, en alguns casos es va destinar un seminari amb els grups impulsors del PEE 0-20 dels centres educatius a

realitzar una autodiagnosi sobre la situació de partida en relació als itineraris educatius personalitzats.

Posteriorment s'han dinamitzat altres seminaris per concretar actuacions i fomentar l'intercanvi d'idees entre centres educatius.

La voluntat és anar un pas més enllà de la concreció prescriptiva en els documents de centre i buscar la incidència d'aquesta acció a les aules i la dinàmica de les escoles i instituts.

☑ Disseny de formularis per copsar interessos dels alumnes i fer el seguiment de l'IEP.

S'han dissenyat i aplicat instruments per copsar els interessos, necessitats, motivacions de l'alumnat que facilitessin l'elaboració dels itineraris educatius personalitzats i la planificació d'activitats adequades.

Aquestes instruments són sobre tot formularis / fitxes amb preguntes que han d'omplir els alumnes. En alguns casos, aquests instruments s'han aplicat només als alumnes usuaris del servei d'orientació o dels tallers diversificat i han servit per millorar el disseny i oferta de tallers i activitats (no tant en el curs 2019-2020 sinó per al curs actual). En d'altres casos s'han passat al conjunt de l'alumnat dels centres, adaptats a les diferents etapes educatives.

Aquests instruments s'han dissenyat des de l'equip motor del PEE 0-20 o, en algun cas, s'han cercat models previs (aportats per alguns centres, per exemple d'educació especial) que funcionen i s'han adaptat.

També s'inclou el disseny d'instruments de registre, seguiment i/o inclusió dels aprenentatges fora escola en el full d'avaluació de l'alumnat.

☑ Mapeig i guia d'activitats educatives a temps complet

La majoria de territoris ha realitzat el mapeig i guia d'activitats educatives a temps complet, i en alguns casos ha servit per elaborar una diagnosi del territori en el fora escola o per plantejar-se la incorporació d'iniciatives per assegurar l'accés a les activitats no lectives a tot l'alumnat.

Tot i que no en tots els casos s'ha fet extensiva la difusió més enllà dels centres, ha permès visibilitzar l'existència de les oportunitats educatives fora l'escola per tal de contribuir a la creació dels itineraris educatius personalitzats.

En el marc d'aquesta acció, alguns territoris s'han plantejat implementar el programa "Passaport Edunauta. Territoris que connecten oportunitats" impulsat per la Fundació Jaume Bofill, o desenvolupar alguna iniciativa semblant.

☑ Reforç de l'acció tutorial compartida (tutors, TIS, família i orientadors) per crear un IEP.

S'ha reforçat l'acció tutorial compartida, fomentant la coordinació entre agents, informant sobre els recursos i sensibilitzant sobre la importància de l'acció tutorial. Tanmateix, és un aspecte que encara està molt poc consolidat.

⚡ Vinculació amb Tallers diversificats de suport i reforç educatiu, el SOAC, entitats de l'entorn i extraescolars.

La vinculació dels itineraris educatius personalitzats amb el SOAC o els tallers diversificats ha facilitat la seva concreció d'acord a les necessitats detectades.

Alhora, s'ha facilitat l'establiment de connexions amb entitats de l'entorn. El paper dels TIS i dels orientadors ha estat clau en aquesta interconnexió.

El POAC recull la vinculació dels itineraris educatius personalitzats amb els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu i el servei d'orientació d'àmbit comunitari.

Aspectes menys desenvolupats

La concreció en els documents de centre dels principis, objectius i mesures necessàries per a l'elaboració d'itineraris educatius personalitzats és un objectiu operatiu que, tot i ser prescriptiu en el marc de la realització dels projectes d'innovació dels centres, no s'ha arribat a desenvolupar completament.

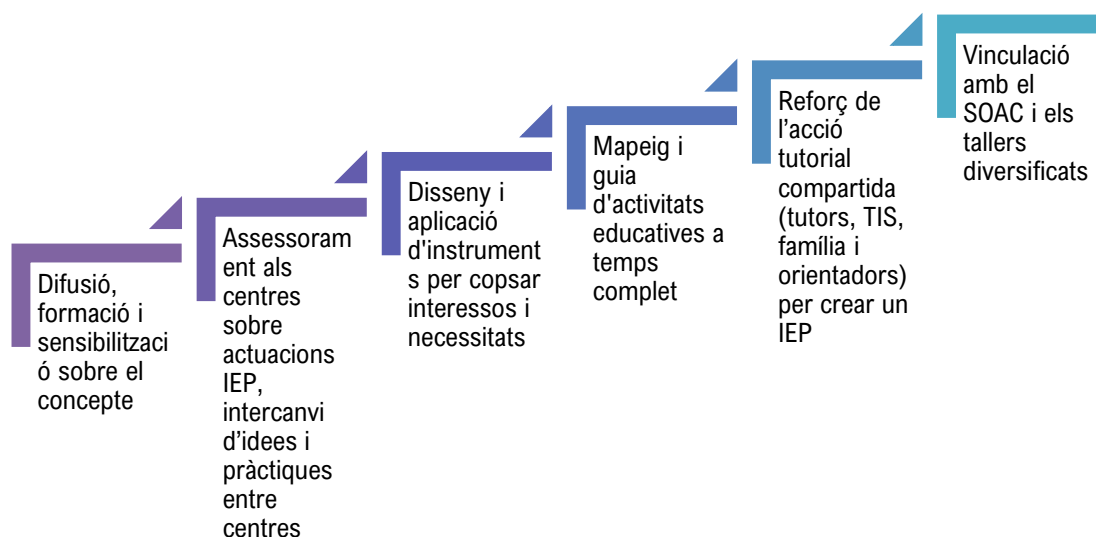
De totes maneres, es manifesta que, fins i tot quan es concreta en els documents del centre, no se sap la transferència real i general dins del claustre docent.

Com s'ha dit també, el reforç de l'acció tutorial compartida és encara incipient, com també la comunicació a tres bandes entre famílies, entitats del fora-escola i els equips docents.

Diagrama resum de les accions desenvolupades

A la següent imatge es mostra un resum de les accions implementades que més coincideixen en els diferents territoris:

Diagrama resum de les accions implementades sobre itineraris educatius personalitzats.



Contrast amb el model teòric

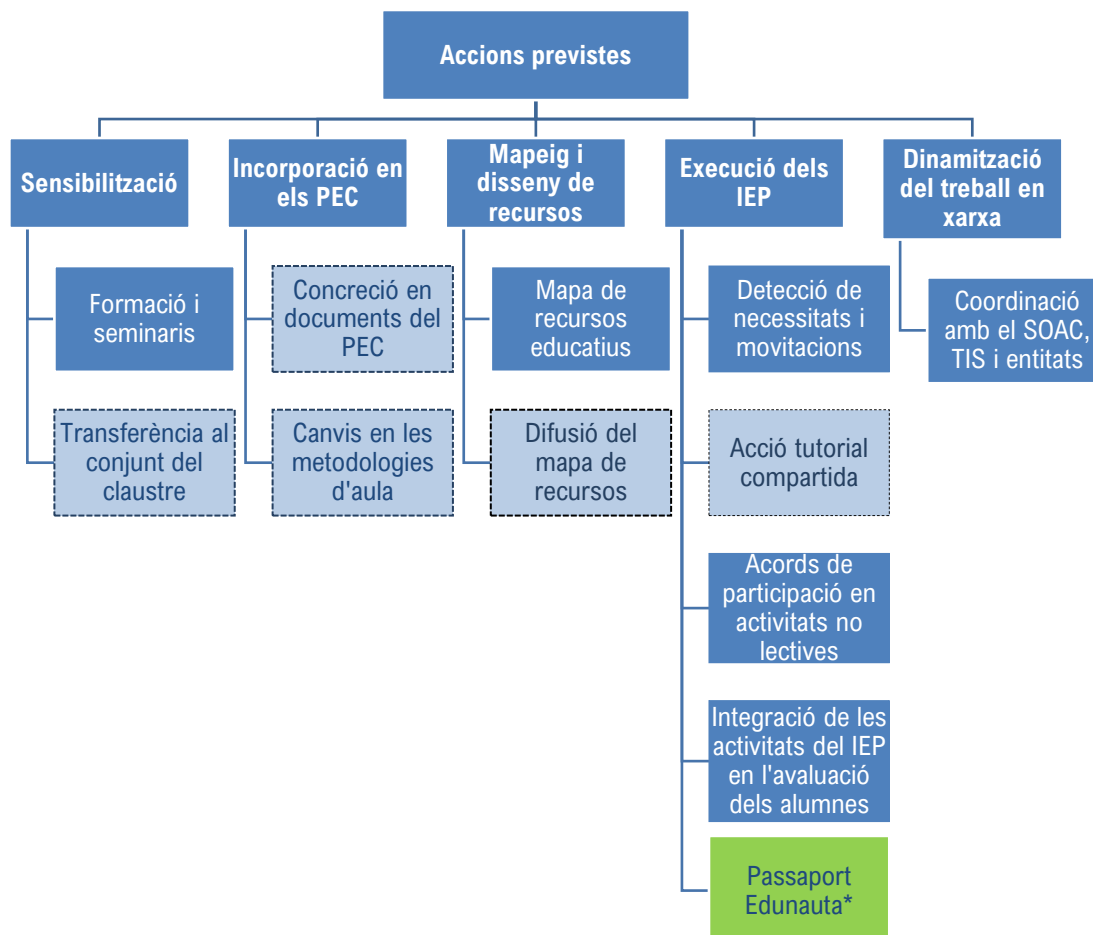
Seguidament es mostra, en el següent diagrama, el contrast entre les accions descrites anteriorment i les previstes inicialment i des d'un punt de vista teòric per la implementació dels itineraris educatius personalitzats en la descripció de les accions prioritàries del PEE 0-20.

Contrastant les accions realitzades a la majoria de territoris, s'emplena en **color blau** fosc aquelles que s'han implementat.

En canvi, els quadres de **color blau més clar** i amb la vora puntejada, assenyalen aquelles accions que no s'han dut a terme o que no s'ha fet en la majoria de territoris.

A més, s'afegeixen accions en **color verd** per mostrar aquelles que també s'han portat a la pràctica, però que no estaven previstes en el model teòric.

Contrast del model teòric amb la implementació de l'acció prioritària: els itineraris educatius personalitzats



*El Passaport Edunauta sorgeix com a iniciativa vinculada al mapa de recursos per tal de promoure la connexió dels aprenentatges. Tot i que s'ha plantejat en més d'un territori, està en fase de desenvolupament només en algun. En altres, s'han considerat altres iniciatives per visibilitzar l'educació a temps complet.

En un dels territoris, es va voler organitzar una mostra d'activitats que duen a terme en horari no lectiu als centres educatius. Finalment, no va poder-se portar a la pràctica.

Diferències territorials

La principal diferència territorial en la implementació dels itineraris és la prioritització de determinades franges d'edat segons les necessitats el territori.

En el cas de Tàrrega o L'Hospitalet de Llobregat, s'ha volgut focalitzar l'actuació a l'etapa post-obligatòria vinculada a la orientació i acompanyament a joves entre 16-20 anys i als tallers diversificats de suport i reforç educatiu. Es considerava que era una necessitat del territori per la manca de recursos específics per aquesta etapa educativa o per la detecció de poca continuïtat i/o molt abandonament als estudis post-obligatoris.

A Tàrrega, a més, es va fer extensiva a altres centres i a l'etapa post-obligatòria una proposta que funcionava a un institut de secundària, posant en valor accions del territori que ja donaven resultats. A primària, amb la mateixa lògica de compartir experiències del territori, es va dissenyar un instrument de detecció i seguiment d'interessos, sorgit de la col·laboració amb un centre d'educació especial que ja n'utilitzava un.

En el cas de Sant Vicenç dels Horts o Esplugues del Llobregat, la predisposició o experiència prèvia d'alguns dels centres va ser clau per a la implementació dels itineraris educatius personalitzats, en aquest cas, desenvolupats, en major mesura, a l'etapa de primària i secundària.

A Esplugues del Llobregat, es desenvolupen moltes actuacions en el marc dels Programes d'Acompanyament Educatiu (PAE), on s'apliquen instruments que faciliten la implementació dels itineraris que després es transfereixen als centres educatius.

La implementació de Sant Vicenç dels Horts s'ha focalitzat en la sensibilització i formació dels claustres sobre el model, a partir de persones expertes i la complicitat de centres de referència al territori que ja treballaven en aquesta línia, prioritzant que cada centre pugui ajustar-se a les seves necessitats, particularitats i interessos.

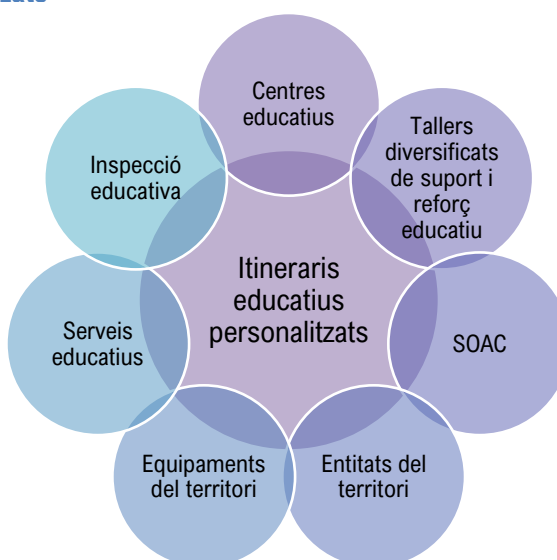
Ripoll, ha desenvolupat actuacions a totes les etapes educatives (orientació a finals de l'etapa obligatòria i la franja 16-20, la promoció i posada en valor de la participació en activitats en horari no lectiu). El fet que no tingués plans educatius d'entorn previs ha requerit per part d'aquest municipi un major esforç de sensibilització en tots els àmbits. Així mateix, es va reforçar l'acció tutorial compartida (coordinació entre els tutors i el TIS) i les accions vinculades als serveis d'orientació. També ha posat en valor els aprenentatges en contextos no lectius, a través de la creació i difusió de la guia de recursos educatius, la qual va posar en evidència la necessitat de planificar més quantitat i diversitat d'activitats de lleure.

Treball en xarxa vinculat als itineraris educatius personalitzats

Agents que col·laboren amb els itineraris educatius personalitzats

En el següent diagrama es mostren els agents que coincideixen en la majoria de les experiències en les que s'ha aprofundit:

Agents del territori col·laboradors en els itineraris educatius personalitzats



De manera més concreta, aquestes categories inclouen:

- **Centres educatius:** escoles i instituts del territori.
- **Tallers diversificats de suport i reforç educatiu:** per als alumnes amb necessitats d'acompanyament a la tasca escolar, un ingredient del seu itinerari personalitzat han estat els tallers diversificats.
- **SOAC:** on està integrat l'orientador i l'assessor LIC del PEE 0-20, i que faciliten la connexió entre accions com els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu, els itineraris personalitzats i l'orientació.
- **Entitats del territori:** entre les més anomenades trobem a la Creu Roja (programes socioeducatius), entitats de lleure, entitats socioeducatives (centres oberts), entitats de formació, entitats esportives i entitats culturals.
- **Equipaments municipals:** com la biblioteca o la xarxa de Punts Òmnia.

- **Serveis educatius:** ALIC, Orientador, l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP), Centres de Recursos Pedagògics (CRP), entre altres.
- **Inspecció educativa:** com a agent que col·labora en la formació dels equips directius i facilita la incorporació de nous models pedagògics.

Valoració del treball en xarxa establert

En general, la coordinació ha estat bona i el treball en xarxa és valorat positivament. De totes maneres, la coordinació dels itineraris educatius personalitzats s'ha desenvolupat de manera diferents segons els territoris.

Es valora molt positivament la **dotació de recursos personals** des dels PEE 0-20, el que ha permès reforçar molt el treball en xarxa i comunitari. La re-vinculació d'alguns centres a les xarxes educatives o la incorporació de nous agents a les comissions, són exemples d'aquest enfortiment. En algun cas, també es manifesta la importància de l'administració local per integrar les figures pròpies del PEE 0-20 al territori.

L'ajuntament ens va introduir en tot el panorama educatiu i a les entitats. Ara ja ens coneixen i ens contacten directament per parlar de temes que portem nosaltres, també en àrees que no són només educació (cultura, comunicació, etc.) (assessor LIC).

Tot i la valoració positiva, també es posen de manifest alguns **factors que limiten** el treball en xarxa. Per exemple, es fa referència a la disponibilitat de temps i la possibilitat de dedicació desigual entre agents diferents, així com els horaris força incompatibles entre els docents de l'àmbit lectiu i els educadors de l'àmbit no lectiu. Addicionalment, es fa referència a la interferència de la vida política a nivell local:

Als ajuntaments les decisions depenen molt del pla polític. I la dedicació horària també és diferent. El personal que depenem dels Departament tenim dedicació exclusiva, i per part dels tècnics municipals, la dedicació era quan es podia (assessora LIC).

Agents amb qui no s'ha pogut establir col·laboració

Els agents amb qui no s'ha pogut establir col·laboració en el marc dels itineraris educatius personalitzats, depèn, en la majoria dels casos, de les línies d'actuació prioritzades.

Entre aquestes línies d'actuació, trobem:

- L'etapa educativa: infantil, primària, secundària i post-obligatòria.
- Els àmbits o sectors concrets en els s'ha prioritzat o centrat la cerca de connexions.

En la majoria de territoris s'han explorat connexions en totes les etapes educatives, com es reflecteix en els mapes de recursos educatius de la ciutat. Tanmateix, el desenvolupament dels itineraris educatius personalitzats, en el marc de l'acció tutorial, ha permès consolidar actuacions o iniciar-ne en determinades franges d'edat.

En alguns territoris s'ha prioritzat la consolidació dels itineraris en etapes d'educació obligatòria que ja venien treballant en aquesta línia i, en canvi, en altres territoris s'ha focalitzat el desenvolupament d'itineraris a l'etapa post-obligatòria vinculats a la implementació del servei d'orientació, que també s'ha enfocat en aquesta etapa, per ser la que estava menys coberta.

Pel que fa als àmbits més involucrats en els itineraris educatius personalitzats, es posa de manifest la dificultat de vinculació amb entitats d'àmbits específics que es consideren importants i el fet de no sempre disposar d'una oferta suficientment variada per arribar a les diferents necessitats i interessos de l'alumnat.

Faltarien la majoria d'entitats esportives. Tenim la proposta de fer servir una sala de formació d'un equipament esportiu per treballar els tallers amb monitors i models de referència dels propis clubs perquè puguin contribuir al seu itinerari formatiu (assessora LIC)

A vegades el que falta és coordinar-se o mantenir una comunicació fluida per poder incorporar els aprenentatges al context escolar amb la idea d'anar un pas més enllà de la derivació.

Tot i que no és majoritari, a alguns centres educatius els ha costat la comunicació amb les entitats socioeducatives que fan actuacions vinculades als itineraris educatius personalitzats.

Particularitats territorials del treball en xarxa

La implementació dels itineraris educatius personalitzats varia molt en funció del territori i la franja d'edat en la que més s'hagi incidit. Dels elements que afecten directament al treball en xarxa, podem destacar l'estratègia d'alguns territoris per coordinar-se mitjançant un grup de treball específic o no fer-ho així.

El primer és el cas de Tàrrrega, per exemple, que coordina els itineraris educatius personalitzats a partir d'un grup de treball específic (ja existent, no creat especialment) i definint espais de trobada per sintetitzar i ordenar el treball en xarxa.

Esplugues del Llobregat, en canvi, no coordina a partir d'un grup de treball específic, entenent que és una actuació transversal, pel que els esforços van dedicar-se a vehicular el concepte dels itineraris en les comissions existents, especialment aquelles on estan integrats els equips directius de cada centre educatiu.

En ambdós casos, però, es posa de manifest la necessitat que el grup motor i la comissió operativa del PEE 0-20 tingui un rol important de sensibilització sobre els itineraris personalitzats en la resta de comissions.

Dificultats i oportunitats en la implementació dels itineraris educatius personalitzats

En la implementació i desenvolupament dels itineraris educatius personalitzats, s'han trobat algunes dificultats i obstacles. Alguns d'aquests obstacles tenen a veure amb l'organització interna i d'altres amb el context. La incidència de la pandèmia la tractarem en un punt apart.

Dificultats per factors interns

Entre les dificultats i obstacles atribuïbles a **factores interns**, trobem:

- ✘ La **complexitat de la xarxa** establerta per l'elaboració dels itineraris educatius personalitzats fa que el procés sigui lent.
-

Dificultats per factors externs

Pel que fa a les dificultats i obstacles per factors externs, s'ha manifestat que:

- ✘ La **dificultat per fer entendre el concepte**. Ha calgut molt esforç en fer donar a conèixer i fer entendre el concepte a docents, entitats i famílies. És un concepte complex i abstracte, que obliga a posar en qüestió la visió estandarditzada que es té del currículum educatiu. Sovint es detecta que les persones implicades entenen el concepte de manera dispar. Hi ha per tant una necessitat de continuar operativitzant de forma més empírica i concreta el concepte i sobre tot de proporcionar experiències que puguin servir de referent.
 - ✘ D'altra banda, continua fent falta molt esforç per canviar inèrcies, **sensibilitzar als docents sobre el valor del fora-escola i la necessitat d'incorporar-ho en un IEP i una acció tutorial compartida**. No sempre es comprèn que el fora-escola redunda positivament en l'escola.
 - ✘ **L'acció tutorial compartida** entre tutors, entitats i famílies no s'està encara portant a la pràctica.
 - ✘ La **manca de temps** de les diferents parts implicades en la xarxa. Cada agent té prioritats diferents i per tant la seva implicació és desigual. D'altra banda, els centres
-

educatius estan implementant molts projectes a l'hora i això també resta disponibilitat.

- ✗ La **manca de vinculació amb alguns agents o l'oferta del territori** planteja algunes dificultats per personalitzar els itineraris educatius personalitzats.

Dins del que es la xarxa educativa - i portem reballant 4 anys -, no hem arribat a les entitats esportives, tot i tenir una comissió d'esport i salut, i tenir molta sintonia. Esperem que amb el passaport Edunauta ho aconseguim (assessora LIC).

- ✗ La limitació dels **recursos econòmics** dificulta la selecció de les activitats de més qualitat o més innovadores. Són difícil de costejar per l'administració i a l'hora tampoc es poden oferir a les famílies amb un perfil socioeconòmic més precari.

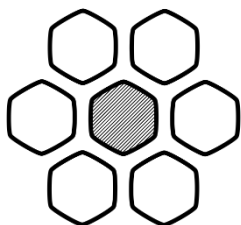
Estratègies per afrontar les dificultats

Per pal·liar o abordar aquestes dificultats, la majoria dels territoris han optat per posar en pràctica les següents estratègies:

- La **sensibilització i la formació** als docents han estat les accions més desenvolupades per fer entendre el concepte i la necessitat de canviar la mirada respecte a l'educació en temps complet..
- En algun territori, la resposta per la manca de temps, ha estat la creació de **plataformes virtuals** o l'ús de tecnologies d'aprenentatge i coneixement (TAC) per tal de compartir protocols i consensos. A més, alguns territoris han optat per convertir els seminaris en espais de treball on els equips directius ja fan exercicis que els permeten avançar en l'actuació: exercicis d'autodiagnosi, idear estratègies, etc.
- L'organització o la cerca d'activitats **extraescolars més econòmiques** per facilitar la participació d'alumnat en activitats.

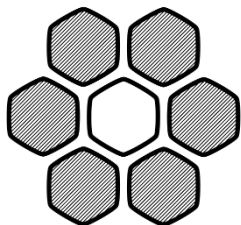
Podem resumir les dificultats i obstacles en el següent esquema, tenint en compte si fan referència a factors externs o d'organització interna.

Dificultats i obstacles en la implementació dels itineraris educatius personalitzats



Factors interns

- Limitacions de temps per reflexionar i elaborar el model de personalització.
- Necessitat de consensuar la conceptualització.
- Complexitat en la coordinació.
- Dificultat per sistematitzar les accions i la comunicació amb els centres i entitats.



Factors externs

- Dificultat per canviar inèrcies en el funcionament del temps lectiu i per aconseguir que els docents s'impliquin en la promoció i la connexió de l'educació en temps no lectiu.
- Implicació desigual dels centres i/o docents i transferència insuficient de la formació en IEP al conjunt del claustre.
- Participació dels centres en molts projectes al mateix temps.
- Dificultat per aplicar itineraris personalitzats en etapes en les que no es té gaire experiència d'acció tutorial.
- Falta de temps per la coordinació entre agents.
- Manca de recursos per sufragar les activitats i fer-les igualment accessibles a tots els perfils socioeconòmics d'alumnes.

Oportunitats

El treball de camp també ha evidenciat algunes condicions que han suposat una oportunitat per a la implementació dels itineraris educatius personalitzats

Oportunitats internes

Per una banda, els principals **factors interns que han facilitat la seva implementació** han estat:

- ✓ L'alineació del PEE anterior amb la proposta del pilotatge ha suposat una major facilitat en l'encaix. Hi havia territoris que ja estaven assajant experiències similars a les proposades pel pilotatge des dels PEE anteriors.
- ✓ L'aposta per posar en valor el coneixement i experiència del territori, partint de la identificació i adaptació de pràctiques que funcionen i fent-les extensibles a d'altres centres.

-
- ✓ La possibilitat de vincular els itineraris educatius personalitzats a altres actuacions, com el SOAC o els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu.

Oportunitats externes

Pel que fa als **factors externs**, els elements que han suposat una **oportunitat** han estat:

- ✓ La percepció de necessitats del territori coincident amb la proposta del pilotatge.
- ✓ L'experiència de treball en xarxa en l'àmbit educatiu al territori, tot i que parcel·lat, ha donat un impuls a la creació d'un espai comú i ha re vinculat centres.
- ✓ L'existència de projectes d'innovació educativa a alguns centres del territori.
- ✓ L'existència d'entitats vinculades als anteriors tallers d'estudi assistit i als programes d'acompanyament educatiu, amb les quals s'han pogut plantejar noves possibilitats.

Estratègies per aprofitar les oportunitats

S'han creat instruments de seguiment i comunicació més eficaç, s'ha incorporat la participació d'agents amb experiència pràctica que poden aportar el seu coneixement i experiència(participant en seminaris, fent xerrades), i també s'han seleccionat activitats de gran qualitat.

Per altra banda, el treball de coordinació respectuós, horitzontal i valorant les diverses aportacions ha estat fonamental per poder sumar el màxim de centres educatius al desplegament del PEE 0-20.

Covid-19: dificultats i oportunitats

L'impacte més significatiu de la Covid-19 als itineraris educatius personalitzats és la situació d'instabilitat i aturada de moltes de les activitats educatives en horaris no lectiu, el que condiona el desplegament dels itineraris i la seva inclusió als aprenentatges escolars.

L'entorn de fora l'horari escolar ha quedat fulminat. La oferta d'extraescolars ha baixat més del 60% i l'organització que teníem dels tallers diversificats no es pot mantenir (ràtios, grups bombolla, etc.). El contínuum educatiu entre lectiu i no lectiu actualment

és difícil. A més, a curt termini no sé perquè les famílies tenen por i no sabem si els portarien, malgrat una part de l'alumnat necessita les activitats extraescolars (assessor LIC).

Per altra banda, la situació d'emergència social conseqüència de la crisi sanitària, ha fet emergir i agreujat necessitats que passaven inadvertides. Per aquest motiu, no només s'ha modificat el calendari d'implementació, sinó que també s'han modificat les prioritats:

La pandèmia ha visibilitzat necessitats que estaven amagades i no es tenien em compte. Ha canviat la valoració de necessitats d'aquest curs. Ara tenim en compte altres necessitats (econòmiques, de recursos humans, socioemocionals) (orientadora).

El traspàs a la modalitat virtual, tant en el treball i comunicació entre els agents educatius, com de la realització d'algunes activitats i tallers, ha estat l'estratègia d'adaptació immediata majoritària. Davant la necessitat de mantenir els vincles i la comunicació amb l'alumnat i les seves famílies, i fer el seguiment amb les entitats, el rol dels TIS ha estat molt important.

De cara al curs 2020-2021, es preveu reactivar els itineraris educatius personalitzats adaptant-se al context, i seguir amb la formació als centres i les entitats.

Tanmateix, les estratègies d'adaptació dels centres al context de restriccions són molt diferents, mostrant-se alguns centres més possibilistes que d'altres, fet que també suposa un nou repte per als PEE 0-20 durant aquest curs 2020-2021.

Des del seminari es va demanar a cada centre com adaptaria les seves estratègies per afrontar la implementació dels itineraris en aquest context: què s'adapta i què es deixa de fer. Mentre uns centres no van voler deixar res per fer i van buscar la manera d'adaptar tot el que tenien plantejat, d'altres van optar per no fer moltes coses (assessora LIC).

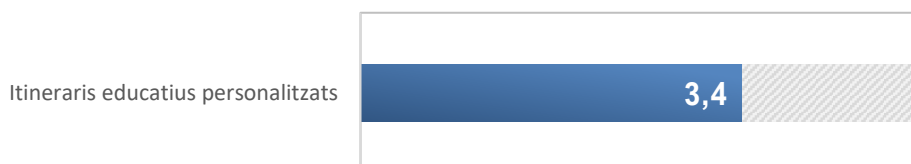
Impactes percebuts dels itineraris educatius personalitzats

Potencial d'impacte atribuït a l'acció

En el següent gràfic es mostra el potencial d'impacte atribuït als itineraris educatius personalitzats, segons l'enquesta:

Potencial d'impacte atribuït als itineraris educatius personalitzats

1= Mínim; 5= Màxim



Es recull una valoració mitjana del potencial d'impacte de l'acció com a estratègia per millorar l'èxit educatiu. Possiblement aquest nivell modest d'impacte és degut a l'estat encara inconcret i poc aplicat de l'actuació.

Impactes percebuts

Les persones entrevistades coincideixen en afirmar que les millores vinculades a les condicions d'escolarització per la implementació dels itineraris educatius personalitzats no són perceptibles a curt termini. A més, la crisi sanitària i la finalització del curs escolar 2019-2020 han dificultat la recollida i anàlisi d'indicadors per tal d'identificar-ne els resultats.

Tanmateix, s'identifiquen resultats que indiquen que s'han assolit alguns objectius, com:

- ★ **La sensibilització del docents sobre itineraris educatius personalitats i l'acció tutorial compartida**, amb valoracions positives dels equips directius i docents que participen als seminaris de coordinació, per exemple.
- ★ **La incorporació dels itineraris educatius personalitat en alguns projectes de direcció de centre, incloent la revisió dels Plans d'Acció Tutorial (PAT)**
- ★ **L'aplicació de formularis per detectar interessos de l'alumnat a demanda dels propis centres educatius.**

-
- ★ L'elaboració (finalitzada o en curs) d'una guia/mapa de recursos, que alhora ha permès fer una diagnosi del territori.
 - ★ **L'augment del suport individual** a l'alumnat per l'acció tutorial, la incorporació de les TIS o els serveis i recursos d'orientació.
 - ★ El **plantejament dels tallers diversificats a partir dels resultats del formulari de detecció**, incloent l'etapa d'educació secundària **post-obligatòria**, de la que no es tenia tanta informació.
 - ★ **L'augment del treball en xarxa entre escoles i entitats**, tot i que encara queda molt camí per fer.
 - ★ La satisfacció de les entitats participants en la idea dels itineraris educatius.
-

Impactes no assolits o no mesurats

Els entrevistats coincideixen a dir que **l'impacte sobre l'èxit educatiu es veuran a llarg termini**. A més, **el recull d'indicadors és molt desigual, essent més sistemàtic per a l'alumnat més vulnerable i/o participant dels tallers diversificats** de suport i reforç educatiu.

L'externalització a entitats d'algunes activitats també dificulta el coneixement del què s'està fent. Malgrat que alguns territoris han desenvolupat protocols de seguiment, avaluació i comunicació, segueix suposant un repte en la recollida d'evidències:

Les evidències [de les millores competencials i de rendiment] són el retorn de les entitats als centres. També de l'alumnat que participa dels tallers de suport de primària i secundària, tot i que és un alumnat amb situacions més particulars. La resta no teníem tan clar quin era el retorn a fer, estàvem a l'inici (assessora LIC).

Més enllà de la inclusió dels principis de la personalització de l'aprenentatge en els plans educatius de centre (PEC), en alguns territoris s'ha manifestat que s'estan posant en marxa estratègies per fer un millor seguiment dels canvis implementats, recollint evidències:

En el qüestionari el professorat comenta el que fa i no fa, però ara demanem evidències (fotos, vídeos, etc.) per compartir i demostrar el que es fa. S'ha proposat i creat uns padlet per recollir evidències a nivell de professorat. Molts centres fan coses però no ho ensenyen o mostren a la resta. I després també hi ha altres que estan al seminari de passada i després els costa més canviar coses (assessora LIC).

Conclusions i recomanacions sobre els itineraris educatius personalitzats

Conclusions sobre la implementació

- ★ Ha calgut molta reflexió i explicació del concepte per assegurar la seva comprensió.
 - ★ En bona part dels territoris s'han preocupat per la sostenibilitat de les actuacions en el marc del pilotatge, desenvolupant estratègies per identificar pràctiques del territori que funcionen i posant-les en valor i fent-les extensibles, enlloc de promoure grans transformacions.
 - ★ S'evidencia la implementació dels itineraris educatius personalitzats amb una vessant compensatòria per a l'alumnat amb perfils més vulnerables, especialment vinculats als Tallers diversificats de suport i reforç educatiu o als serveis d'orientació.
-

Conclusions sobre el potencial d'impacte

- ★ Els impactes educatius dels itineraris educatius personalitzats no són perceptibles a curt termini.
 - ★ S'han assolit objectius vinculats a la incorporació dels concepte d'itinerari formatiu personalitzat al pla educatiu de centre i al pla d'acció tutorial, però es posa de manifest la dificultat per veure'n la transferència en el canvi de dinàmiques educatives i estratègies metodològiques.
 - ★ Queda molt camí per recórrer en l'acció tutorial compartida.
 - ★ La recollida d'indicadors d'impacte no està sistematitzada ni s'aplica de forma majoritària, tot i que s'ha començat a treballar en la recollida d'evidències.
-

Recomanacions de millora

- Concretar i operativitzar en major mesura el concepte d'itinerari educatiu personalitzat.
 - Reforçar en major mesura la pràctica d'acció tutorial compartida, com a pal de paller de l'itinerari educatiu personalitzat.
 - Avançar en la implementació dels itineraris educatius personalitzats al conjunt de l'alumnat.
 - Sistematitzar la recollida d'indicadors d'impacte per l'avaluació de les accions implementades. Recollir evidències que al mateix temps serveixin per a la transferència de bona pràctica (fotos de les activitats, rúbriques, etc.).
-

Contrast amb l'evidència

L'anàlisi d'experiències internacionals que persegueixen els mateixos objectius que els Itineraris Educatius Personalitzats – IEP (i que es pot consultar en aquest [enllaç](#)) ens mostra algunes evidències sobre la connexió entre diferents espais educatius, la flexibilització de l'entorn escolar o el treball en xarxa per la personalització dels aprenentatges.

En contrast amb les experiències pilot del PEE 0-20 a les que fa referència aquest informe, podem establir una vinculació entre els aprenentatges extrets d'aquestes experiències a nivell internacional i la implementació dels IEP en els diferents territoris.

Per una banda, la importància de fer participants a l'alumnat en la creació del seu IEP, ja sigui tenint en compte els seus interessos, motivacions i necessitats mitjançant l'aplicació de qüestionaris o eines concretes. A nivell general, aquesta participació també queda integrada en el seguiment del procés d'aprenentatge i l'orientació lligat a l'acció tutorial compartida que incorpora, a més, la col·laboració d'altres agents, com la resta de l'equip educatiu dels centres o les famílies.

En aquest sentit, i es d'una actuació transversal i comunitària que inclou els IEP, també es treballa per la integració dels àmbits formal i no formal de l'educació mitjançant la coordinació de les oportunitats educatives en temps no lectiu, i la seva difusió en un mapa de recursos que, majoritàriament, s'ha realitzat o s'està realitzant en els territoris del pilotatge.

AVALUACIÓ DELS TÈCNICS D'INTEGRACIÓ SOCIAL (TIS)

Què són els tècnics d'integració social (TIS)?

Els **tècnics d'integració social (TIS a partir d'ara)** no són una figura nova en el context educatiu, ja que s'havia començat a introduir en alguns instituts prèviament per donar suport als centres amb alumnat en situació de desavantatge.

La consolidació de la seva incorporació als centres es manifesta amb l'entrada en vigor del Decret 1520/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc del sistema inclusiu.

L'interès per aquesta figura radica en la possibilitat que participi en el desenvolupament d'actuacions per l'assoliment dels objectius generals del PEE 0-20, en el marc de les funcions previstes en la seva categoria professional.

Objectius dels TIS

Els TIS tenen associades les següents funcions:

- Prevenir l'abandonament i el fracàs escolar
- Procurar el benestar emocional dels alumnes
- Facilitar una bona convivència en els centres educatius.
- Contribuir a l'orientació dels alumnes
- Fomentar la implicació de les famílies
- Fomentar el vincle entre l'escola i el seu entorn.
- Contribuir al desenvolupament de plans d'àmbit comunitari.

Més concretament en l'àmbit del PEE, els TIS contribueixen a la millora de les condicions d'escolarització i a l'èxit escolar i educatiu, en tant que participen activament en la prevenció, detecció i intervenció davant l'absentisme i l'abandonament escolar, la creació d'itineraris educatius personalitzats i l'orientació d'àmbit comunitari. En cada territori, però, aquesta participació es concreta en accions i intensitats diferents.

Incorporació dels TIS als centres educatius durant el curs 2019-2020

Desenvolupament de l'acció

El grau d'incorporació dels TIS als centres és molt elevat. Les funcions que desenvolupen els TIS s'adapten a les directrius de cada centre educatiu. Tanmateix, podem afirmar que la incorporació de les TIS ha passat en quasi tots els casos pel següent:

☑ Incorporació de TIS a la majoria de centres de primària i ESO

La majoria d'instituts i escoles públiques de les zones de pilotatge del PEE 0-20 disposen de TIS. Molts d'aquests centres no havien tingut mai aquest professional als seus centres, especialment, d'educació primària.

☑ Concreció amb els centres d'una proposta de tasques i funcions de les TIS

La concreció de tasques, jornada i distribució horària del TIS depèn, entre altres, de la complexitat del centre educatiu i la definició del pla de treball particular.

Donat que el context d'implementació del recurs era molt heterogeni, els assessors LIC i els orientadors del PEE 0-20 de cada territori van donar suport als centres educatius en la concreció de les funcions del TIS i, en alguns casos, també en l'elaboració dels plans de treball a desenvolupar. Aquest suport es va realitzar en el marc dels seminaris dels grups impulsors a través de sessions informatives i sensibilització o en coordinacions més particulars.

☑ Acollida, seguiment, adaptació de funcions de les TIS a cada centre i avaluació de la seva tasca

En relació amb l'anterior, la concreció de tasques dels TIS als centres va anar acompanyada d'un procés d'acollida i acompanyament dels TIS per part dels equips impulsors del PEE 0-20, facilitant el desplegament del seu pla de treball.

p Integració dels TIS a les comissions del PEE 0-20 i grups impulsors

La majoria de TIS s'han incorporat als grups impulsors dels centres vinculats als pilotatges del PEE 0-20. S'han incorporat en molts casos a les comissions socioeducatives dels centres, als grups de treball específics del SOAC, els Tallers diversificats de suport i reforç educatiu i dels itineraris educatius personalitzats.

☑ Creació d'espai de coordinació entre TIS per intercanviar propostes i millores de la seva tasca professional

Alguns territoris van veure la necessitat de coordinació dels TIS entre sí. Per això, van crear espais (utilitzant els seminaris o creant altres específics) per coordinar l'actuació dels TIS al territori. En aquests espais es fa el seguiment del pla de treball, s'intercanvien experiències, es treballen casos pràctics, s'informa sobre les actuacions del PEE 0-20 en les que més contribueixen i es dona suport en la justificació de la seva tasca.

☑ Vinculació amb entitats i recursos del territori

En el marc de les seves funcions, els TIS s'integren en el treball en xarxa amb entitats o recursos de l'entorn, amb els quals es coordinen activitats o es fa atenció conjunta de l'alumnat.

Les persones entrevistades coincideixen en manifestar que, entre totes les tasques en les que participa, la contribució més destacada del TIS en el marc del PEE és el seu rol d'enllaç amb serveis i recursos de l'entorn, i la seva vinculació directe amb famílies i alumnat.

☑ Detecció de necessitats, motivacions i interessos de l'alumnat.

Aquesta detecció és té en compte en la planificació dels Tallers diversificats de suport i reforç educatiu o l'elaboració dels itineraris educatius personalitzats.

▣ Col·laboració amb tutors, orientadors i personal de l'EAP en l'orientació educativa de l'alumnat.

En alguns casos, en el marc d'una acció tutorial compartida, i, en altres, en coordinació amb els recursos d'orientació (xarxa d'orientadors dels instituts o el SOAC).

☑ Prevenció, detecció i intervenció de casos d'absentisme escolar o risc d'abandonament.

El TIS participa en la implementació dels protocols i en l'atenció i seguiment de l'alumnat absentista. La seva tasca es concentra molt en la detecció, derivant l'atenció directa als serveis específics (professionals del treball social).

També, en alguns territoris, donen suport a l'acompanyament i orientació de famílies i alumnat en les transicions entre etapes educatives i l'accés a estudis post-obligatoris en coordinació amb els recursos d'orientació (xarxa d'orientadors dels instituts o el SOAC).

☑ Foment de l'accés a activitats extraescolars i d'estiu dels alumnes.

A partir de la coordinació amb les entitats del territori, les famílies i els tutors de l'alumnat, es promou que aquest accedeixi a activitats extraescolars. Aquesta coordinació facilita el contínuum educatiu i els itineraris personalitzats.

☑ Acompanyament a les famílies, també durant el confinament.

Els TIS donen suport a la detecció de famílies i alumnat amb més necessitats de recolzament. És especialment valuós el treball de contacte individualitzat que han fet amb les famílies durant el confinament, cercant estratègies per tal que l'alumnat pogués mantenir-se en contacte amb l'escola i seguir les tasques escolars.

En algun cas, també han dinamitzat activitats formatives per a famílies (xerrades a les AFA o acompanyament a famílies novingudes).

Diagrama resum de les accions desenvolupades

A la següent imatge es mostra un resum de les tasques desenvolupades pels TIS i la seva vinculació al treball en xarxa, en el marc del PEE 0-20:

Diagrama resum de les funcions dels TIS

Agents amb els que es coordina

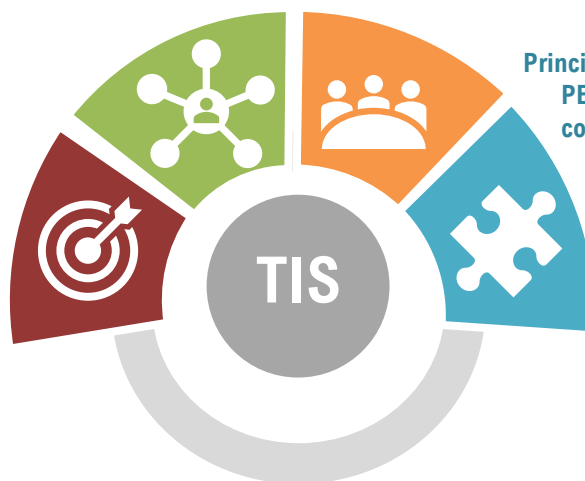
docents, famílies, serveis educatius de zona, referents del PEE, serveis d'atenció a la infància i/o adolescència, entitats del territori

Espais de treball en els que participa

clautres, grups impulsors, comissions socioeducatives i d'atenció a la diversitat, grup impulsors d'accions del PEE 0-20 (amb referents el PEE 0-20), seminaris de coordinació de TIS, comissions del PEE 0-20 (en alguns casos).

Àmbits d'actuació

alumnat
família
entorn



Principals actuacions del PEE 0-20 a les que contribueix

SOAC, PdAC, itineraris educatius personalitzats, tallers diversificats,

CENTRE EDUCATIU
(pla de treball)

Contrast amb el model teòric

Les accions i tasques contemplades en el Pla de Treball dels TIS depèn de cada centre. Aquestes tasques no sempre s'inscriuen de manera exclusiva en el PEE 0-20. D'altra banda, el plantejament teòric del PEE 0-20 no desenvolupa les tasques teòriques esperades del TIS. Per tant, no es pot contrastar la realitat empírica de les funcions dels TIS amb les funcions teòricament previstes pel PEE 0-20

Diferències territorials

L'aproximació territorial a la incorporació de les TIS des del PEE 0-20, no ens indica grans diferències. Alguns factors que incideixen en la seva heterogeneïtat són

- Les característiques dels centres i la població que atenen, en tant que influeix en les funcions prioritzades en els seus plans de treball.
- Les característiques dels centres i/o les particularitats territorials demanarien professionals amb coneixements o perfils concrets (com llengües minoritàries, entre altres).
- Segons els territoris, s'ha prioritzat la coordinació de les TIS des dels seminaris de coordinació dels serveis educatius (autogestionats) o creant una comissió o grup de treball més o menys periòdic dinamitzat des del grup referent del PEE 0-20 (assessor LIC i orientador).
- En tots els territoris PEE 0-20 els TIS han estat finançats pel FSE. Hi havia centres educatius en els diferents territoris que, prèviament al pilotatge, ja disposaven d'algun professional TIS. Aquesta experiència anterior ha pogut facilitar la incorporació d'aquests professionals als centres del mateix territori a partir del treball en xarxa.

La vinculació dels TIS al treball en xarxa

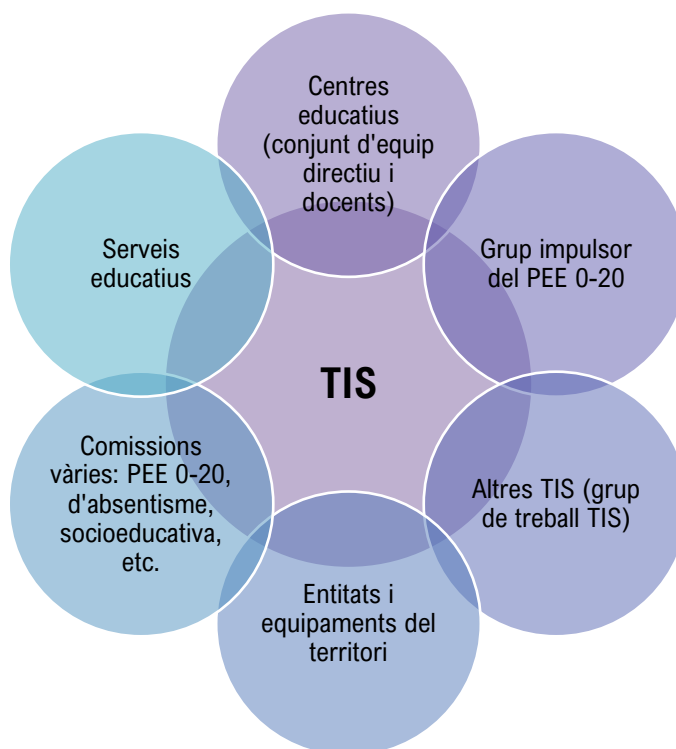
Agents amb els que col·laboren els TIS

El treball en xarxa al que es vinculen els TIS depèn de les actuacions previstes en el seu pla de treball, de les accions que es posin en pràctica en l'atenció directa a l'alumnat, de com s'organitza la seva jornada i el temps que s'hi preveu per a tasques de coordinació.

El treball en xarxa connecta els TIS amb diversos agents del territori vinculats a diferents actuacions educatives.

En el següent diagrama es mostren aquells que coincideixen en la majoria de les experiències en les que s'ha aprofundit

Agents del territori col·laboradors amb els TIS



De manera més concreta, aquestes categories inclouen:

- **Grup impulsor del PEE 0-20:** assessors LIC i orientadors.
- **Serveis educatius:** Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP), Centres de Recursos Pedagògics (CRP). Depenent de l'alumnat que atenen, poden coordinar-se amb altres els serveis educatius específics (CREDA, CREDV i CRETDIC).
- **Comissions varies:** comissions d'absentisme, socioeducatives, CAD (comissió d'atenció a la diversitat), de salut, d'orientació,

d'extraescolars, de tallers diversificats de suport escolar i/o la dels itineraris educatius personalitzats.

- **Entitats i equipaments del territori:** de lleure i socioeducatius, especialment.
- **Altres TIS:** a través del grup de coordinació de TIS creat als territoris, es disposa d'un espai d'intercanvi professional amb altres TIS.
- **Centres educatius:** els TIS tenen relació constant amb l'equip directiu i el conjunt de docents dels centres.

Puntualment, i depenent del territori o de les característiques i necessitats de suport educatiu de l'alumnat que atén, també es coordina amb els professionals del treball social (en el marc del pla absentisme o altres casos vinculats al seguiment des de serveis d'atenció ala infància i l'adolescència) o l'educador de carrer (en la coordinació de la implementació d'actuacions específiques en els plans de convivència i/o joventut del territori).

Valoració del treball en xarxa establert

Durant el treball de camp s'han recollit **experiències que posen en valor el treball en xarxa i comunitari** en que s'ha involucrat el TIS. La valoració positiva rau en la importància d'aquesta figura per:

- La **connexió** dels contextos lectiu i no lectiu, facilitant el **contínuum educatiu**.
- La **coordinació entre alumnat, família, centre i entorn**, especialment, i en el marc del pilotatge, en activitats concretes del PEE 0-20 (Tallers diversificats de suport i reforç educatiu, itineraris educatius personalitzats, PdAC absentisme o POAC).
- El **vincl directe amb les famílies**, especialment durant el confinament, i l'enllaç amb els centres i l'entorn per vincular-les als recursos i serveis educatius.

També es valora com a molt positiva la creació d'un **espai de coordinació** específic de TIS. Aquesta coordinació, que s'ha organitzat a partir d'un seminari autogestionat o grups de treball dinamitzats per la comissió operativa del PEE 0-20, depenent del territori, ha permès coordinar i alinear funcions dels TIS als centres.

**Agents amb
qui no s'ha
pogut
establir
col·laboració**

Com hem comentat, el treball en xarxa al que està vinculat el TIS, varia en relació a les seves funcions, al pla de treball, i, concretament, a l'organització i dedicació de les hores de coordinació contemplades a la seva jornada laboral .

Alguns dels entrevistats manifestes que caldria definir quina i com ha de ser la dedicació dels TIS als projectes comunitari.

El TIS sempre treballa als centres, però té hores dedicades a coordinació i de formació al servei educatiu. Té molta incidència fora per la coordinació i vinculació amb famílies i agents externs que van al centre (comissions socials, etc.), però és un agent de suport per als centres (orientadora).

Dificultats i oportunitats en la incorporació dels TIS

En la incorporació dels TIS als centres educatius i als PEE 0-20, s'han trobat algunes dificultats i obstacles. Alguns d'aquests obstacles tenen a veure amb l'organització interna i d'altres amb el context. La incidència de la pandèmia la tractarem en un punt apart.

Dificultats per factors interns

Entre les dificultats i obstacles atribuïbles a **factors interns**, trobem:

- ✗ La **falta d'indicacions** del Departament d'Educació sobre les funcions en el moment d'incorporar els TIS als centres.
- ✗ En algun cas, també el **desconeixement** per part dels propis TIS de les seves funcions en el marc dels centres educatius.
- ✗ La **incorporació esglaonada i poc planificada** dels TIS als centres també va dificultar l'acollida al centre i per part dels grups referents del PEE 0-20.
- ✗ La dificultat de cobrir actuacions de l'entorn, tenint en compte les poques **hores de coordinació** previstes en la seva jornada.

Per estar ben connectat seria desitjable que participés en els espais de reflexió pedagògica sobre el contínuum educatiu o en els grups de treball que es plantegen reptes comunitaris i els temes que estem intentant implementar, si aquest professional només té 5 hores per coordinar-se (per la detecció i seguiment de casos, etc.) queda molt poc espai per aquest rol del TIS en el marc dels PEE (assessora LIC).

- ✗ La **rotació i diversitat de perfils professionals** dels TIS, que, en alguns casos, no han acabat d'encaixar als centres.

Dificultats per factors externs

Pel que fa a les dificultats i obstacles per **factors externs**, s'ha manifestat:

- ✗ La **complexitat de la justificació dels recursos subvencionats** pel POEFE (Programa Operativo de Empleo, Formación y Educación), que van condicionar el
-

temps de dedicació a altres actuacions o a la coordinació i treball pedagògic amb els TIS.

Ens ha distorsionat molt la dotació POEFE. No és responsabilitat de ningú, però si ve un recurs que ve amb uns condicionants, no pot ser que vingui el recurs al setembre i les indicacions al gener. [...] I que la complexitat sigui tan gran en la justificació, ens ha col·lapsat la feina que hem pogut fer amb els professionals. Al principi vam fer una acollida i quan començàvem a preparar unes actuacions de treball pedagògic amb els professionals i l'entorn, ens va arribar el POEFE. I l'únic espai que teníem per treballar-lo era el que havíem destinat a d'altres qüestions. És un tema que ha generat dificultats (assessora LIC).

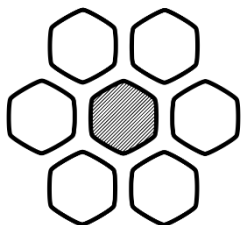
- ✘ Puntualment i a l'inici, va haver alguna **resistència dels centres per integrar les propostes** del TIS, i també per **cedir espais i gestionar la relació** d'aquest **professional amb les famílies**.

Estratègies per afrontar les dificultats

Per pal·liar aquestes dificultats, la totalitat de territoris han utilitzat diferents estratègies com crear espais de coordinació i suport a l'acollida dels TIS als centres; donar a conèixer les seves funcions i acompanyar la concreció dels plans de treball quan no es disposava de criteris ni informació a l'inici del curs 2019-2020 amb la incorporació dels TIS.

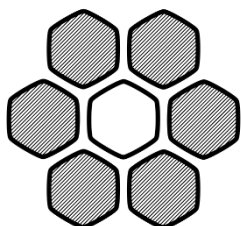
Podem resumir les dificultats i obstacles en el següent esquema, tenint en compte si fan referència a factors externs o d'organització interna.

Dificultats i obstacles en la incorporació dels TIS



Factors interns

- Dificultat per concretar i delimitar les funcions del TIS. Manca d'indicacions del Departament d'Educació i de precedents previs en alguns centres.
- Incorporació esglaonada i poc planificada dels TIS als centres.
- Insuficiència de les hores de coordinació previstes a la jornada del TIS.
- Diversitat de perfils dels professionals TIS.
- Rotació laboral del TIS



Factors externs

- Condicionants administratius del POEFE.

Oportunitats

El treball de camp també ha evidenciat algunes condicions que han suposat una oportunitat per a la incorporació dels TIS:

Oportunitats internes

Per una banda, els principals **factores interns que han facilitat la seva incorporació** han estat:

- ✓ **La dotació de personal per al pilotatge del PEE 0-20**, que va facilitar la integració i acollida dels TIS als centres i l'acompanyament dels grups impulsors i equips directius per la incorporació d'aquest rol.
- ✓ **L'experiència prèvia amb TIS** d'alguns membres dinamitzadors del PEE 0-20, que va afavorir la coordinació i l'acompanyament inicial dels centres per adaptar els plans de treball a una figura que desconeixien i que arribava als centres sense informació.

-
- ✓ El plantejament, previ al pilotatge, de **línies d'intervenció molt alineades a les seves funcions**, pel que la seva incorporació va ser fàcil i molt útil per poder implementar aquestes actuacions en el marc del PEE 0-20.

Oportunitats externes

Pel que fa als **factors externs**, els elements que han suposat una **oportunitat** han estat:

- ✓ El **reconeixement de les necessitats educatives** en part de la població que, amb la incorporació dels TIS als centres, poden ser ateses de manera específica.

És una figura clau, se l'ha de fer particip per poder atendre les necessitats d'una part de la població amb qui tenen contacte i normalment no es té en compte (tècnica municipal).

Ha estat "com tirar aigua en un desert". En un context amb una gran necessitat i amb una bossa d'alumnat molt gran amb necessitats educatives i necessitats d'autonomia personal, que arribi un recurs per ajudar a atendre'ls, és molt benvingut (assessora LIC).

- ✓ El **factor personal** també és un factor que, en casos concrets, ha facilitat la vinculació del TIS als centres i al territori. El tarannà relacional, l'experiència o el coneixement de llengües específiques (com l'àrab i/o l'amazic), són alguns elements d'aquest factor personal que generen oportunitats amb un valor diferenciat.
 - ✓ La **flexibilitat del seu rol**, la possibilitat d'adaptar a cada centre les funcions i els plans de treball dels TIS, ha facilitat la visió d'aquests com una oportunitat educativa clara.
 - ✓ El fet que els TIS comptin amb **hores de coordinació** i formació, encara que puguin considerar-se insuficients, per involucrar-los a les actuacions del PEE 0-20 i/o als espais de coordinació.
-

Estratègies per aprofitar les oportunitats

Algunes de les estratègies i experiències que s'han posat en marxa per aprofitar aquestes oportunitats estan relacionades amb avalar la conveniència d'aquest recurs i establir ponts amb les actuacions del PEE 0-20.

Per avalar la conveniència dels TIS als centres, es va informar i acompanyar als centres en la realització dels plans de treball, assegurant l'adequació de les tasques i sensibilitzant sobre les oportunitats per al suport i acompanyament a l'alumnat vulnerable.

En aquest sentit, en el marc del pilotatge del PEE 0-20, els TIS van involucrar-se en diverses tasques de detecció de necessitats, seguiment o coordinació d'accions que van facilitar i afavorir la implementació d'actuacions concretes alineades a la millora de l'èxit educatiu des de l'equitat i l'atenció a la diversitat, l'acompanyament i promoció de la participació de les famílies, l'acompanyament i suport en la creació d'itineraris educatius, la promoció del continuïtat educatiu i el suport per combatre l'absentisme i l'abandonament escolar prematur.

No tan majoritària, i només en aquells territoris amb una realitat social i educativa aparentment menys complexa, és l'estratègia d'aprofitar els TIS per aprofundir en el coneixement i detecció de les necessitats de suport educatiu més invisibles presents al territori per tal de poder donar resposta i planificar actuacions des d'una lògica més preventiva.

Per establir ponts amb les actuacions del PEE 0-20, s'han creat espais de coordinació específics per TIS que, depenent del territori, s'autogestionen amb l'ajuda puntual del Centre de Recursos Pedagògics (CRP) o es dinamitzen per part de l'orientador i/o assessor LIC. Aquest espai també serveix, en alguns territoris, per consensuar una línia educativa o reflexionar pedagògicament sobre les seves actuacions. S

Covid-19: dificultats i oportunitats

La Covid-19 va afectar a la manera de treballar i va modificar algunes de les accions que feien els TIS als centres, prioritzant mantenir el contacte amb l'alumnat i les famílies i recollint les necessitats educatives que poguessin tenir.

Tots els entrevistats i enquestats coincideixen en afirmar que els TIS han estat una **figura clau durant el confinament**. Consideren que aquesta situació sobrevinguda ha estat una

oportunitat per visibilitzar-se a la comunitat i consolidar-se als centres:

Es va prioritzar el mantenir contacte amb tothom. La TIS va ser de gran ajuda per a fer aquest seguiment. També va participar en el suport d'activitats escolars telemàtiques i en suport emocional de famílies vulnerables. Va servir per canviar la percepció de la TIS i alliberar als tutors d'una part de la càrrega per comunicar-se amb les famílies. Creuen que els docents van aprendre molt de les TIS en aquest moment (orientadora).

L'autonomia amb la que el TIS va poder treballar telemàticament varia en funció dels centres, no tan dels territoris. I en funció del pla de contingència de cada centre van poder donar continuïtat a la tasca que feien (com el seguiment dels tallers diversificats que van passar a la modalitat virtual) o van assumir altres tasques, com el suport en el seguiment i control de la connectivitat i comunicació de l'alumnat, entre altres.

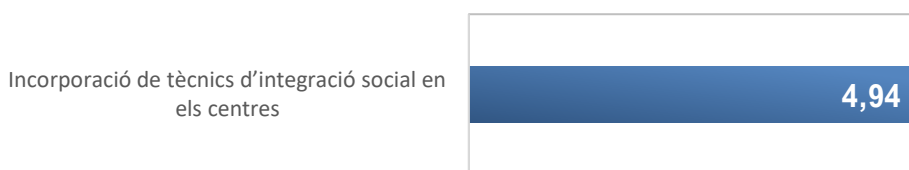
Impactes percebuts dels TIS

Potencial d'impacte atribuït als TIS

En el següent gràfic es mostra el potencial d'impacte atribuït als TIS, segons l'enquesta:

Potencial d'impacte atribuït als TIS

1= Mínim; 5= Màxim



Es recull una valoració màxima del potencial d'impacte dels TIS com a estratègia per millorar les condicions d'escolarització i l'èxit educatiu.

Impactes percebuts

Durant el treball de camp s'han recollit alguns indicis del possible impacte de la incorporació dels TIS als centres i de les seves actuacions vinculades al PEE 0-20. Els principals impactes manifestats són:

- ★ El **grau de satisfacció**, sobretot, dels centres, les famílies i l'alumnat. Aquesta satisfacció es vincula a la necessitat del recurs, ja sigui per la complexitat del territori i el treball focalitzat en determinats perfils d'alumnat, o, en un sentit més general, per l'aportació que fan als centres des del seu rol, coneixement i experiència.

És una població tan necessitada de la figura de la TIS que ha estat molt benvinguda. L'han acollit molt bé. [...] La valoració de tots els centres i agents que s'hi vinculen és molt positiva. [...] És una figura molt necessària (orientadora).

La TIS és una figura clau al centre. S'ha fet un lloc molt important al centre i és molt necessària, les mateixes direccions ho veuen i ho comenten (tècnica municipal).

- ★ **Millora de la detecció, derivació i seguiment** de l'alumnat en situació de risc. En aquest sentit, el rol dels TIS en la detecció de dificultats o necessitats de suport educatiu es considera molt important, sobretot en casos en que **poden passar**

desapercebudes o on l'acció tutorial compartida queda més distribuïda.

Van rebre l'encàrrec des del Pla d'Absentisme de regular l'assistència per detectar algunes absències que passen desapercebudes (orientadora).

Amb les TIS és més fàcil que aquesta informació flueixi, especialment a secundària (ja que el temps que es passa amb un professor és menor) (tècnica municipal)..

- ★ **L'augment i l'atenció a alumnat i les famílies amb més necessitat**, especialment durant el confinament.
- ★ **L'augment de l'atenció i orientació individualitzada a l'alumnat dins i fora de l'horari lectiu**, a causa de l'augment del treball col·laboratiu i les seves funcions de coordinació entre el dins i fora escola donant a conèixer els recursos educatius de temps complet de la zona.
- ★ També es recullen **indicis de millora** en la valoració dels equips directius sobre el **rendiment acadèmic, les competències socioemocionals i els hàbits d'autonomia assolits pels alumnes**:

No ens ha donat temps, però els apodera una mica. Ens han comentat que hi ha nens que ara pregunten a classe. [...] No tenim números, però a les juntes d'avaluació es comenta que l'alumnat dels tallers té més ganes i està més motivat (tècnica municipal).

Impactes no assolits o no mesurats

El curs passat, a causa de la crisi sanitària i la seva afectació al curs escolar, l'avaluació i recollida d'indicadors d'alguns dels pilotatges es va adaptar i ajornar fins al primer trimestre del curs actual (2020-2021).

Així mateix, en altres territoris que van recollir indicadors del rendiment, la disminució de l'absentisme o abandonament o la millora de les competències de l'alumnat, relativitzen aquests resultats per com es va desenvolupar el final del curs.

A més, el recull d'aquests indicadors és molt desigual, essent més sistemàtic en els casos en que el recurs està depèn del Programa Operatiu d'Ocupació, Formació i Educació (POEFE) del Fons Social Europeu.

Aquesta situació genera diferències entre un mateix territori, ja que no tots els TIS estan subjectes a la justificació del programa ni els d'indicadors d'impacte (entre els que s'inclouen indicadors de millora de

resultats acadèmics i de promoció de curs o etapa, i que també contempla el control horari i de tasques.

Tanmateix, el recull d'indicadors està més establert en relació a l'alumnat més vulnerable, ja sigui perquè participen d'actuacions subvencionades que tenen una justificació i avaluació molt especificada o, perquè es preveu un seguiment més concret.

Els indicadors o evidències de la implicació de les famílies o la millora de convivència són més inespecífics i, majoritàriament, no es recullen de manera sistemàtica.

Conclusions i recomanacions sobre els TIS

Conclusions sobre la implementació

- ★ El grau de desenvolupament de la incorporació dels TIS als centres és elevat.
- ★ En general, participa amb diferents graus d'implicació al SOAC, als itineraris educatius personalitzats, als tallers diversificats de suport i reforç educatiu i a la implementació dels protocols d'absentisme.
- ★ La majoria de territoris han creat espais per la coordinació, seguiment i formació dels TIS del territori.

Conclusions sobre el potencial d'impacte

- ★ La incorporació dels TIS contribueix als objectius generals del PEE 0-20.
- ★ El potencial d'impacte educatiu atribuït als TIS és màxim, superant en valoració tota la resta d'actuacions.
- ★ El grau de satisfacció dels centres, famílies, professionals i alumnat és molt elevat.
- ★ Els TIS milloren la detecció, atenció, derivació i seguiment de l'alumnat en situació de risc; augmenten l'atenció i orientació individualitzada a l'alumnat; afavoreixen l'accés al lleure i la connexió d'aprenentatges.
- ★ El recull d'indicadors d'impacte de les actuacions en les que contribueix és molt desigual, essent més sistemàtic en els casos d'alumnat vulnerable i quan la seva contractació està subvencionada.

Recomanacions de millora

- Mantenir els TIS en els centres i dotar-los d'estabilitat laboral.
 - Afavorir la concreció de perfils professionals segons les necessitats dels centres o territoris on s'incorporen.
 - Definir i concretar la implicació del TIS en les actuacions de l'entorn en el marc del PEE 0-20.
 - Promoure la creació d'espais de coordinació de TIS que promoguin la reflexió pedagògica i l'alineació al model del PEE 0-20.
 - Afavorir la recollida d'indicadors d'impacte en relació als objectius del PEE 0-20.
-

Contrast amb l'evidència

L'anàlisi d'experiències internacionals relacionades amb les funcions i perfils professionals de l'àmbit social als centres educatius (i que es pot consultar en aquest [enllaç](#)) ens mostra algunes evidències sobre la seva utilitat pel que fa a la implicació de les famílies, la prevenció de l'abandonament o el fracàs escolar, la millora del benestar emocional dels alumnes, l'orientació, o el desenvolupament de plans educatius a nivell comunitari o territorial.

Com s'indicava en els aprenentatges de la revisió d'experiències internacionals, algunes de les funcions dels *school social workers* del context escolar dels Estats Units estan més en consonància amb els orientadors comunitaris del SOAC que amb les previstes per als professionals tècnics d'integració social (TIS) que treballen dins els centres escolars i són part dels seus equips educatius.

Tanmateix, en contrast amb les experiències pilot del PEE 0-20 a les que fa referència aquest informe, s'han manifestat la posada en pràctica per part dels TIS d'alguns dels elements facilitadors recollits a l'enquesta de Teasley et al. (2012) per desenvolupar la seva tasca com a agent de canvi educatiu.

Per una banda, la col·laboració, la comunicació i la cooperació que han desenvolupat en els centres, i es valora, especialment, el seu paper facilitador en la comunicació amb les famílies, de coordinació amb agents i recursos educatius, i de suport a l'acció tutorial compartida. Per altra banda, en la sensibilització i formació es destaca l'espai dels seminaris que, més enllà de la coordinació, s'han pogut consolidar com espais d'intercanvi d'experiències i coneixements entre professionals TIS.

En alguns casos, a més, els TIS han realitzat aportacions des del seu camp de coneixement, implementant estratègies d'intervenció per la integració social i la millora del clima escolar, com la dinamització de patis, per exemple.

AVALUACIÓ DELS ESPAIS FAMILIARS 0-3

Què són els Espais familiars 0-3?

Els **Espais familiars 0-3** són una de les línies d'intervenció prioritàries del PEE 0-20, en tant que afavoreix la implicació familiar des de la primera etapa educativa, permet una detecció i prevenció precoç dels problemes educatius i facilita un bon inici de l'escolarització.

Els Espais Familiars són serveis educatius no formals per a infants de 0-3 anys acompanyats d'una persona adulta de referència.

Ofereixen a l'infant un espai de joc i socialització i als adults suport en la tasca de criança i educació dels infants. Les sessions, acompanyades d'un professional del servei, tracten temàtiques d'interès per a les famílies i es compaginen amb tallers i activitats lúdiques, fomentant els relacions afectives entre adults i infants.

Objectius dels Espais familiars 0-3

Els espais familiars responen a dos objectius estratègics:

- Acompanyar les famílies en la criança dels seus fills a través de l'assessorament professional, la formació i l'intercanvi d'experiències en formats grupals i individuals.
 - Oferir als infants un espai un espai de joc i descoberta estimulant, on es poden relacionar amb altres infants, amb els seus progenitors i amb altres adults o professionals.
-

Implementació dels Espais familiars 0-3 durant el curs 2019-2020

Desenvolupament de l'acció

En els models d'espais familiars aprofundits es contemplen tots els objectius generals i operatius proposats des del document marc del PEE 0-20. **Es comparteix la visió que justifica els espais familiars 0-3, tot i que en la majoria dels territoris del pilotatge no s'estableixen com a actuacions prioritàries.**

El grau d'implementació general d'aquesta acció és baix i desigual en funció del territori.

De totes les accions avaluades en aquest informe del PEE 0-20, els Espais familiars 0-3 és la que menys s'ha desenvolupat en el conjunt dels territoris.

Aquest fet és degut a:

- L'existència d'una xarxa potent de serveis per a la petita infància que ja compleixen la funció prevista per als espais familiars.
- La dificultat per encaixar amb una xarxa de serveis que depenen d'una altra administració (Ajuntament).
- La manca de dotació econòmica específica en el marc del PEE 0-20.
- La gestió indirecta (empreses concessionàries) d'algunes escoles bressol que dificulta l'encaix d'un nou servei 0-3.
- La percepció dels espais familiars com una competència enlloc d'un servei complementari per part d'alguns agents del territori.
- La situació de natalitat decreixent, que fa actualment difícil la sostenibilitat dels serveis existents en l'etapa 0-3 (escoles bressol, ludoteques).

Com a alternativa, l'actuació s'ha centrat en donar suport a la tasca que es realitza des d'altres serveis que ja funcionen i organitzar algunes actuacions complementàries com:

- tallers i xerrades per a famílies
-

- dinamització de l'Hora del Café (espai de trobada familiar a l'escola bressol)
- millora del pati d'una escola bressol per part d'una casa d'oficis amb la realització d'una instal·lació artística
- coordinació i acompanyament d'activitats en família.

També es posa de manifest que les xarxes 0-6 estan servint per desenvolupar els espais existents i reforçar les activitats per als infants d'aquesta edat i les seves famílies, buscant la complicitat entre tots els agents i facilitant la coordinació des de l'administració local. Per tant, es veu natural treballar incardinant-se en aquestes xarxes.

A un nivell més concret, en aquells municipis on s'han desenvolupat els espais familiars, les accions s'han centrat en:

- Conèixer l'oferta existent, recollir necessitats i propostes de millora
- Establir contacte amb els agents educatius de l'etapa 0-3.
- Facilitar d'informació i recursos en relació a temes d'interès de les famílies i competències parentals: combinació d'orientació durant les sessions amb tallers i xerrades a càrrec de professionals externs.
- Detecció de problemes en el desenvolupament de l'infant: a partir del treball en xarxa amb els serveis socials, l'EAP i el CDIAP, especialment coincidint la detecció de NESE en el moment de fer la orientació per a la preinscripció a P3.

En l'únic territori (Ripoll) on no hi havia prèviament un espai familiar, les accions desenvolupades han estat:

- La planificació i redacció del projecte d'espai familiar.
 - Habilitació d'un espai físic, realització d'obres d'adequació i compra del mobiliari.
-

Diagrama resum de les accions desenvolupades

A la següent imatge es mostra un resum de les tasques desenvolupades, diferenciant entre els municipis que ja disposaven d'Espais familiars 0-3 amb anterioritat al pilotatge, i els que no:

Accions per la creació d'Espais Familiars 0-3 segons l'existència prèvia d'aquest servei als territoris

Territoris sense Espais familiars 0-3	Territoris amb Espais familiars 0-3
<ul style="list-style-type: none"> • Disseny i redacció del projecte d'Espai familiar 0-3 • Cerca i acondicionament d'un espai físic. • Col·laboració amb la xarxa d'agents educatius 0-3 (llars d'infants i escoles bressol) • Suport a la realització d'activitats amb les famílies. 	<ul style="list-style-type: none"> • No es contemplen actuacions en el marc del PEE 0-20. • Contacte amb els agents educatius 0-3, entre els quals, els Espais Familiars existents. • Suport al servei municipal de l'Espai Familiar i l'Espai Nadó.

Contrast amb el model teòric

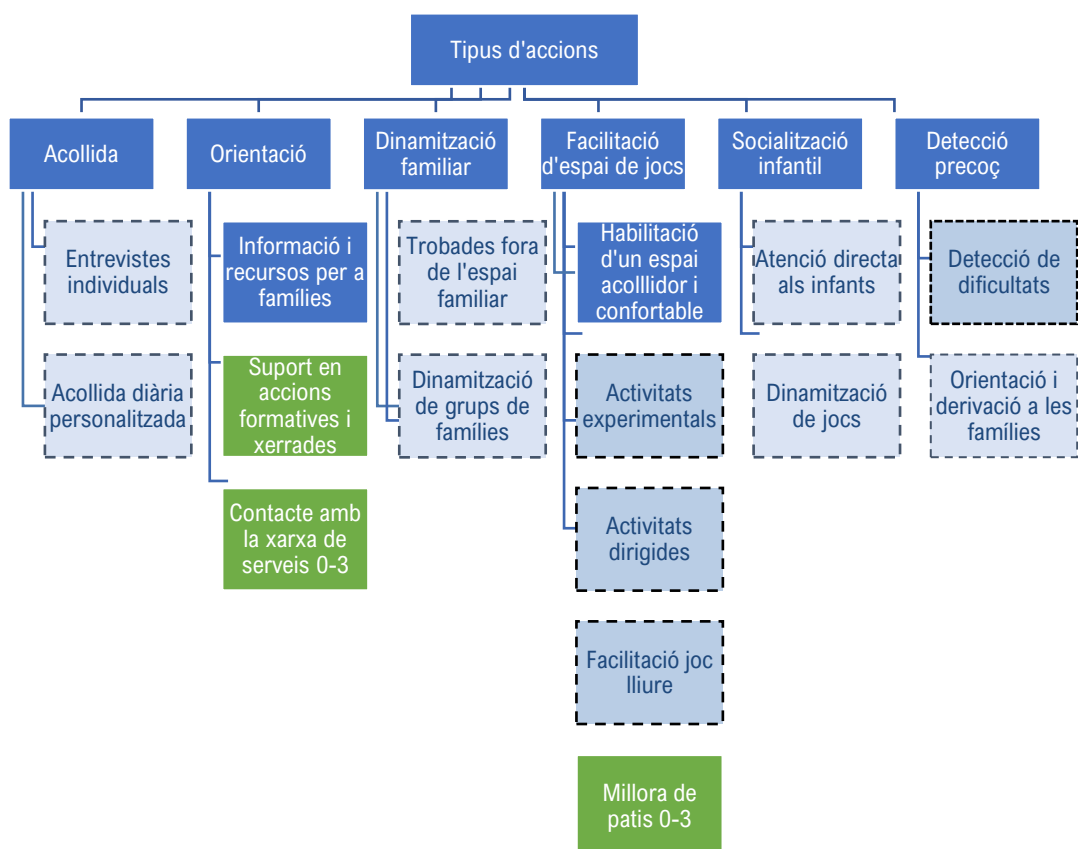
Seguidament es mostra, en el següent diagrama, el contrast entre les accions descrites anteriorment i les previstes inicialment i des d'un punt de vista teòric per la implementació dels Espais familiars 0-3 en la descripció de les accions prioritàries del PEE 0-20.

Contrastant les accions realitzades a la majoria de territoris, s'emplena en **color blau fosc** aquelles que s'han implementat.

En canvi, els quadres de **color blau més clar** i amb la vora puntejada, assenyalen aquelles accions que no s'han dut a terme o que no s'ha fet en la majoria de territoris.

A més, s'afegeixen accions en **color verd** per mostrar aquelles que també s'han portat a la pràctica, però que no estaven previstes en el model teòric.

Contrast del model teòric amb la implementació de l'acció prioritària: Espais Familiars 0-3



Diferències territorials

Els principals factors territorials que s'identifiquen en la implementació diferencial dels espais familiars són: l'existència d'un espai familiar previ o un treball coordinat de les actuacions per a la petita infància, les característiques del propi espai familiar, el marc en que es desenvolupa l'actuació i la titularitat o gestió d'aquest espais familiars.

L'existència prèvia d'espais familiars 0-3 és majoritària, tot i que fa referència a serveis amb característiques molt diverses, fins i tot en un mateix context. Dels territoris que ja en disposaven, trobem que hi ha espais familiars municipals (de gestió directa o indirecta) o d'iniciatives privades. D'aquests, la majoria de territoris no ha inclòs com una línia prioritària del pilotatge del PEE 0-20 els espais familiars per la manca de percepció de necessitat consensuada en la diagnosi del territori, la manca de recursos econòmics i/o el desenvolupament d'aquests espais en el marc d'altres plans o programes municipals.

En aquests casos, en què ja existien espais familiars i el treball en xarxa en l'àmbit de la petita infància estava més establert, s'ha considerat que l'acompanyament i orientació educativa ja quedava coberta pels serveis i entitats existents al territori (llars d'infants, escoles bressols, etc.). Aquest és el cas d'Esplugues del Llobregat, Sant Vicenç dels Horts o Tàrraga. En el marc del pilotatge s'han desenvolupat i reforçat algunes actuacions previstes en el context de les seves activitats.

Per exemple, en el cas de Tàrraga, en el marc del PEE 0-20 es reforça el treball en xarxa de la franja 0-3 i es participa en el suport, coordinació i planificació d'actuacions educatives en contextos que gestionen entitats i serveis del territori (llar d'infant i escoles bressol).

A Ripoll, s'inicia la implementació des de zero en el marc del pilotatge començant per l'habilitació d'un espai físic i la realització del projecte pedagògic en col·laboració amb tots els agents del territori dedicats a l'atenció dels infants de 0-3 anys i les seves famílies. L'encaix al territori de l'Espai Familiar passa per ampliar l'atenció a la franja 3-6, per assegurar la sostenibilitat del projecte en un entorn amb poca població i baixa natalitat. La sensibilització i la creació de complicitats entre els agents del territori han estat actuacions importants per afrontar el desconeixement i la visió dels espais familiars com un servei educatiu que pot entrar en competència directa amb la seva activitat. Aquesta visió és una dificultat que també s'ha posat de manifest en altres territoris.

La capacitat limitada del servei de Sant Vicenç dels Horts fa que l'accés sigui només per a famílies amb fills no escolaritzats. En aquest cas, es valora positivament que l'espai familiar no s'adrexi únicament a un perfil de famílies concret, sinó que potenciï la trobada de famílies amb perfils heterogenis.

Treball en xarxa vinculat als Espais familiars 0-3

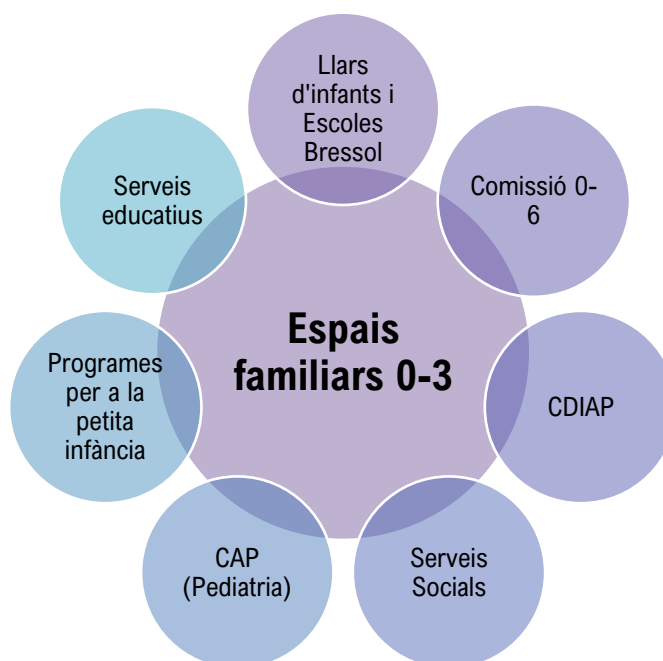
Agents que col·laboren amb els espais familiars 0-3

El treball en xarxa s'ha vinculat a la coordinació d'accions formatives en els espais familiars existents i/o per co-dissenyar un projecte nou.

Així mateix, la detecció de necessitats realitzada a l'inici del pilotatge va servir per reactivar contactes amb els agents dedicats a la petita infància del territori i cercar formes de cooperació per reforçar el que fes falta a cada territori.

En el següent diagrama es mostren aquells agents que coincideixen en la majoria de les experiències en les que s'ha aprofundit:

Agents del territori que col·laboren amb els Espais familiars 0-3



De manera més concreta, aquestes categories inclouen:

- **Llars d'infants i Escoles Bressol:** de gestió pública o privada.
- **Comissió 0-6:** dinamitzada per l'Ajuntament i que integra tots els agents educatius de primer i segon cicle, així com Serveis Socials, CDIAP, CAP, etc.
- **CDIAP, Serveis Socials i CAP:** com a serveis especialitzats amb els quals s'organitzen accions d'orientació, informació i derivacions.

- **Programes per a la petita infància:** s'inclouen aquí alguns programes destinats a famílies amb nadons, per exemple que es fan des de biblioteques (conta contes), poliesportius (natació per nadons), escoles de música (música amb nadons), campanyes informatives vinculades a l'empadronament, catàlegs informatius, etc.
- **Serveis educatius:** s'inclouen aquí els serveis implicats sobre tot en tasques de transició a l'escolarització, com l'EAP, l'OME, les escoles en matèria de portes obertes, etc.

Valoració del treball en xarxa establert

La valoració general del treball en xarxa és positiva. Es considera que la xarxa és l'adequada, no només per **donar una resposta educativa a l'etapa 0-3**, sinó també per **construir aliances educatives** entre els agents que ja tenen experiència treballant amb aquesta etapa, mobilitzant el coneixement del territori.

En els territoris en què no hi havia prèviament un espai familiar, el treball en xarxa ha estat clau i el PEE 0-20 ha ofert un espai de coordinació important per iniciar un projecte nou i afrontar les dificultats des del coneixement i l'experiència del territori.

Tanmateix, en algun cas es valora que el **model d'espai familiar** establert té limitacions importants per no disposar d'un equip multidisciplinari per donar un servei més integral i personalitzat a les famílies. Tot i que es col·labora amb agents externs (CAP, CDIAP, etc.) es considerant insuficient la implicació d'aquests serveis externs:

Penso que en el nostre projecte, a diferència d'altres, no hi ha un equip interdisciplinari. Només tenim l'equip d'educadores de l'escola bressol. L'EAP, serveis socials i CDIAP està connectat, però no hi és en el dia a dia. Deriven famílies o fan seguiment de casos, però no formen part de l'espai ni tenim professionals amb especialitats diferenciades. Altres models que els incorporen doten de molta potència l'espai familiar. Nosaltres tenim un projecte més petit (orientador PEE 0-20).

Agents amb qui no s'ha pogut establir col·laboració

En general, s'ha pogut establir col·laboració amb tots els agents que es consideren imprescindibles per al treball en xarxa vinculat als Espais familiars 0-3.

Puntualment, a més, s'han pogut afegir a la xarxa altres agents addicionals (protecció civil, regidories, entitats del territori, professionals o serveis externs). La majoria d'aquests s'involucren participant en tallers o xerrades formatives per a les famílies dels espais familiars 0-3. D'altres, també han participat en actuacions específiques, com la dinamització/millora del pati d'una escola bressol.

Particularitats territorials del treball en xarxa

L'existència prèvia d'espais familiars 0-3 és majoritària, tot i que fa referència a serveis amb característiques diverses. Dels territoris que ja en disposaven, trobem que hi ha espais familiars municipals (de gestió directa o indirecta) o d'iniciatives d'entitats d'educació no formal.

En el cas de Ripoll, que no disposava d'un espai familiar anterior al pilotatge, la sensibilització i la creació de complicitats entre els agents del territori han estat actuacions importants per afrontar el desconeixement i la visió dels espais familiars com un servei educatiu que pot entrar en competència directa amb les escoles bressol. Aquesta visió és una dificultat que també s'ha posat de manifest en altres territoris.

En altres casos, on ja s'havia implementat un espai familiar i el treball en xarxa estava més establert, s'ha considerat que l'acompanyament i orientació educativa ja quedava coberta pels serveis i entitats existents al territori (llars d'infants, escoles bressols, etc.). Aquest és el cas d'Esplugues del Llobregat, L'Hospitalet, Sant Vicenç dels Horts o Tàrraga. En el marc del pilotatge s'han desenvolupat i reforçat algunes actuacions previstes en el context de les seves activitats.

Dificultats i oportunitats en la implementació dels Espais familiars 0-3

La implementació dels Espais familiars 0-3 s'han trobat algunes dificultats i obstacles. Alguns d'aquests obstacles tenen a veure amb l'organització interna i d'altres amb el context. La incidència de la pandèmia la tractarem en un punt apart.

Dificultats per factors interns

Entre les dificultats i obstacles atribuïbles a **factores interns**, trobem, tot i que no siguin generalitzables:

- ✗ Les **disposició de recursos** limitats per iniciar, implementar o fer créixer el projecte.
- ✗ La **falta de concreció dels continguts** educatius de l'espai familiar o dificultats per adequar-los a les necessitats del territori sense crear duplicitats.
- ✗ El **paper més secundari del PEE 0-20** en els espais de treball en xarxa 0-3 existents, més vinculats a Serveis Socials.

Dificultats per factors externs

Algunes de les dificultats i reptes per factors externs als que s'han hagut d'afrontar els territoris que han realitzat algunes actuacions, no generalitzables, són:

- ✗ La **percepció de competència** per part d'alguns agents del territori dedicats a l'atenció al infància en l'etapa 0-3.
- ✗ Les **dificultats per assegurar la continuïtat de grups** o la sostenibilitat del recurs pel desconeixement d'aquest tipus de serveis entre la població i per la baixa natalitat.
- ✗ Les **dificultats vinculades a la gestió indirecta** de l'espai familiar.

Estratègies per afrontar les dificultats

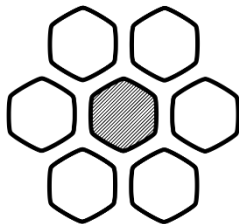
Per pal·liar o abordar aquestes dificultats, els territoris han optat per posar en pràctica les següents estratègies:

- La **sensibilització als agents** ha estat l'estratègia principal per treballar la percepció de competència de les llars d'infants i escoles bressol.
-

- Alhora, en els territoris on no hi havia un espai familiar, la dinamització d'un **espai de trobada** ha estat la clau per sobrepassar les debilitats per iniciar un projecte nou o establir un suport coordinat.
- Així mateix, a nivell d'objectius, metodologia i projecte pedagògic, a part de comptar amb el coneixement i preparació dels equips, s'ha buscat **l'ajuda de professionals externs de territoris** semblants amb experiència en aquests espais familiars. Així, s'han visitat Espais familiars 0-3 que poguessin servir de referència.

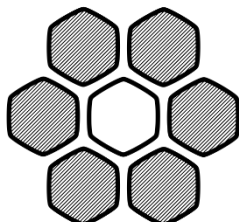
Podem resumir les dificultats i obstacles en el següent esquema, tenint en compte si fan referència a factors externs o d'organització interna.

Dificultats i obstacles en la implementació dels Espais familiars 0-3



Factors interns

- Recursos econòmics molt limitats per posar en marxa l'actuació des del PEE 0-20
- Inconcreció dels continguts que ha de desenvolupar l'Espai familiar 0-3
- Paper secundari del PEE 0-20 en les xarxes i comissions de petita infància.



Factors externs

- Context de baixa natalitat i poca sostenibilitat dels recursos 0-3
- Percepció de competència dels espais familiars per part de les escoles bressol.
- Gestió externalitzada de les escoles bressol que disposen d'Espai familiar.

Oportunitats

El treball de camp també ha evidenciat algunes condicions que han suposat una oportunitat per la implementació dels Espais familiars 0-3.

Oportunitats internes

Per una banda, els principals **factors interns que han facilitat el seu desenvolupament** han estat:

- ✓ El **treball en xarxa i comunitari** ha estat molt important per iniciar un projecte nou coordinat en el marc del pilotatge del PEE 0-20 o per donar suport als serveis existents.
- ✓ El fet de comptar amb un **equip preparat i format**, i també l'ajuda externa de professionals amb experiència en aquests espais, ha facilitat la creació d'un espai familiar amb contingut educatiu.

Oportunitats externes

Pel que fa als **factors externs**, els elements que han suposat una **oportunitat** han estat:

- ✓ La **voluntat del territori** de reforçar els serveis educatius en l'etapa 0-6, el que facilita la coordinació d'agents i la creació de protocols o actuacions per la primera i segona etapa d'educació infantil.
- ✓ L'**existència de projectes i serveis per a famílies amb infants de 0-6 anys** al territori que serveixen per allotjar i donar cabuda a serveis complementaris com els Espais Familiars.
- ✓ La **posada en marxa d'ajudes econòmiques** i la tarifació social per facilitar l'escolarització a l'escola bressol d'infants amb una situació familiar vulnerable, el que promou que els espais familiars tinguin un perfil d'usuaris més heterogeni.

Estratègies per aprofitar les oportunitats

Algunes de les estratègies i experiències que s'han posat en marxa per aprofitar aquestes oportunitats estan relacionades amb el reforç d'actuacions educatives en la franja 0-6, sense que això passi, majoritàriament, pel compromís de crear Espais Familiars, sinó per treballar des dels recursos existents del territori.

Covid-19: dificultats i oportunitats

La conseqüència principal de la Covid-19 en el desenvolupament de l'actuació dels espais familiars ha estat el **tancament de l'espai** o la **paralització de la seva implementació** per temps indefinit.

Aquest curs no s'ha pogut obrir, perquè les mesures sanitàries per als centres no permeten accedir a les famílies als centres educatius, i amb el nostre model d'espai familiar, no podem donar continuïtat al projecte (orientador).

La gent encara no coneix l'Espai Familiar, no se n'ha fet difusió tampoc. No sabem quan podrem obrir ni tenim prevista cap data. De moment estem acabant de posar el mobiliari. Creiem que hem d'obrir quan es puguin donar totes les garanties i la ciutadania pugui estar oberta a compartir espais amb tranquil·litat i seguretat (tècnica municipal).

A més, algunes de les accions en el marc d'altres programes o actuacions i que es feien coincidir amb l'espai familiar, com Eduquem en Família o l'Hora del cafè a les llars d'infants, tampoc s'estan fent.

Impactes percebuts dels Espais familiars 0-3

Potencial d'impacte atribuït als Espais familiars 0-3

En el següent gràfic es mostra el potencial d'impacte atribuït als Espais familiars 0-3, segons l'enquesta:

Potencial d'impacte atribuït als Espais familiars 0-3

1= Mínim; 5= Màxim



Es recull una valoració relativament baixa (i heterogènia) del potencial d'impacte atribuït als Espais familiars 0-3 com a estratègia per millorar les condicions d'escolarització i l'èxit educatiu integral dels infants, com a objectius últims dels PEE 0-20.

Impactes percebuts

Durant el treball de camp s'han recollit alguns indicis d'assoliment d'objectius dels Espais familiars 0-3, com:

- ★ Per una banda, **la creació o sosteniment d'una xarxa que involucra tots els agents de l'etapa 0-3** es valora com un indicador qualitatiu que demostra l'assoliment dels objectius comunitaris.
- ★ Per altra banda, **l'existència d'una orientació i acompanyament a l'etapa 0-3** també es valora com una evidència d'acompanyament de les famílies en la cria dels seus fills. En aquest sentit, l'habilitació de l'espai 0-3 (equipament físic i projecte educatiu) també suposa un indicador molt valorat en una implementació en fase inicial.
- ★ Finalment, es valora molt positivament la **satisfacció de les famílies**. En alguns casos es coneix a través dels qüestionaris que es passen als espais familiars, i en altres, s'intueix per l'adhesió al servei de la majoria de famílies (en alguns casos la demanda de participació en l'espai és elevada). Així mateix, la retroalimentació de les famílies (recollida d'interessos i necessitats, opinions i

valoracions de tallers, etc.) es té en compte per a adaptar el programa d'activitats, xerrades i tallers formatius.

Impactes no assolits o no mesurats

Malgrat que no es disposa d'informació suficient per aprofundir en aquest apartat, sí que es va manifestar en algun cas que a l'espai familiar **no es realitzaven avaluacions estandarditzades**.

També es va explicitar que, tot i tenir en compte que l'espai familiar fomenta la creació de xarxes relacionals i d'intercanvi d'experiències entre les famílies, **no es tenen evidències que s'aconsegueixi una consolidació o continuïtat fora del propi espai**.

També mancarien les evidències d'impacte sobre l'efectivitat de l'espai familiar en la detecció precoç de necessitats educatives especials.

Conclusions i recomanacions sobre els Espais familiars 0-3

Conclusions sobre la implementació

- ★ Tot i que es comparteix la visió sobre la importància de l'acció educativa a l'etapa 0-3, la majoria de territoris no l'han considerada una línia prioritària en el marc del pilotatge per diversos motius (manca de recursos específics per aquesta acció, la diagnosi no va detectar-ne una necessitat real, l'acció es desenvolupa en el marc d'altres plans, per exemple).
 - ★ El grau d'implementació dels espais familiars és baix i es desenvolupa de formes heterogènies, el que dificulta l'establiment de conclusions generals.
-

Conclusions sobre el potencial d'impacte

- ★ El potencial d'impacte atribuït a l'acció és heterogeni i de mitjana, bastant modest.
 - ★ Manquen evidències d'impacte que permetin elaborar conclusions generals.
-

Recomanacions de millora

- Concretar el paper que hauria de tenir l'espai familiar en relació a la resta de serveis i recursos educatius per a l'orientació i acompanyament de famílies i el suport als infants de 0-3 anys.
 - Consolidar pressupostos o recursos per implementar els espais familiars en aquells territoris on es vegi una necessitat real.
 - Enfortir la xarxa educativa 0-6 per garantir la coordinació i alineació de les actuacions al model PEE 0-20.
 - Concretar els continguts i la línia pedagògica esperable dels espais familiars 0-3, per facilitar la comprensió de la idiosincràsia específica d'aquest espai.
 - Establir uns indicadors per avaluar l'impacte dels Espais familiars 0-3 en relació als objectius del PEE.
-

Contrast amb l'evidència

L'anàlisi d'experiències internacionals que comparteixen els objectius dels Espais Familiars (i que es pot consultar en aquest [enllaç](#)) ens mostra algunes evidències sobre la seva efectivitat en el desenvolupament d'habilitats parentals en l'etapa 0-3 i la promoció del benestar i la salut dels infants, adolescents i les seves famílies.

Malgrat la distància existent entre la infraestructura que es posa en marxa per implementar les Family's House noruegues o els *Leksand* suecs i els Espais Familiars plantejats a Catalunya en el marc del PEE 0-20, són interessant els paral·lelismes d'algunes de les pràctiques desenvolupades en els territoris en contrast amb les línies d'actuació d'aquestes experiències.

En aquest sentit, s'ha posat de manifest la necessitat d'establir una xarxa estable dels diferents professionals de l'entorn implicats en l'atenció a la primera infància i les seves famílies que, en alguns casos, ha suposat, fins i tot, una diagnosi de necessitats conjunta per la definició del servei i el seu encaix al territori. Espai que també ha estat útil per establir complicitats, intercanvis i reconèixer els agents i recursos existents, així com assentar les bases per desenvolupar un treball comunitari específic per la franja 0-3 o 0-6 enfocada a l'acompanyament i orientació a les famílies, i el suport emocional, educatiu i socialitzador per als infants d'aquesta franja d'edat.

AVALUACIÓ DE LA METODOLOGIA COMUNITÀRIA DEL PEE 0-20

Què és la metodologia comunitària?

El Pla Educatius d'Entorn 0-20 es concep com un instrument per donar una resposta integral i de tipus comunitària a les necessitats educatives de l'alumnat més enllà de l'àmbit acadèmic.

A la pràctica, pretén construir una xarxa estable i continua de suport a la comunitat educativa de 0 a 20 anys, que possibiliti continuar el treball formatiu fora de l'escola amb la col·laboració dels diferents recursos municipals, així com d'altres entitats culturals, socials i esportives.

La implementació d'un Pla Educatiu d'Entorn demana un procés que asseguri la implicació de tots els agents educatius que han de participar-hi en totes les seves fases.

Des d'aquesta perspectiva comunitària, el treball i aprenentatge en xarxa suposa un objectiu metodològic per implicar a la comunitat educativa amb la finalitat d'assolir l'èxit educatiu de tot l'alumnat.

Objectius de la metodologia comunitària

L'objectiu de la metodologia comunitària és aconseguir que una xarxa el més àmplia possible d'agents del territori col·laborin, cadascú des de la seva competència, envers l'assoliment d'uns objectius educatius comuns.

Implementació de la metodologia comunitària durant el curs 2019-2020

Desenvolupament de l'acció

Es comparteix plenament el plantejament comunitari del PEE 0-20. El treball en xarxa i comunitari **esdevé prioritari tot i que es considera que per ara s'ha assolit només a mitges.**

La metodologia d'elaboració de plans educatius amb dimensió comunitària compta amb **tres línies d'actuació:**

- La **implementació de projectes d'àmbit comunitari (PdAC).**
- La **formació i aprenentatge en xarxa interprofessional.**
- La creació de **grups de treball temàtics**, capaços de portar endavant projectes concrets.

La concreció d'aquestes línies ha donat lloc al desenvolupament de les accions que descrivim tot seguit:

El disseny o/i aprovació del POAC

L'elaboració del POAC era prescriptiva en el pilotatge, pel que tots els territoris l'han desenvolupat al llarg del curs 2019-2020. En alguns, s'ha arribat a aprovar a la comissió representativa i institucional.

Els territoris que no ho han arribat a fer, està pendent l'aprovació del POAC al llarg del curs 2020-2021.

L'adaptació del protocol d'absentisme a un d'àmbit comunitari

En alguns territoris, s'ha optat per adaptar a la dimensió comunitària projectes o plans que porten temps en funcionament, com és el cas del protocol d'absentisme.

L'encaix del PEE 0-20 a les estructures del territori.

En la majoria dels territoris, tant si es disposava de PEE anterior al pilotatge com si no, es va prioritzar l'encaix del

model del PEE 0-20 a les estructures organitzatives i comunitàries existents , per evitar duplicitats i afavorir l'operativitat del treball en xarxa.

☑ Contactes amb agents de salut i d'esports per començar un PdAC en Salut i Esports.

En alguns territoris s'ha plantejat o començat a treballar en el PdAC de salut i esport.

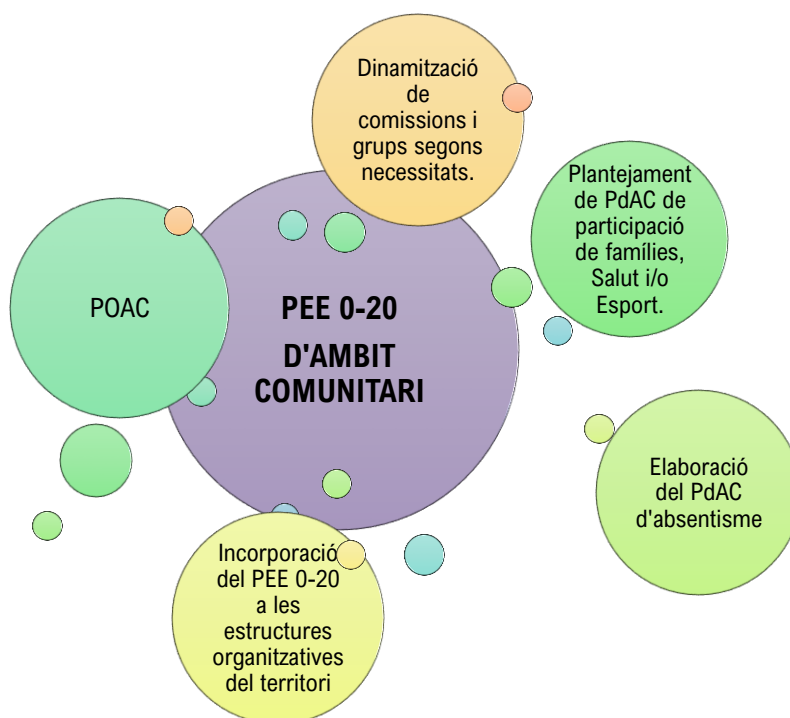
Hi ha un interès compartit per reforçar l'àmbit de la salut i l'esport des d'una perspectiva comunitària. El PEE 0-20 està servint de palanca, entre altres, per la creació d'una xarxa d'agents del territori implicats en aquests àmbits.

En menor mesura, es comencen a encetar algunes iniciatives de treball entorn a la participació de les famílies.

Diagrama resum de les accions desenvolupades

A la següent imatge es mostra un resum de les tasques desenvolupades:

Diagrama resum de les accions comunitàries implementades



Contrast amb el model teòric

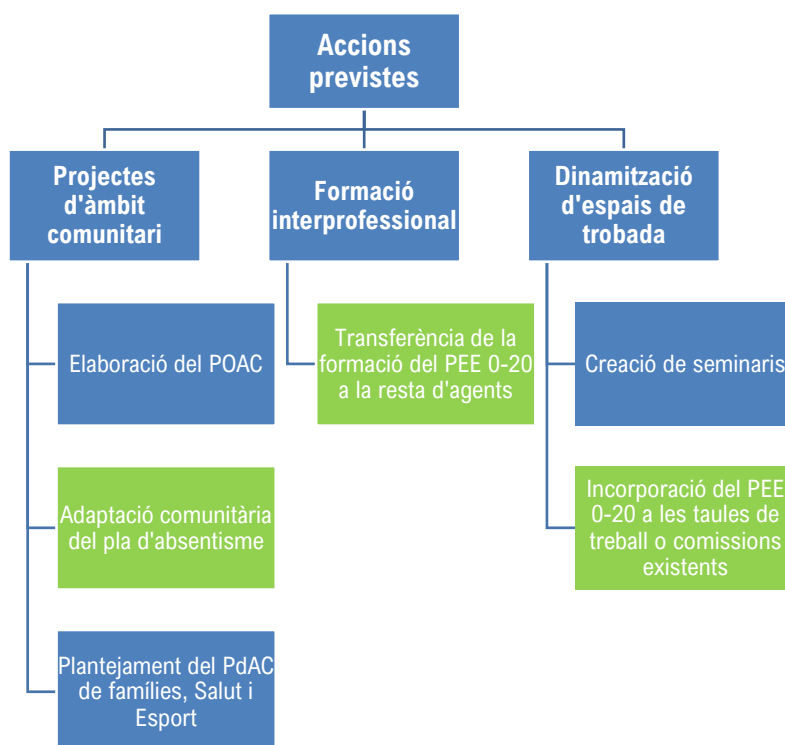
Seguidament es mostra, en el següent diagrama, el contrast entre les accions descrites anteriorment i les previstes inicialment i des d'un punt de vista teòric per la implementació de la metodologia d'àmbit comunitari en el PEE 0-20.

Contrastant les accions realitzades a la majoria de territoris, s'emplena en **color blau fosc** aquelles que s'han implementat.

En canvi, els quadres de **color blau més clar** i amb la vora puntejada, assenyalen aquelles accions que no s'han dut a terme o que no s'ha fet en la majoria de territoris.

A més, s'afegeixen accions en **color verd** per mostrar aquelles que també s'han portat a la pràctica, però que no estaven previstes en el model teòric.

Contrast del model teòric amb la implementació de l'objectiu metodològic



Diferències territorials

L'aproximació territorial de la implementació de l'objectiu metodològic posa de manifest alguns dels factors que influeixen en el seu desenvolupament, que són:

L'experiència prèvia del treball en xarxa i comunitari del territori

L'experiència prèvia del treball en xarxa o la formació dels agents de territori en perspectiva comunitària condiciona el desenvolupament i el grau d'implementació de l'objectiu metodològic, en tant que implica l'existència d'una xarxa articulada, funcional i sòlida. En força territoris s'ha manifestat la manca de formació en perspectiva comunitària.

Tanmateix, a l'experiència prèvia, cal sumar la predisposició de les entitats del territori, la facilitat en la comunicació i l'accessibilitat de la informació, la conjunció de sensibilitats i el sentiment de pertinença a una comunitat educativa com a factors que condicionen l'establiment d'organitzacions representatives i enfortides col·lectivament.

Sí, a més, com en el cas de Sant Vicenç dels Horts, aquesta xarxa involucra a agents referents o experts en alguna de les actuacions prioritàries previstes (en la formació en IEP), la complicitat i la disposició del territori augmenta, facilitant la posada en pràctica d'accions des de la metodologia comunitària, garantint la implicació i participació dels agents que la desenvolupen.

L'històric de polítiques educatives municipals

Aquest és un factor que, com l'anterior, influeix en el desenvolupament i el grau d'implementació de l'objectiu metodològic, en tant que potencia la participació del territori o incentiva l'acció educativa comunitària.

En la majoria de casos s'ha posat de manifest que, tot i l'existència de xarxes educatives i de l'experiència del treball en xarxa, les actuacions segueixen sent molt parcel·lat.

La trajectòria política de major o menor facilitació del treball en xarxa és un factor bastant determinant. En aquest sentit, per construir estratègies que donin una resposta compartida als problemes i necessitats educatives dels territoris cal que les institucions facilitin l'articulació de projectes col·lectius i transversals.

El volum de projectes o la magnitud del treball en xarxa del territori

Aquest factor facilita generalment la implementació de noves actuacions, tot i que també suposa un fre en el desenvolupament d'algunes accions. En aquest sentit, el volum de projectes en els que participen els diferents agents vinculats al treball en xarxa té implicacions en la prioritització i l'impuls de determinades accions.

A St. Vicenç dels Horts, per exemple, el volum de de projectes en els que participen els centres educatius ha frenat o alentit algunes actuacions, mentre s'impulsaven altres que es consideraven més assumibles i ajustades als recursos i disponibilitat dels agents implicats.

En el cas de l'Hospitalet del Llobregat (La Florida-Les Planes), el volum de projectes i la magnitud de les accions comunitàries que s'implementen al territori al mateix temps que el pilotatge del PEE 0-20 dificulten l'encaix i l'operativitat del treball en xarxa, malgrat que és un territori amb molta experiència en el treball comunitari.

Les condicions en què es desenvolupa l'acció comunitària

El volum d'agents a implicar i la seva heterogeneïtat influeix en l'assoliment de l'objectiu metodològic. Tot i així, tots els territoris han desenvolupat estratègies per afrontar aquestes dificultats, alleugerint la càrrega, distribuint tasques i priorititzant la inclusió del PEE 0-20 a xarxes ja existents per tal d'operativitzar el treball en xarxa.

Un condicionant afegit és que en la mesura que els actors no tenen prevista en la seva jornada una dedicació mínima a la participació en grups de treball i comissions relacionades amb el PEE 0-20, la sostenibilitat del treball en xarxa passa a dependre del voluntarisme de les persones, fent minvar la capacitat de cooperació i les possibilitats d'organitzacions horitzontals.

La dimensió espacial

Més enllà de les característiques urbanes o rurals dels territoris, s'ha posat de manifest la importància de la concentració en l'espai dels agents com un factor que influeix en l'establiment de vincles, especialment per la facilitat que suposa per al contacte directe i personal.

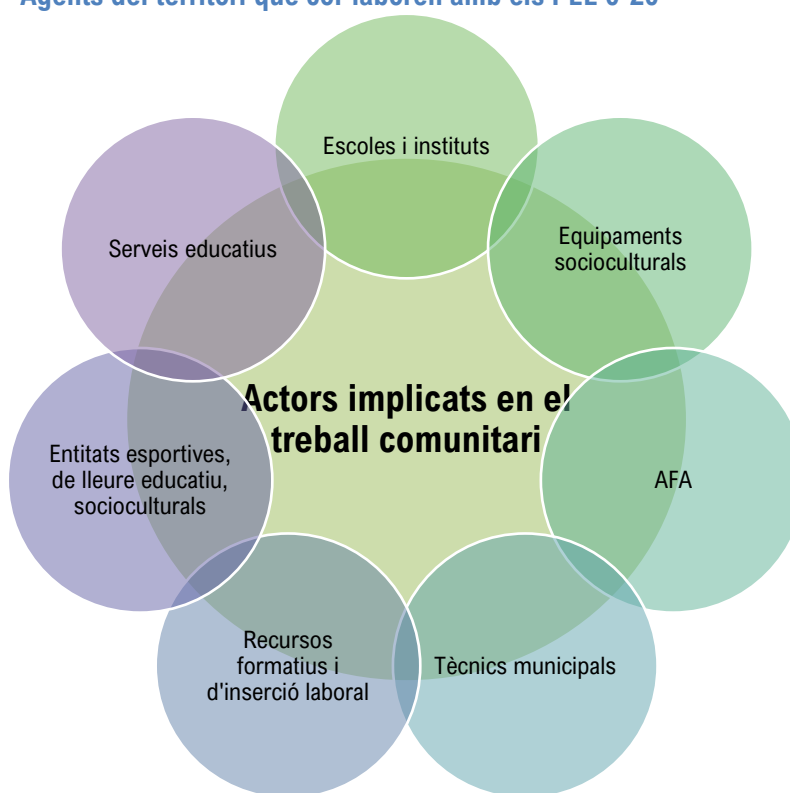
Tot i semblar molt oposats, tant en el cas de Ripoll, com en el de L'Hospitalet del Llobregat (La Florida-Les Planes), s'emfatitza que la localització i distribució propera dels agents col·laboradors, permet desplaçar-se a peu durant les visites a centres o reunions, condició que s'atribueix a una major facilitat per conèixer el territori, ser reconegut com a referent per tota la comunitat i establir vincles de confiança.

Treball en xarxa vinculat a la metodologia comunitària del PEE 0-20

Agents que col·laboren amb el PEE 0-20

Les experiències de treball en xarxa involucren diversos agents del territori coordinats a diferents nivells de l'estructura organitzativa en el marc del PEE 0-20. En el següent diagrama es mostren aquells que coincideixen en la majoria de les experiències en les que s'ha aprofundit:

Agents del territori que col·laboren amb els PEE 0-20



De manera més concreta, aquestes categories inclouen:

- **Equipaments socioculturals:** biblioteca, Punt Òmnia, Casals cívics, etc.
- **Tècnics municipals dels àmbit:** educació, serveis socials, cohesió, esport, salut, infància, acollida, joventut.
- **Serveis educatius:** ALIC, Orientador, EAP, CRP, Centres de formació d'adults.
- **Recursos formatius i d'inserció sociolaboral:** casa d'oficis, programes de garantia juvenil, Servei de normalització lingüística.

-
- **Escoles i instituts:** implicant els equips directius, orientadors, TIS, etc.
 - **AFA:** associacions de famílies d'alumnes, com a membres de les moltes de les comissions que es creen i executores d'algunes de les accions.
 - **Entitats esportives, de lleure educatiu i socioculturals:** Creu Roja, Casals de lleure, entitats esportives, entitats culturals pròpies de cada territori, etc.

Valoració del treball en xarxa establert

Majoritàriament es comparteix la visió de l'objectiu metodològic. La valoració de la coordinació del treball en xarxa i comunitari és positiva, tot i que la majoria de persones posen de manifest alguns **factors que condicionen aquest treball.**

Entre els més manifestats, el **temps de dedicació que exigeix l'acció comunitària** i del qual no tots els agents que participen en disposen per al PEE 0-20. En algun cas també s'explicita la **falta d'experiència en el treball comunitari i la visió d'un treball més parcel·lat**. Sobre aquesta qüestió, algunes persones manifesten que perquè els agents s'impliquin més enllà de coordinar-se, és important partir de la necessitat, la confiança i el reconeixement entre els actors:

La major virtut d'aquest pla és treballar en xarxa, i el treball comunitari és real i efectiu quan ningú porta barret o tothom porta el barret de tothom. Però això costa. [...] Hi ha més d'un problema de protagonismes, que ningú es pensi que volem treure la feina de ningú ni passar per sobre (Assessora LIC).

D'altra banda, l'existència d'altres plans d'intervenció d'àmbit comunitari ha facilitat la implementació de l'objectiu metodològic. En aquest cas, **el pilotatge ha servit per augmentar el treball comunitari, ampliar els agents participants de les xarxes i assentar les línies de treball.**

Ja treballàvem molt connectats, però la participació dels centres educatius ha augmentat en el treball comunitari. Diria que assentar tots els centres educatius és l'objectiu metodològic del PEE que més hem desenvolupat: treball comú, seminaris amb tots els centres, establir llaços i celebracions conjuntes, etc. (tècnica municipal).

Tanmateix, el treball en xarxa també s'ha vist afectat per la multiplicitat de projectes d'acció comunitària. Especialment en la creació de comissions o taules de treball complementàries a les ja existents o en la gestió organitzativa del volum de propostes impulsades al territori.

Hi ha tants plans de projectes, programes i plans que la gent es perd (Assessora LIC).

Agents amb qui no s'ha pogut establir col·laboració

La majoria de persones no manifesta que faltin agents col·laboradors, sinó tot el contrari, que s'han pogut ampliar els grups de treball i que, en general, **s'integren continuament agents als diferents grups de treball.**

A nivell més concret, s'assenyalen algunes dificultats per establir vinculacions amb l'àmbit de la salut mental en xarxes de salut, incloure de forma sostinguda les famílies a les comissions o grups de treball, dinamitzar els grups de treball de salut arran de la crisi sanitària o afrontar les resistències o menor implicació d'algun centre educatiu concret.

Particularitats del territori

Un cas molt particular en el que podem aprofundir és el de Ripoll. Aquest municipi no disposava d'un PEE anterior al pilotatge, però sí que havia desenvolupat altres plans d'intervenció comunitària per encàrrec de la Generalitat de Catalunya.

Malgrat que no hi ha consens sobre el grau d'implementació de l'objectiu metodològic per les dificultats d'afrontar algunes inèrcies de treball més parcel·lades, sí que es considera iniciat el treball en xarxa i comunitari. En aquest sentit, l'acció comunitària del territori està regida per un pla més ampli (Marc d'Intervenció Comunitària, MIC) on situen el PEE 0-20. Així, els esforços van dedicar-se a sensibilitzar sobre què era un PEE i quina missió havia de tenir en aquest marc, contribuint a l'establiment d'un sentit de pertinença a una comunitat educativa.

A més, a part d'aquesta demanda de treball comunitari previ, algunes característiques del territori han afavorit al treball en xarxa i han permès pal·liar la falta d'experiència i les inèrcies del treball parcel·lat. Entre aquestes característiques trobem la dimensió del territori, la concentració d'agents i recursos en l'espai i la concentració de funcions de molts dels actors, que han beneficiat la coordinació i l'aplicació d'una metodologia comunitària.

Per una banda, les dimensions del territori i la particularitat que molts dels agents o recursos es concentren a la mateixa zona facilita el

contacte directe, presencial i més espontani, afavorint l'establiment de relacions estretes i les connexions duradores.

Per altra, els equips de treball el formen poques persones, i sovint participen les mateixes en diferents espais (sobretot els tècnics municipals). D'aquesta situació també se'n deriva una valoració del treball en xarxa positiva, perquè malgrat recau molta feina en les mateixes persones, és molt àgil perquè estan informades de tot, pel que, en general, faciliten la representativitat i l'operativitat de les estructures de coordinació i organització, contribuint a la seva capacitat de cooperació.

Dificultats i oportunitats en la implementació de la metodologia comunitària 0-20

La implementació de la metodologia comunitària s'han trobat algunes dificultats i obstacles. Alguns d'aquests obstacles tenen a veure amb l'organització interna i d'altres amb el context. La incidència de la pandèmia la tractarem en un punt apart.

Dificultats per factors interns

Entre les dificultats i obstacles atribuïbles a **factores interns**, trobem:

- ✗ La dificultat per gestionar la **complexitat i lentitud del treball en xarxa**.
- ✗ La **priorització d'altres accions** per sobre dels PdAC.

Dificultats per factors externs

Pel que fa a les dificultats i obstacles per **factores externs**, els més rellevants són:

- ✗ La **dificultat en l'encaix d'estructures noves i les ja existents** perquè siguin complementàries.
- ✗ La **manca de disponibilitat de temps** dels agents del territori que es requereix per l'acció comunitària, que causa la falta de compromís o la implicació desigual.

Hi ha escoles que els costa més i altres menys. No és insuficient [el compromís i implicació], però la capacitat dels centres i els claustres no és la mateixa. Depèn també si tenen una persona encarregada a això o no (tècnica municipal).

Que hi hagi tants programes i plans fa que el volum de reunions sigui molt alt. No dones a l'abast i no pots treballar bé per l'excés de coses (tècnica municipal).

- ✗ La poca experiència o manca de projectes comunitaris i la tradició de treball parcel·lat.
 - ✗ La **formació insuficient** dels professionals que participen en el treball en xarxa.
-

La formació en treball comunitari dels centres és de la més oblidada. Majoritàriament les formacions són del que passa dins els centres, no en lligar el dins-fora. És complicat, un repte que ens hem marcat és fer una guia, la Brúixola, per lligar tots els recursos del territori des de la perspectiva de l'educació a temps complet, "perquè el dins i el fora es puguin trobar" i a través de la TIS es poguessin fer uns itineraris educatius personalitzats (tècnica municipal).

Estratègies per afrontar les dificultats

La majoria dels territoris han optat per posar en pràctica les **següents estratègies per abordar les dificultats i reptes** anteriors:

- Millorar l'operativitat del treball en xarxa i comunitari per optimitzar els recursos disponibles, especialment de temps.
- Sensibilitzar sobre els PEE 0-20 per augmentar l'adhesió al model metodològic i la implicació dels agents del territori.
- Promoure la formació o l'intercanvi d'experiències entre agents d'organismes diversos.

Oportunitats

El treball de camp també ha evidenciat algunes condicions que han suposat una oportunitat per la implementació de la metodologia comunitària

Oportunitats internes

Per una banda, els principals **factors interns que han facilitat la seva incorporació** han estat:

- ✓ La **disponibilitat de figures** de dinamització i coordinació específiques, que faciliten el treball en xarxa i comunitari. Tanmateix, es posa de manifest que, més enllà del rol, el factor personal i el tarannà de les persones que l'exerceixen és clau per establir vincles de confiança entre agents del territori molt heterogenis.
 - ✓ El **suport i recolzament institucional** en un lideratge compartit entre administracions local i supralocal, que ha influenciat en la millora de la complicitat, la disposició dels recursos i l'agilitat en la implementació de les actuacions.
-

-
- ✓ La **flexibilitat del model** a l'hora adaptar-se a les estructures del territori, permeten l'encaix i la representativitat del territori.
 - ✓ El **coneixement del territori** dels professionals que formen les estructures de l'organització interna.

Oportunitats externes

Pel que fa als **factors externs**, els elements que han suposat una **oportunitat** han estat:

- ✓ La **cultura prèvia** de treball en xarxa en el municipi. Més concretament, l'**històric de polítiques educatives o projectes municipals** realitzats des del treball en xarxa i comunitari al territori.
- ✓ El **coneixement del territori** dels agents participants a la xarxa, que facilita la detecció de necessitats i aporten una experiència que augmenta el valor qualitatiu del treball en xarxa i comunitari.
- ✓ El **reconeixement dels agents del territori de les figures del PEE 0-20**, que afavoreix la confiança i la comunicació.
- ✓ La **visió de necessitat compartida**, que facilita, entre altres, el sentit de pertinença al projecte.

Estratègies per aprofitar les oportunitats

Per aprofitar les oportunitats descrites, s'ha treballat per **agilitzar l'acció comunitària i partir d'una visió pràctica**. Per això,

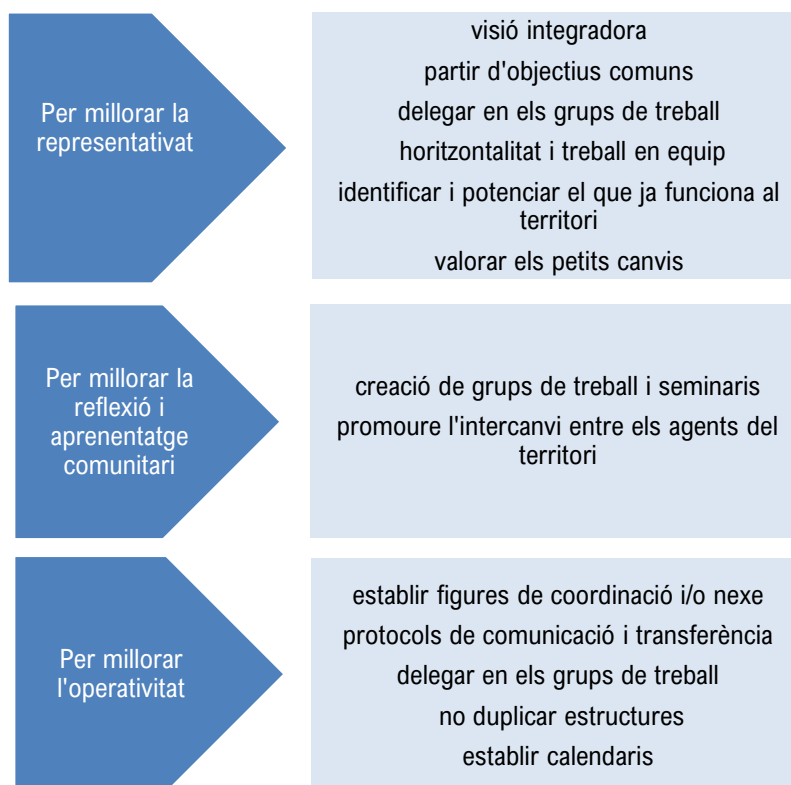
- S'han potenciat figures de coordinació o nexes.
- S'ha sensibilitzat sobre el valor del PEE 0-20 i l'oportunitat que representa per al territori, evitant que es vegi com una imposició institucional de dalt a baix.
- S'han creat protocols, entre altres, de comunicació i transferència de la informació i els acords.
- S'han aprofitat estructures de treball ja existents.

Per altra banda, el **treball de coordinació** respectuós, horitzontal i valorant les diverses aportacions ha estat fonamental. En aquest sentit, s'ha fomentat:

- El tarannà integrador dels professionals dinamitzadors del PEE 0-20. En aquest sentit, s'ha tingut en compte la detecció de necessitats i la formulació dels objectius comuns per augmentar l'adhesió.
- La integració i posada en valor del coneixement del territori, que ha passat per la identificació de pràctiques que ja funcionen i la promoció de l'intercanvi de coneixements i pràctiques entre els actors vinculats.

A continuació, s'exposen les estratègies principals per aprofitar les anteriors oportunitats, segons suposen una millora en els diferents elements del treball i aprenentatge en xarxa: la representativitat, l'operativitat i la reflexió i aprenentatge comunitari.

Estratègies posades en pràctica per aprofitar les oportunitats en el reforç del treball en xarxa i comunitari



Covid-19: dificultats i oportunitats

La Covid-19 va aturar la implementació de diverses de les accions i també els processos comunitaris que s'estaven duent a terme.

Com el desenvolupament de moltes de les accions, el treball en xarxa i comunitari es va parar bastant i **la comunicació va passar a ser telemàtica**. L'acció comunitària va centrar-se, sobretot, en

donar resposta a les necessitats immediates que plantejava la crisi sanitària.

A més, la situació posa de manifest les dificultats de desenvolupar a mig termini el treball i aprenentatge en xarxa. Així com el confinament va propiciar un avenç en la diversificació de canals i instruments de comunicació que s'han mantingut, l'obstacle principal radica en poder mantenir una **certa presencialitat en els espais de relació i sociabilitat inherents als processos comunitaris** que faciliten l'establiment de vincles i complicitats forts.

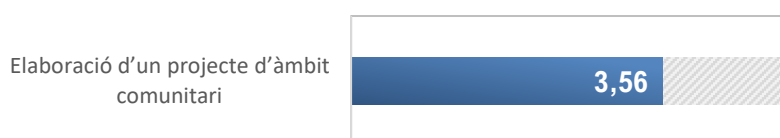
Impactes percebuts de la metodologia comunitària

Potencial d'impacte atribuït a la metodologia comunitària

Sobre la percepció de l'impacte educatiu que la metodologia comunitària pot provocar al territori, en el següent gràfic es mostren els resultats de les enquestes sobre el potencial atribuït:

Potencial d'impacte atribuït a la metodologia comunitària

1= Mínim; 5= Màxim



En general es recull una **valoració mitja-alta del potencial d'impacte** de la metodologia comunitària com a estratègia per contribuir a la millora l'èxit escolar i educatiu de tot l'alumnat, la finalitat última dels PEE 0-20.

El potencial d'impacte relativament modest que s'atribueix al treball comunitària està influenciat per la percepció que hi ha d'aquest com un procés sempre obert, sempre en construcció, que dificulta saber on comença i on acaba.

D'altra banda, en ser un objectiu metodològic, transversal a les accions, es fa difícil delimitar en quin sentit els impactes són deguts o no a la dimensió comunitària.

Impactes percebuts

Les persones entrevistades coincideixen en afirmar que **les millores vinculades a l'èxit educatiu** per la implementació de la metodologia comunitària **no són perceptibles a curt termini**.

Tanmateix, es manifesten indicis d'impactes o objectius assolits:

Per una banda, **l'augment (o inici) del treball en xarxa** al territori es concreta en:

- ★ La **suma de nous agents** a les xarxes i la **incorporació d'altres àmbits** (salut o esport) que treballaven en paral·lel.

- ★ **L'augment d'aliances educatives** al territori, o la revinculació d'agents a la xarxa existent.

Per altra banda, la **incidència d'aquesta mirada comunitària** també s'evidencia en

- ★ L'elaboració i desenvolupament dels diferents **PdAC**, dissenyats o plantejats d'acord a les necessitats del territori.
- ★ **L'adaptació de programes** que ja estaven funcionant al territori a la metodologia de treball comunitari.

Finalment, es recullen **millores en l'operativitat o representativitat** del treball i aprenentatge en xarxa, concretament es manifesta:

- ★ La millora en la **coordinació entre l'administració local i la Generalitat**.
- ★ **L'augment de la participació** a les comissions i grups de treball, tot i que cal seguir treballant.

Els beneficis de la metodologia comunitària es perceben en aspectes instrumentals i de mentalitat que incideixen en formes de treballar relacionades amb un impacte positiu sobre l'èxit educatiu de tot l'alumnat:

[el treball en xarxa ha permès] *Enfortir la xarxa educativa, generar cohesió, facilitar la coordinació en temps de confinament. [...] [amb el treball en xarxa] Es detecten les necessitats abans, es connecta més ràpid les necessitats i la recerca de solucions compartides. Es produeixen respostes comunitàries dins de les comissions (assessora LIC).*

Impactes no assolits o no mesurats

Algunes persones coincideixen en afirmar que hi ha certes **dificultats per mesurar o identificar els impactes educatius del treball comunitari**. A més, es posa de manifest una manca generalitzada d'anàlisi i avaluació sistemàtica dels processos comunitaris i la seva alineació amb els objectius que persegueixen.

En general, també s'exposen alguns obstacles per augmentar i fer el seguiment de la participació i dinamització de les comissions específiques creades, que segueixen necessitant, en alguns casos, l'impuls i acompanyament de la comissió operativa: és a dir, **les xarxes no assoleixen del tot autonomia, continuen necessitant la tutela de l'administració**.

Conclusions i recomanacions sobre la metodologia comunitària

Conclusions sobre la implementació

- ★ Hi ha consens en què s'està aplicant una metodologia comunitària.
- ★ L'estructura organitzativa del PEE fusiona o combina allò que preveu el model teòric del PEE i les estructures educatives comunitàries que ja estaven instaurades al territori.
- ★ En la majoria de territoris s'ha treballat molt la definició de les figures i rols de nexa entre els diferents espais i agents col·laboradors. Aquestes figures de nexa són clau per al sosteniment del treball en xarxa.
- ★ En alguns territoris s'han posat en pràctica protocols (de comunicació, transferència de la informació i acords, i de seguiment) per millorar l'operativitat del treball en xarxa i comunitari.

Conclusions sobre el potencial d'impacte

- ★ Els impactes educatius del treball i aprenentatge en xarxa no són perceptibles a curt termini ni són l'objectiu principal d'aquesta avaluació, centrada en la implementació.
 - ★ La recollida d'indicadors d'avaluació del treball en xarxa no està sistematitzada ni s'aplica de forma majoritària, tot i que s'ha començat a treballar en la creació de protocols de seguiment i recollida d'evidències.
 - ★ Es considera que el sistema de comissions és inclusiu i participatiu, però es posa de manifest la manca de temps com un factor clau per la millora de la representativitat i implicació.
 - ★ La coordinació i complicitat entre el Departament d'Educació i els actors que depenen d'aquest (i.e. escoles i instituts) i l'Ajuntament i els serveis que en depenen ha augmentat gràcies al PEE i als projectes conjunts implementats.
 - ★ Els centres educatius estan ampliant la seva xarxa de relacions amb el seu entorn. Les figures connectores del PEE 0-20 (orientadors, TIS) s'estan demostrant molt eficaces en aquest sentit.
-

Recomanacions de millora

- Incentivar la funció reflexiva dels espais de construcció i gestió del coneixement, sovint supeditada a les funcions de gestió.
- Incentivar la formació interdisciplinari sobre metodologies comunitàries.
- Facilitar protocols i eines pràctiques de comunicació i transferència d'informació per millorar l'operativitat del treball en xarxa.
- Sistematitzar la recollida d'indicadors d'impacte per l'avaluació del treball i aprenentatge en xarxa i la seva alineació amb l'objectiu d'assegurar l'èxit educatiu de tot l'alumnat.

Contrast amb l'evidència

L'anàlisi d'experiències internacionals sobre metodologies i experiències d'elaboració de plans educatius amb dimensió comunitària (i que es pot consultar en aquest [enllaç](#)) ens mostra algunes evidències sobre les condicions necessàries per posar-los en marxa, la forma com expliciten les teories del canvi, i la forma d'avaluar-ne l'impacte i establir mecanismes de millora continuada..

En contrast amb les experiències pilot del PEE 0-20 a les que fa referència aquest informe, podem establir certes similituds entre el treball comunitari desenvolupar en els diferents territoris i les pràctiques internacionals analitzades.

Concretament, dels aprenentatges extrets podem establir una convergència entre els bons resultats que dona comptar amb un membre del personal dedicat íntegrament a la coordinació entre els àmbits educatius i la valoració de la dotació de figures com l'orientador o l'assessor LIC. En aquest sentit, també s'atribueix en el rol de lideratge del grup motor del PEE 0-20 un element que facilita la vinculació i coordinació dels agents i recursos implicats, i, alhora, que descàrrega als centres educatius.

Aquest rol manté certes similituds amb la necessitat de disposar d'un suport vertebral en el model d'impacte col·lectiu o l'establiment d'una organització líder en les experiències d'escoles comunitàries, ambdues condicions per generar aliances de col·laboració indispensables per dur a terme les estratègies i accions plantejades. A més, podem afegir, d'acord a les experiències pilot avaluades, que les tasques realitzades per aquest grup motor, i en especial, l'orientador i l'assessor LIC, convergeixen amb els elements que es duen a terme per les condicions necessàries per implementar estratègies d'impacte col·lectiu.

Segons la distinció de Lynn et al. (2018), per exemple, han facilitat l'establiment de complicitats i condicions per l'operativitat i representativitat de l'organització comunitària, així com l'alineació de necessitats, objectius i accions a desenvolupar, facilitant l'acord i la construcció d'una agenda comuna. Les activitats de reforç mutu, que no recauen exclusivament sobre el grup motor, el seu paper de coordinació és clau per ajustar les accions als objectius i enfocament del PEE 0-20. justament que, en part, inclou el seguiment constant mitjançant una comunicació continua i un sistema de mesurament compartit.

També és important aquesta dotació de recursos humans en l'establiment de nexes entre els diferents espais i agents col·laboradors que no només són clau per al sosteniment del treball en xarxa, sinó que permeten connectar els aprenentatges a dins i fora de l'escola. I és que per l'efectivitat dels programes d'educació a temps estès, la dimensió comunitària és clau.

RESUM DE PUNTS FORTS I FEBLES DEL PEE 0-20

Com a resum final de l'anàlisi de les diferents actuacions, farem menció dels punts forts i febles que els actors consultats detecten en els PEE 0-20, a partir d'aquest primer any de pilotatge:

Fortaleses del PEE 0-20

En general, hi ha **força unanimitat en considerar els PEE 0-20 com un encert i una gran oportunitat.**

Els **punts forts** principals atribuïts al PEE 0-20 assenyalats per les persones participants a l'avaluació, fan referència, a quatre grans línies:

1. La dotació de recursos (tècnics, humans i econòmics) específics per la implementació dels PEE 0-20:

Es valora especialment l'encert de la incorporació dels orientadors i TIS, a més dels assessors LIC, per facilitar la coordinació del treball en xarxa, l'atenció directa a alumnes i famílies, i sistematitzar procediments i optimitzar recursos.

La dotació d'aquest professionals és el punt, amb diferència, més ben valorat i compartit. Sobretot, per la disposició de recursos humans dedicats al desenvolupament i seguiment dels eixos d'actuació del Pla educatiu d'entorn (orientadors i assessors LIC), convertint-ne en una figura referent clau d'aquestes iniciatives en cadascun dels territoris.

També es posa en valor la dotació econòmica per realitzar algunes actuacions amb un cost elevat, com per exemple els tallers diversificats de suport i reforç educatiu.

Tot plegat són aspectes que faciliten que el PEE 0-20 aporti serveis directes, tangibles i personalitzats, que a l'hora mobilitzen el treball comunitari, facilitant la cooperació educativa i les connexions duradores.

2. La mirada i l'enfocament dels PEE 0-20, que aposta per un contínuum educatiu des del naixement de l'infant a l'etapa postobligatòria.

D'entrada, es considera molt rellevant l'ampliació de l'atenció educativa a l'etapa 0-3 i, sobretot, a la franja 16-20, que era clarament la més descoberta. També es valora l'èmfasi en la

continuitat entre etapes i espais educatius, especialment, l'acompanyament en les etapes de transició educativa. Altrament, el model orientador i l'aposta per la personalització de l'aprenentatge, el reconeixement del lleure educatiu com una dimensió decisiva i el compromís amb l'equitat.

En aquest sentit, es valora l'alt potencial d'impacte d'algunes actuacions prioritàries, com: el SOAC i la incorporació de la figura de l'orientador, o la incorporació de TIS als centres educatius.

- 3. La dimensió comunitària**, que enforteix i consolida les xarxes educatives existents, amplia la visió d'entorn i aconsegueix que els centres educatius s'interrelacionin en major mesura amb el seu entorn, creant un projecte educatiu de més abast.

Es valora que el treball comunitari ha creat espais interprofessionals de reflexió molt necessaris, de coneixença mútua i intercanvi d'aprenentatges. Aquests espais promouen la identificació d'una comunitat educativa interconnectada, corresponsable i implicada en els objectius comuns.

A nivell operatiu, el treball comunitari fomenta la sostenibilitat i l'optimització dels recursos, en tant que sistematitza procediments i es reforcen mútuament les diferents actuacions i projectes del territori.

- 4. L'oportunitat que suposa el propi pilotatge**, per replantejar els PEE en els territoris on ja s'implementaven i per facilitar la perdurabilitat i la transferència futura de les actuacions a d'altres territoris.

En aquest sentit, el pilotatge ha suposat el context idoni per emprendre canvis o desenvolupar idees i accions que s'havien anat projectant als territoris.

A l'igual que els anteriors PEE, es valora molt el **marc de treball conjunt i corresponsabilitat entre la Generalitat i els Ajuntaments**, gràcies al qual figures com les direccions de centre, inspectors d'educació, tècnics municipals d'educació, entitats i equipaments educatius poden treballar conjuntament.

Febleses del PEE 0-20

En canvi, entre els principals **punts febles**, trobem quatre línies que fan referència, principalment a:

- 1. Les dificultats en l'encaix i la implementació de les actuacions al territori i als centres educatius.**
-

Aquesta dificultat afecta, especialment, a l'establiment de prioritats compartides quan es participa en un volum de programes elevat amb temporitzacions diferents.

2. La necessitat de més recursos de temps i personal específic d'atenció directa per fer front a l'abast del desplegament de les accions i garantir-ne el seguiment.

Per una banda, es menciona la necessitat de disposar de temps per consolidar actuacions i de poder reconèixer el temps de dedicació al PEE 0-20 d'actors com els tècnics municipals o els grups impulsors dels centres educatius.

Per l'altra banda, es manifesta la manca de professionals específics necessaris per actuacions concretes, com la incorporació d'educadors de carrer o altres professionals per la dinamització de projectes en salut i esports, molt sol·licitats pels centres, o la dinamització de les AFAs i les famílies.

3. La càrrega de treball que implica la gestió administrativa i documental del PEE.

En alguns casos, es mencionen les dificultats per la complexitat i la burocratització dels tràmits de justificació, memòria i coordinació d'actuacions concretes en alguns territoris, especialment aquelles amb un finançament extern.

Tanmateix, també fa referència al treball implícit de coordinació de les diferents actuacions, agents i recursos. En aquest cas, el volum de feina es concentra en la creació de documents que resumeixin directrius d'organització i funcionament, sistematitzin procediments mitjançant protocols, o consensuin informes de seguiment i valoració, entre altres.

D'altra banda, malgrat hagi millorat la coordinació entre administracions, continua havent esculls per compartir la informació, protocols diferents en quant a aspectes com la protecció de dades, etc.

4. La lentitud i complexitat del treball en xarxa i comunitari, que s'atribueix, en alguns casos, per la falta de formació i/o experiència, i en altres, a una sensibilització insuficient dels agents educatius del territori.

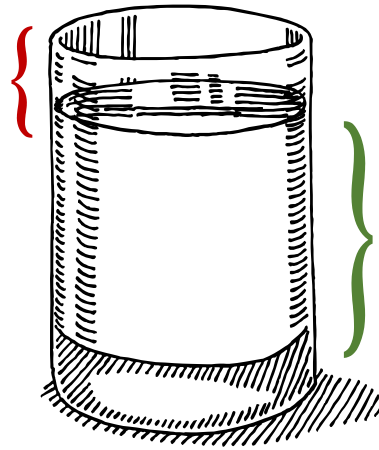
Adicionalment, la rotació de figures com els ALIC, orientadors, TIS i els inspectors d'educació generen també una pèrdua habitual de capital relacional.

A la següent imatge es resumeixen els punts forts i febles atribuït al PEE 0-20 exposats:

Esquema resum dels punts forts i febles atribuïts al PEE 0-20 i al seu pilotatge

Punts febles

- Encaix amb altres plans en marxa i estructures organitzatives del territori.
- Necessitat de més recursos de personal d'atenció directa i temps d'implementació.
- Dificultats en la gestió administrativa i documental.
- Lentitud i complexitat del treball comunitari.



Punts forts

- Dotació de recursos específics (humans: TIS, orientadors, ALIC; econòmics: per als tallers diversificats).
- Enfocament 0-20: ampliació de les franges ateses (etapa 0-3 i, sobretot 16-20, molt desatesa fins ara), model orientador i continuïum educatiu.
- La dimensió comunitària.
- El procés de pilotatge com a oportunitat per iniciar processos i actuacions amb seguiment.
- Corresponsabilitat Generalitat-Ajuntament.

CONSIDERACIONS FINALS

Els plans educatius d'entorn (PEE 020) és una política educativa de zonificació per donar una resposta integrada i comunitària a les necessitats educatives locals. En aquest sentit, el disseny i desenvolupament d'un Pla Educatiu d'Entorn pretén induir a una nova cultura organitzativa d'aprenentatge en xarxa, basada en els principis de corresponsabilització, participació i implicació de tots els agents educatius. L'objectiu no és altra que dotar de certa continuïtat i coherència a les accions dels diferents agents educatius que operen en l'àmbit familiar, de l'educació formal, no formal i informal d'un territori. En darrer terme, la consolidació d'aquesta nova cultura de funcionament ha de permetre l'assoliment del darrer objectiu estratègic de la iniciativa: l'èxit educatiu per a tot l'alumnat.

Per tal de fer donar resposta a les necessitats de coneixement que requereix una política d'aquesta magnitud, es va iniciar una línia de col·laboració entre la Direcció general de suport a la Comunitat Educativa del Departament d'Educació i Ivàlua per introduir la component avaluativa en la iniciativa. En un primer moment, es va optar per revisar l'evidència científica existent alienada amb les principals línies d'actuació dels PEE 020. A partir d'aquesta literatura científica es va generar un coneixement molt útil per millorar el disseny de les actuacions, a més de recollir consells pràctics sobre com integrar aquesta evidència en el (re)disseny de les línies d'actuació. En un segon moment, s'ha procedit a avaluar la implementació d'aquestes actuacions en el curs 2019-2020 amb l'objectiu de detectar com ha estat l'aterratge d'aquestes actuacions en els diferents territoris pilots. Aquesta avaluació, com s'ha exposat en el llarg d'aquest document, s'ha abordat principalment amb metodologia qualitativa amb la finalitat de recollir percepcions i propostes de millora dels propis protagonistes de les actuacions en els diferents territoris.

En el decurs d'aquesta darrera avaluació, malgrat abordar actuacions concretes i específiques, han emergit un conjunt d'aspectes, aprenentatges i propostes més àmplies i que feien referència als Plans Educatius d'Entorn com a política educativa en general. Aquests han estat presents de forma horitzontal en diferents línies d'actuació, pel que tot seguit es fa un recull de les que aporten un major potencial transformador per l'ampliació d'aquestes polítiques més enllà dels territoris pilot.

El disseny de les activitats des dels territoris, però facilitant el procés de decisió i concreció a desenvolupar des del Departament

- Una de les dificultats expressades pels diferents informants de l'avaluació ha estat l'encaix entre activitats que es proposen des del Departament d'Educació i aquelles que es volen portar a terme en el territori. El motiu principal és que el ventall d'actuacions a desenvolupar en un territori per de cada línia estratègica és molt ampli i divers.
- En aquest sentit, s'aconsella que el Departament d'Educació tingui un paper més proactiu en ajudar en el procés de concreció de les activitats proposades des dels diferents territoris i com aquestes encaixen amb els objectius estratègics de cada línia d'activitat. Atenent a que cada territori tindrà un context específic, es proposa que des del Departament d'Educació es puguin oferir diferents itineraris d'acompanyament amb intensitats diferents, per tal que els territoris puguin escollir quin tipus de recolzament i giatge per part del Departament d'Educació els hi és més útil.

- En aquest sentit, s'aconsella 'territorialitzar' la política educativa dels PEE 0-20 basant-se en la noció de transversalitat. És a dir, els diferents agents educatius avancen plegats cap a l'establiment de fites comunes i la seva consecució. Caldria avançar aleshores en reforçar el paper del DE com a garant d'aquestes fites comunes (objectius estratègics de les diferents actuacions) aquestes fites comunes com a marc sobre el que han de convergir les diferents accions que es proposen des dels diferents territoris. La intenció és permetre la pluralitat d'accions entre territoris, però sense que això desatengui unes fites i objectius educatius generals pel conjunt del sistema educatiu català.

Funcionament de dues administracions, necessitat d'avançar cap a un llenguatge comú

- Un dels aspectes importants per l'exitosa implementació del PEE 0-20 arreu dels territoris és la coordinació del DE i l'ens local on es despleguen les accions.
- Aquesta tasca no és fàcil ni immediata, atès que es tracta d'una entesa entre dues administracions amb prioritats no necessàriament coincidents. Cal abans que res, amb relació amb el punt anterior, fonamentar un llenguatge comú entre ambdues administracions que permeti la coordinació contínua pel que a fa a prioritat i recursos.

El rol del DE en els territoris, més normatiu però menys fiscalitzador

- El rol del DE és clau pel desplegament de les actuacions dels PEE 0-20. Des dels territoris, dues han estat les conceptualitzacions: algú que els acompanya però al mateix temps que els 'demana comptes sobre la despesa'.
- En aquest sentit, el missatge general és que cal construir una imatge del Departament d'Educació E com a un actor que té uns objectius assolibles i concrets (d'aquí la normativitat) i amb unes accions a desenvolupar, però que ofereix prous recursos per tal que els territoris no dediquin molts esforços a la càrrega administrativa i de justificació econòmica. Aquest seria, per exemple, el cas conjuntural de les iniciatives emmarcades en el Programa Operatiu d'Ocupació, Formació i Educació (POEFE) amb finançament europeu. Es tracta de que la interlocució amb els territoris predomini per qüestions substantives relatives a la orientació a objectius educatius i no per qüestions de procediment administratiu. burocràtiques.

Incentivar els espais de participació entre iguals

- Les actuacions del PEE 0-20 tenen un enfocament general comú en tots els territoris, però cada territori té agència per fer-lo seu i adaptar-lo a les seves necessitats. Això genera un coneixement local molt important, tant pel que fa a la detecció de necessitats educatives com en la resolució de dificultats en la implementació de les diferents actuacions
- Per tal que aquest coneixement no es perdi, cal habilitar espai d'intercanvi d'experiències i de participació entre iguals. Aquests poden ser tant presencials com virtuals, afavorint que siguin espais per l'intercanvi efectiu de coneixement pragmàtic i defugint de qualsevol grau de formalització. En aquest sentit, serà molt important considerar el rol de les noves tecnologies com a una forma que potencien l'espai de comunicació entre iguals.

El dosatge de les actuacions

- La diversitat de les actuacions i el predomini d'un calendari administratiu, sobretot aquell relacionat amb iniciatives que participen de fons europeus, fa que en alguns casos es concebin com a poc intensives pels objectius que persegueixen.
- Per tant, un aspecte important quan s'estableixin les línies de treball amb els diferents territoris és pensar en la implementació viable de les mateixes i si, en cas que es portin terme, el dosatge de les actuacions és suficient per assolir els objectius estratègics compartits tant pels territoris com pel Departament d'Educació. En aquest sentit, caldrà sempre optar per actuacions que mirin a mig i llarg termini i que dotin d'estabilitat als territoris, sobretot atenent als objectius de les diferents actuacions descrites en els documents de base dels PEE 020. Finalment, cal dir que com a primera mesura adoptada enguany ha estat allargar un any més els PEE 0-20 en els territoris pilot.

La temporalitat dels PEE

- Una de les constriccions més importants esmentades des dels territoris és la pressió que afegeix el calendari relatiu a la justificació econòmica. Això fa que en alguns casos aquesta tasca deixi poc temps per altres àmbits relatius a la planificació interanual.
- En el màxim possible cal repensar la temporalitat dels PEE-20 i trobar mecanismes que garanteixin períodes per la planificació conjunta de l'any següent, el replantejament d'objectius i/o prioritats, aportació de millores o, finalment, l'intercanvi entre iguals. Algunes pautes a tenir en compte per fer aquest procés són:
 - Els diferents municipis tenen la seva temporalitat, la qual s'hauria d'intentar acomodar
 - S'aconsella un període fix a l'any que sigui exclusiu per dissenyar i planificar les activitats de l'any següent en un territori.
 - Avançar tot el que sigui possible la informació als territoris sobre la dotació pressupostària amb la que comptaran a l'any que ve
 - Gaudir d'un període temporal per debatre sobrem com es relacionen les diferents mesures a desenvolupar amb la planificació pedagògica a nivell de centre escolar.

Els sistemes d'informació dels PEE

- L'actual sistema d'informació per la gestió dels PEE 020 és un aspecte que des dels territoris es viu amb una finalitat excessivament justificativa – sobretot relacionat amb els POEFES. Es veu amb preocupació quina informació es demanar des del DE i el temps i esforços que s'hi haurà d'esmerçar.
- Cal revertir aquesta tendència habilitant un sistema d'informació general, que sigui d'utilitat i els hi aportí informació que ajudi en la gestió de les actuacions en el territori. En aquest sentit, cal pensar les diferents formes de justificació administratives (a nivell català però també europeu), com a un 'output' d'aquest sistema quan s'ha complimentat correctament. Així mateix, s'apunta sobre la necessitat de complementar aquest sistema d'informació amb formes de recollida d'informació qualitativa que capturi l'experiència i les percepcions dels diferents territoris.

El treball en xarxa, una inversió a llarg termini

- Un dels aspectes més importants reeixits de l'actual context de pandèmia ha estat la necessitat de treballar en xarxa en els diferents territoris. Aquest aspecte també ha posat sobre la taula la necessitat d'apostar per aquesta forma de treball, però al mateix temps que és un canvi que no es fa de la nit al dia.
- Cal establir una línia de treball per consolidar el treball en xarxa a mig o llarg termini, concretant tant la forma més adequada en la que es pot plasmar en cada un dels territoris com els recursos formatius i d'infraestructura que siguin necessaris. Així mateix, caldrà pensar detingudament quins són els agents que formen d'aquest treball i quines seran la seva responsabilitat i forma de governança.

Estendre el programa en d'altres territoris, un procés lent però ferm

- Cal emfasitzar als territoris que actualment els PEE 020 es troben en una fase pilot i, això vol dir, d'aprenentatge i de generació de coneixement. Reforçar aquesta idea permetria destensar i crear un clima d'intercanvi de treball entre iguals.
- Així mateix, cal entendre el procés d'extensió a d'altres territoris com a un procés necessari però quan es tingui un coneixement de la implementació prou sòlid com per fer-ho. Així mateix, es pot fer necessari fer una extensió gradual a nivell del grau de maduresa de les diferents actuacions – és a dir, prioritzar les actuacions on hi hagi més experiència i evidència sobre la seva sostenibilitat.

Vincle entre evidència, generació de coneixement i recomanacions per la millora de la política educativa PEE 0-20

- Actualment el principal motor de generació de coneixement sobre les actuacions dels PEE 020 és aquell que prové de la pròpia implementació i adaptació a les especificitats del territori
- Existeix però un corpus d'evidència internacional que ha de permetre contrastar aquest coneixement més específic amb aprenentatges d'altres indrets amb problemàtiques similars.

Perfilatge tècnic del professional que dinamitza el PEE al territori

- Un dels aspectes més importants en qualsevol programa és qui fa què en el seu dia a dia.
- Un dels aspectes urgents que han expressat els diferents entrevistats és el perfilatge del tècnic professional que dinamitza el PEE al territori. És a dir, cal determinar les funcions de manera concreta i específica, així com els recursos necessaris per portar-les a terme. Així mateix, cal definir els mecanismes compartits per garantir l'estabilitat dels professionals dels PEE 0-20 en els diferents territoris al llarg del temps que duri l'actuació i el pilotatge.

BIBLIOGRAFIA

Axford, N., Berry, V., Lloyd, J., Moore, D., Rogers, M., Hurst, A., Blockley, K., Durkin, H. and Minton, J. (2019). *How Can Schools Support Parents' Engagement in their Children's Learning? Evidence from Research and Practice*. London: Education Endowment Foundation. Recuperat de: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/evidencereviews/parental-engagement/>

Bodilly, S.J., Augustine, C.H., & Zakaras L. (2008). *Revitalizing Arts Education through Community-Wide Coordination*. Santa Monica, CA: RAND Corporation. Recuperat de: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monographs/2008/RAND_MG702.pdf

Dockery, D. J. (2012). School dropout indicators, trends, and interventions for school counselors. *Journal of School Counseling*, 10(12). Recuperat de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ978868>.

Heinrich, C.J. & Burch, P. (2011). *The implementation and effectiveness of Supplemental Educational Services: A review and recommendations for program improvement*. Washington, DC: Center for American Progress, American Enterprise Institute for Public Policy Research

Lynn, J., Gase, L., Roos, J., Oppenheimer, S., Dane, A., Stachowiak, S., Akey, T., Beyers, J., Chew, A., Habtemariam, E., Gutierrez, J., & Orians, C. (2018). *When Collective Impact has an impact: a cross-site study of 25 Collective Impact initiatives*. Denver, CO & Seattle, WA: Spark Policy Institute & ORS Impact.

Samper, S., Bordera, L., Moreno, R. & Olmos, C. (2015). *Mapa de recursos de suport escolar a Barcelona*. Barcelona: Consorci d'Educació de Barcelona. Recuperat de: https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/05_mapa_de_recursos/20150629_Informe_Final.pdf

Sanz, J.; Samper, S. & Collado, M. (2020a) Anàlisi d'experiències internacionals de les principals Actuacions dels Plans Educatius d'Entorn 0-20: Servei d'Orientació d'Àmbit comunitari (SOAC). Barcelona: Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua). Recuperat de: https://ivalua.cat/sites/default/files/2020-03/1_SOAC.pdf

Sanz, J.; Samper, S. & Collado, M. (2020b) Anàlisi d'experiències internacionals de les principals Actuacions dels Plans Educatius d'Entorn 0-20: Espais diversificats de suport a la tasca escolar. Barcelona: Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua). Recuperat de: https://ivalua.cat/sites/default/files/2020-03/3_Tallers_suport_diversificats.pdf

Sanz, J.; Samper, S. & Collado, M. (2020c) Anàlisi d'experiències internacionals de les principals Actuacions dels Plans Educatius d'Entorn 0-20: Metodologia d'elaboració de plans educatius amb dimensió comunitària. Barcelona: Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua). Recuperat de: https://ivalua.cat/sites/default/files/2020-03/5_metodologies_comunitaries.pdf

Sanz, J.; Samper, S. & Collado, M. (2020d) Anàlisi d'experiències internacionals de les principals Actuacions dels Plans Educatius d'Entorn 0-20: El rol dels tècnics d'integració social en el

desenvolupament dels PEE 0-20. Barcelona: Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua). Recuperat de: https://ivalua.cat/sites/default/files/2020-03/6_Integradors_socials.pdf

Sanz, J.; Samper, S. & Urazurrutia, R. (2020) Anàlisi d'experiències internacionals de les principals Actuacions dels Plans Educatius d'Entorn 0-20: Promoció d'espais de suport a l'educació. Espais familiars. Barcelona: Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua). Recuperat de: https://ivalua.cat/sites/default/files/2020-03/4_Centres_familiars_03.pdf

Sanz, J.; Samper, S.; Collado, M. & Urazurrutia, R. (2020) Anàlisi d'experiències internacionals de les principals Actuacions dels Plans Educatius d'Entorn 0-20: Itineraris formatius personalitzats. Barcelona: Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques (Ivàlua). Recuperat de: https://ivalua.cat/sites/default/files/2020-03/2_Itineraris%20Formatius%20Personalitzats.pdf

Teasley, M., Canifield, J. P., Archuleta, A. J., Crutchfield, J., & Chavis, A. M. (2012). Perceived barriers and facilitators to school social work practice: A mixed-methods study. *Children & Schools*, 34(3), 145-153. Recuperat de: https://www.researchgate.net/publication/273428453_Perceived_Barriers_and_Facilitators_to_School_Social_Work_Practice_A_Mixed-Methods_Study

U.S. Department of Education, Office of Innovation and Improvement, Innovations in Education. (2004). *Creating Strong Supplemental Educational Services Programs*. Washington, DC: Autor.

ANNEX

Mostra del guió genèric de les entrevistes qualitatives realitzades als agents clau:

NOM DE L'ACCIÓ PRIORITÀRIA

Avaluació de la implementació de les principals actuacions dels PEE 0-20

Guió qualitatiu pels informants clau

Objectius de l'avaluació

- L'avaluació de la implementació es centrarà en les 6 actuacions sobre les que es va realitzar una revisió d'evidència i es circumscriurà al **darrer curs escolar (entre setembre de 2019 fins a finals de juny de 2020)**.
- L'objectiu de l'avaluació de la implementació serà copsar **com s'han portat les diferents actuacions a la pràctica durant aquest període**, fent esment de conseqüències ha tingut sobre les mateixes l'aparició abrupta del COVID19.

Objectius de l'entrevista

- Contrast de la vigència i pertinència dels **objectius** operatius de les activitats.
- Identificació **d'aprenentatges i propostes** de millora del darrer curs acadèmic, com a base per l'ampliació de les activitats a d'altres territoris.
- Esbrinar les repercussions del COVID en el PEE 020, tant a nivell general com a nivell d'activitat específica

1. Quina és la teva opinió sobre els objectius a assolir de l'actuació? són raonables? Per què?

- Quins objectius cobren més sentit en el teu territori?
- Quins tenen menys importància en el teu territori?
- Quins no tenen sentit en el teu territori?
- Quins objectius afegiries en el teu territori?

** En aquest punt s'adjunta un esquema de resums generals i operatius inicialment previstos per a cada acció en el document marc.*

2. Dels objectius anteriors, penses que els heu pogut assolir en el darrer curs acadèmic 2019-2020?

Objectius més assolits Pots posar alguna evidència d'assoliment?	Objectius menys assolits Per què no s'han assolit?

3. Quins impactes creieu que heu assolit?

Principals impactes (resposta oberta):

Revisió addicional d'impactes concrets.

** La taula s'adapta a una proposta d'indicadors d'impacte per cada actuació en funció dels objectius i les evidències d'impacte del document d'Anàlisi d'experiències internacionals.*

Impactes	Grau d'assoliment (alt, mig, baix, nul o desconegut)	Tenim evidències? (qualsevol fet que ens indiqui que s'ha produït efectivament un impacte)
Altres: _____		

4. Descriviu breument com heu desenvolupat l'acció prioritària, com s'ha concretat aquest servei en el vostre municipi:

Resposta oberta:

5. Quins són els aspectes més importants que heu posat en pràctica i per què els heu prioritzat?

Resposta oberta:

6. Quines d'aquestes accions previstes inicialment heu portat a la pràctica?

** Aquest quadre s'adapta als objectius operatius i accions previstes per cada actuació en el document marc.*

OBJECTIUS OPERATIUS	ACCIONS	S'ha fet? (sí, no)	Comentaris

7. Quines debilitats en la implementació han emergit en el curs escolar 2019-2020? Com les podríem corregir?

Resposta Oberta:

Debilitats:

Com les podríem corregir:

8. Us heu trobat amb algun dels següents reptes?

** En aquest quadre es proposen alguns reptes per a cada acció prioritària a partir dels aprenentatges i reptes de millora extrets de l'avaluació i exposats en el quadre del document d'Anàlisi de les experiències internacionals.*

Reptes	Us hi heu trobat? Sí / No	Què heu fet per abordar-ho o com es podria abordar?

9. Quins factors de context us han afavorit?

Resposta Oberta:

10. Quins factors de context us han perjudicat?

Resposta Oberta:

11. Com ha afectat l'aparició sobtada del COVID19 a l'actuació? Quins aspectes ha calgut afrontar de manera imprevista?

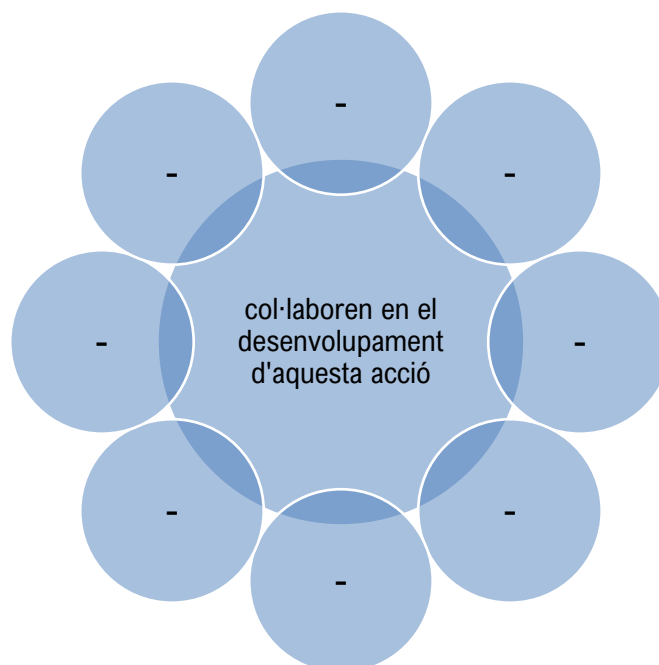
Resposta Oberta:

12. Quines oportunitats obre aquest nou context de cara al curs escolar que comença? Que caldria potenciar/aprofitar del nou context?

Resposta Oberta:

13. Quins agents col·laboren en aquesta acció?

Indicar els agents col·laboradors habituals (serveis, associacions, equipaments, centres, etc.)



- Amb qui s'ha pogut establir un contacte o col·laboració més esporàdica o puntual?

14. Quins agents faltarien en el cercle anterior? És a dir, no estan en la xarxa de col·laboració però seria ideal que hi fossin?

Resposta Oberta:

15. Com ha estat la coordinació entre els diferents agents educatius implicats en aquesta acció? Què ha funcionat millor? Què es podria millorar? Com podríem ampliar el grau de participació, compromís dels diferents actors relacionats amb aquesta activitat?

Resposta Oberta:

16. A nivell organitzatiu intern:

- Què ha funcionat millor?
- Què ha funcionat pitjor?
- S'ha impulsat la creació de comissions per coordinar o col·laborar en accions concretes?
- Quins són els tres principals aspectes organitzatius que caldria prioritzar de cara a la implementació per aquest curs escolar 2020-2021?

17. De cara a extrapolar l'experiència a altres municipis, quins consells donaríeu? Què heu après de l'experiència?

Resposta Oberta:

Avaluar per millorar

A Ivàlua promovem la cultura de l'avaluació de polítiques públiques a Catalunya.
Avaluem polítiques públiques, difonem evidències, oferim formació i elaborem recursos.

Institucions membres d'Ivàlua

