

L'educació dels infants i adolescents en el sistema de protecció

un problema o una oportunitat?



Carme Montserrat, Ferran Casas i Mireia Baena

L'educació dels infants i adolescents en el sistema de protecció.
Un problema o una oportunitat?

**L'EDUCACIÓ DELS INFANTS I ADOLESCENTS
EN EL SISTEMA DE PROTECCIÓ.
UN PROBLEMA O UNA OPORTUNITAT?**

Autors:

**CARME MONTSERRAT
FERRAN CASAS
MIREIA BAENA**

Col·laboradores:

**CLARA SISTERÓ
IRMA BERTRAN
LAIA CASAS
MARTA TIBAU**

Membres de l'ERIDIQV
Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida
Universitat de Girona

Dades CIP recomanades per la Biblioteca de la UdG

Montserrat Boada, Carme

L'Educació dels infants i adolescents en el sistema de

protecció. Un problema o una oportunitat? / autors:

Carme Montserrat, Ferran Casas, Mireia Baena ; col·laboradors:

Clara Sisteró ... [et al.]. – Girona : Documenta Universitaria :

IRQY, 2015. -- 202 p. ; 23,5 cm

ISBN 978-84-9984-293-6

I. Casas Aznar, Ferran II. Baena, Mireia III. Sisteró, Clara, col.

IV. Universitat de Girona. Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida

1. Acolliment familiar – Catalunya 2. Tutela i curatela – Catalunya

3. Infants -- Assistència institucional – Catalunya 4. Infants desfavorits –

Educació Catalunya 5. Joves desfavorits -- Educació

CIP 374.5(467.1) MON

Correcció lingüística: Tradusling

© del text original: els seus autors

© de les imatges del llibre: els seus autors

© del disseny de les cobertes: Documenta Universitaria

© de la foto de les cobertes: Josephine Carino, *Kids at play* (<http://www.freeimages.com/photo/kids-at-play-1429027>)

© de l'edició: IRQY i Documenta Universitaria

ISBN: 978-84-9984-293-6

Dipòsit Legal: GI-1.274-2015

Imprès a Catalunya (Spain)

Girona, juliol de 2015

Sumari

Introducció 13

Part 1.

L'estat de la qüestió17

- 1.2. Els infants i adolescents tutelats
en acolliment residencial o familiar..... 19
- 1.3. Alguns apunts sobre les característiques de l'alumnat
a Catalunya 23
- 1.4. Estudis sobre la situació escolar dels infants
en acolliment residencial o familiar..... 29
- 1.5. El projecte europeu YIPPEE com a punt de partida 35

Part 2.

**Estudi sobre la situació i l'evolució escolar
dels adolescents acollits en un centre residencial,
família extensa o aliena a Catalunya en el període 2008-2013** 39

- 2.1. Objectius de l'estudi 43
- 2.2. Metodologia 45
- 2.3. Resultats de l'estudi de la cohort de població tutelada
que compleix 16 anys, al llarg de 5 cursos escolars..... 49
- 2.4. Resultats de l'estudi dels adolescents tutelats
d'entre 11 i 16 anys al llarg de tres cursos escolars 71
- 2.5. Discussió i conclusions dels estudis quantitius 105

Part 3.

Projecte pilot per afavorir els aprenentatges i millorar els resultats acadèmics a l'ESO dels nois i noies tutelats pel sistema de protecció a la infància, desenvolupat l'any 2012 a Catalunya 111

Introducció	117
3.1. Plantejament del projecte pilot	119
3.2. Intervenció realitzada pels mestres de suport voluntaris	123
3.3. Primera i segona recollida de dades. Anàlisi de les dades	127
3.4. Resultats.....	129
3.5. Limitacions i dificultats aparegudes en el desenvolupament del projecte.....	167
3.6. Orientacions concretes per a la continuació d'aquest projecte.....	169
3.7. Conclusions finals del projecte pilot	171

Part 4.

Consideracions finals i recomanacions..... 177

Referències bibliogràfiques..... 185

Annexos.....191

Annex 1	193
Annex 2	195
Annex 3	199

Aclariment terminològic

Per no fer feixuga la lectura amb dobles formes, quan usem acollidors, pares, professors, educadors, tutors, etc. ens referim igualment a individus dels dos sexes, llevat que en el text s'hi especifiquin explícitament les diferències de gènere.

Quan parlem d'**infants** o **adolescents tutelats** ens referim als infants que es troben en el sistema de protecció sota mesura administrativa i que no viuen amb cap dels seus progenitors, sinó que estan en acolliment residencial o familiar (família aliena o extensa).

Mitjançant el terme **joves extutelats** fem referència a aquells que van passar part de la seva infància o tota en el sistema de protecció, independentment de si van estar sota mesura de tutela o de guarda.

Glossari de sigles

AFA	acolliment en família aliena
AFE	acolliment en família extensa
CA	centre d'acolliment
CFGM	cicles formatius de grau mitjà
CRAE	centre residencial d'acció educativa
CREI	centre residencial d'educació intensiva
DGAIA	Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència de la Generalitat de Catalunya
CSMIJ	centre de salut mental infantil i juvenil
EFI	equips funcionals d'infància
ICAA	Institut Català de l'Acolliment i de l'Adopció
IRQV	Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida
NEE	necessitats educatives especials
PI	pla individualitzat
PQPI	programes de qualificació professional inicial
RELLA	Associació de Mestres i Professorat Jubilats (http://www.rella.pangea.org/index.php/ca/)
Sini@	Sistema d'informació de la infància i l'adolescència de la DGAIA
UEC	unitat d'escolarització compartida
YIPPEE	és l'acrònim d'un projecte europeu: <i>Young people from a public care background: pathways to education in Europe</i> (http://tcru.ioe.ac.uk/yippee)

Introducció

Són molts els avenços que s'han succeït, des de la dècada dels 80, per tal de millorar el sistema de protecció social a la infància a Catalunya. Seguint el principi de normalització, es van tancar progressivament la majoria de les macroinstitucions que existien, i les que van quedar es van substituir o subdividir en llars; es va iniciar l'impuls dels acolliments familiars; i es va incrementar el nivell de professionalització del sistema amb la creació dels EAIA, amb la funció de desenvolupar més rigorosament l'avaluació, proposta tècnica i seguiment dels infants en situacions de desprotecció familiar.

Una de les qüestions a destacar va ser el tancament de les aules escolars ubicades dins dels centres residencials, amb l'objectiu que la majoria dels nens i nenes institucionalitzats poguessin gaudir d'una escolarització similar a la dels altres infants que vivien amb la pròpia família. Actualment, tot infant que viu en un centre residencial del sistema de protecció, o bé que es troba en acolliment en família extensa o en família aliena, està escolaritzat en una escola de l'entorn proper, així com també és atès pels serveis de salut de la xarxa i participa d'activitats de temps lliure fora del sistema de protecció.

Ara bé, aquest procés d'escolarització dels infants tutelats en la xarxa d'escoles no va anar acompanyat de cap mesura específica de suport, ni en el si del sistema de protecció, com tampoc en el sistema d'ensenyament, i des de llavors s'han trobat els mestres, els educadors i els acollidors fent front en solitari a les situacions de gran dificultat que s'han donat, tractant-les sovint com a casos aïllats.

L'estudi europeu endegat el 2008 i finalitzat el 2010 va contribuir en gran mesura a fer visible aquesta situació greu alhora que silenciada. Dins del 7è Programa Marc de la Unió Europea, es va endegar un estudi en 5 països —Regne Unit (centrat a Anglaterra), Dinamarca, Hongria, Suècia i Espanya (centrat a Catalunya)— amb el propòsit de conèixer les

trajectòries formatives dels joves que havien estat als respectius sistemes de protecció durant la infància, i amb l'objectiu últim de tenir elements que permetessin definir les actuacions necessàries per millorar aquestes trajectòries, començant quan encara estan al sistema.¹ A Catalunya aquest projecte va ser coordinat pel grup de recerca ERIDIQV,² adscrit a l'Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida (IRQV) de la Universitat de Girona (UdG), al qual pertanyen els autors d'aquesta publicació.

Un dels primers reptes que plantejava aquesta recerca europea era disposar de més dades sobre la situació escolar de la població tutelada, que poguessin ser utilitzades com a línia base per monitoritzar canvis, a partir de la identificació dels factors que dificulten o faciliten l'assoliment dels seus objectius formatius. Des del 2008, el Departament de Benestar Social i Família (a través de la DGAIA) i el Departament d'Ensenyament (a través de la DGEIB, actualment DGEIP i DGESOIB)³ han col·laborat activament en aquest projecte, mitjançant diferents acords signats amb l'IRQV de la UdG, tant pel recull de dades entre el 2008 i el 2013, com per l'endegament d'un projecte pilot al 2012.

Aquest recull va ser organitzat per membres de l'ERIDIQV i, com a resultat, s'ha aconseguit disposar per primera vegada en la història del sistema català de protecció social a la infància de **sèries temporals de dades** relatives a temes escolars dels nois i noies que estan a l'ESO. La disponibilitat de sèries temporals constitueix una eina fonamentalment per a diferents activitats de recerca. Malgrat que tenen certes limitacions, és sobre la base d'aquestes primeres sèries de dades que hem pogut desenvolupar dos estudis innovadors, de característiques ben diferents l'un de l'altre, que constitueixen el capítol segon d'aquesta publicació i que ens aporten molta informació inèdita sobre aspectes fins ara invisibles de la població del sistema de protecció social a la infància al nostre país.

La confecció de les esmentades sèries va començar amb moltes incògnites sobre la seva viabilitat tècnica, i és per això que el ventall d'edats i de característiques de la població sobre la qual s'han recollit les dades s'ha anat eixamplant d'any en any. Com a conseqüència, una de les limitacions

1 Web del projecte europeu YIPPEE: <http://tcr.uioe.ac.uk/yippee>

2 Equip de Recerca en Infància, Adolescència, Drets dels Infants i la seva Qualitat de Vida (ERIDIQV-<http://www.udg.edu/eridiqv>)

3 DGAIA (Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència), DGEIP (Direcció General d'Educació Infantil i Primària) i DGESOIB (Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat)

d'aquestes sèries temporals és que no es disposa de tanta informació dels primers anys com dels darrers.

L'ús potencial d'aquestes sèries no es limita als dos estudis presentats aquí, raó per la qual esperem que la seva disponibilitat impulsi nous estudis i recerca valorativa a curt termini. Entre les funcions més transcendents per les quals es poden utilitzar, i que no es desenvolupen en aquesta publicació, cal assenyalar que es podran fer servir com a línia base per (a) predir esdeveniments futurs en funció de les tendències observades, i (b) avaluar els resultats i l'impacte de qualsevol intervenció que es desenvolupi cercant millorar la situació i resultats escolars d'aquesta població.

Pel que hem dit fins ara, aquesta publicació s'estructura en quatre parts:

La primera explica breument qui són els infants i adolescents tutelats, i aporta algunes informacions bàsiques sobre les característiques de l'alumnat a Catalunya i sobre el projecte europeu YIPPEE.

La segona fa referència als resultats obtinguts a partir del recull de dades que s'ha desenvolupat durant 5 cursos escolars consecutius a Catalunya sobre la situació escolar dels adolescents tutelats. Aquest recull s'articula en dos estudis, un sobre les 5 cohorts consecutives d'aquells que complien 16 anys en el curs en què es van recollir les dades, i un altre, que abasta només tres d'aquests 5 cursos escolars, però comprèn tots els nois i noies del sistema de protecció d'edats entre els 11 i els 16 anys. En ambdós estudis s'analitzen els aspectes relatius a l'assistència a classe, el comportament a l'escola, els resultats acadèmics, l'obtenció del graduat i l'orientació a l'educació postobligatòria. En el segon, a més d'anàlisis descriptives de la situació a cada curs escolar, es desenvolupa un estudi longitudinal de l'evolució del subconjunt dels nois i noies dels quals s'han pogut recollir dades anualment al llarg d'aquest període de tres anys.

La tercera part mostra el disseny i els resultats del projecte pilot per afavorir els aprenentatges i millorar els resultats acadèmics a l'ESO dels nois i noies tutelats pel sistema de protecció a la infància de Catalunya, desenvolupat l'any 2012.

La quarta part està dedicada a consideracions finals i recomanacions a partir tant del recull de dades com del projecte pilot.

Part 1.
L'estat de la qüestió

1.2. Els infants i adolescents tutelats en acolliment residencial o familiar

Els nens, nenes i adolescents acollits pel sistema de protecció a Catalunya, d'acord amb el que estableix la Llei 14/2010, ho estan per haver-se trobat en una situació de fet en la qual els mancaven els elements bàsics per al desenvolupament integral de la personalitat i que per protegir-los ha calgut aplicar una mesura que els ha suposat la separació del seu nucli familiar. Per tant, el primer aclariment a fer és que no són adolescents que entrin al sistema de protecció per haver comès alguna infracció o delictes, ja que aquests són atesos pel sistema de justícia juvenil, i per tant no ens hi referim en aquesta publicació.

Segons el marc legislatiu, aquestes situacions de desprotecció poden ser causades per:

- a. L'abandonament.
- b. Els maltractaments físics o psíquics, els abusos sexuals o l'explotació duts a terme per les persones a les quals correspon la guarda o amb el seu coneixement i tolerància.
- c. Els perjudicis greus al nadó causats per maltractament prenatal.
- d. L'exercici inadequat de les funcions de guarda que comporti un perill greu per a l'infant.
- e. El trastorn o l'alteració psíquica o la drogodependència dels progenitors, o dels titulars de la tutela o de la guarda, que repercuteixi greument en el desenvolupament de l'infant.
- f. El subministrament a l'infant o l'adolescent de drogues portat a terme per les persones a les quals correspon la guarda o amb el seu coneixement i tolerància.
- g. La inducció a la mendicitat, la delinqüència o la prostitució per part de les persones encarregades de la guarda, o amb el seu consentiment o tolerància, i també qualsevol forma d'explotació econòmica.
- h. La desatenció física, psíquica o emocional greu o cronificada.

- i. La violència masclista, quan perjudiqui greument el seu desenvolupament.
- j. L'obstaculització pels progenitors o els titulars de la tutela o de la guarda de les actuacions d'investigació o comprovació, quan aquest comportament posi en perill la seguretat de l'infant.
- k. Les situacions de risc que pel seu nombre, evolució, persistència o agreujament determinin la privació a l'infant dels elements bàsics per al desenvolupament integral de la personalitat.

La Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (d'ara en endavant DGAIA) és l'organisme competent en matèria de protecció dels infants i els adolescents a Catalunya i pot dictar, en aquestes situacions descrites, la resolució que declara la situació de desemparament i que comporta l'assumpció de les funcions tutelars sobre l'infant o l'adolescent. Això implica la suspensió de la potestat parental o de la tutela ordinària i dels drets que se'n deriven dels seus progenitors mentre dura la mesura. És a partir d'aquí que surt el terme *tutelat*.⁴

El tipus de mesures de protecció on pot anar a viure un infant o adolescent en cas de separació del seu nucli familiar, tractades en l'estudi, són bàsicament les següents:⁵

- **L'acolliment familiar simple o permanent**, que es pot constituir per algú de la **família extensa** o bé per persones que no guarden cap relació de parentiu amb l'infant, el que s'anomena **família aliena**.
- L'acolliment en centre, públic o concertat. Majoritàriament es troba en centres residencials d'acció educativa (CRAE), però poden estar també en un centre d'acolliment (CA), en un centre residencial d'educació intensiva (CREI), en un centre per a infants amb greus discapacitats, un centre terapèutic, un centre per a drogodependències, un centre maternal, o pisos assistits de transició a la vida adulta (aquests darrers es troben sota mesures de transició a la vida adulta i a l'autonomia personal).

A la taula 1 podem observar la distribució dels infants i adolescents tutelats per la DGAIA segons el tipus d'acolliment d'acord amb les darreres dades

4 A Catalunya, la majoria dels infants en el sistema de protecció tenen mesura de tutela (90%), la resta són expedients de desemparament amb mesures cautelars o guardes.

5 També hi ha l'acolliment preadoptiu, que són els infants que estan en un procés d'adopció i que no formen part d'aquest estudi, així com l'acolliment en unitats convivencials d'acció educativa (UCAE).

publicades l'any 2011. Els acolliments en família extensa són els que atenen un major nombre d'infants, seguit per l'atenció residencial. En tercer lloc queden els acolliments en família aliena, que malgrat ser un programa començat a la dècada dels 90 no ha aconseguit tenir el protagonisme que s'esperava i, com a conseqüència, molts infants es queden en acolliment residencial, majoritàriament en CRAE (Taula 2), esperant una família. A la taula 3 podem observar com, en el període dels darrers 5 anys, l'acolliment en família aliena ha tingut un creixement molt discret.

Taula 1. Infants i adolescents amb mesura de protecció (2011)

Tipus d'acolliment	Infants i adolescents amb mesura de protecció 2011		
Centre residencial	2.073	28,7%	
Centre d'acolliment	559	7,7%	37,4%
Pisos assistits	69	1,0%	
Família extensa	2.944	40,8%	40,8%
Família aliena	924	12,8%	12,8%
Família preadoptiva	648	9,0%	9,0%
Total	7.217	100%	

Font: <http://benestar.gencat.cat>

Taula 2. Centres i places a Catalunya (2013)

Centres residencials d'acció educativa (CRAE)		Centres d'acolliment (CA)		Centres residencials d'educació intensiva (CREI)	
Centres	Places	Centres	Places	Centres	Places
97	1.846	20	554	4	94

Font: <http://www.idescat.cat>

Taula 3. Evolució de l'acolliment en família aliena (2009-2013)

2009	2010	2011	2012	2013
801	885	924	958	966

Font: <http://www.idescat.cat>

Les dades del Ministeri (MSSSI, 2014) referent al conjunt de l'Estat espanyol per a l'any 2012 ens indiquen que pel que fa a mesures administratives (no judicials), el 62% estan en acolliment residencial, el 30,3% en acolliment en família extensa i el 7,7% en família aliena.

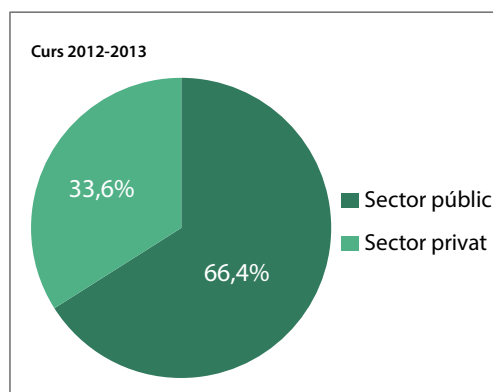
1.3.

Alguns apunts sobre les característiques de l'alumnat a Catalunya

En aquest apartat aportem algunes dades referents al curs 2012-13 extretes del Departament d'Ensenyament⁶ per tal de mostrar el context escolar de l'estudi que presentem i poder comprendre millor els resultats obtinguts.

Així doncs, les escoles del sector públic representen el 66,4%, mentre que les privades són una tercera part (la majoria concertades).

Gràfic 1. Alumnat per sectors educatius



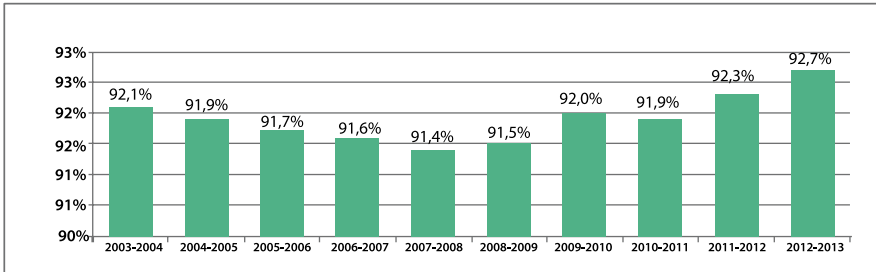
Font: Departament d'Ensenyament

La taxa d'idoneïtat és la que ens indica quina és la proporció d'alumnes que estan cursant un nivell determinat en l'edat que els correspondria si no haguessin repetit cap curs o sofert cap endarreriment al llarg de

6 Dades d'Ensenyament: alumnat, professorat, centres i grups. Curs 2012-2013. http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Estadistiques/Publicacions%20de%20s%C3%ADntesi/Dades_sistema_educatiu_Curs2011_2012.pdf.

la seva escolaritat. Les dades referents a la taxa d'idoneïtat als 11 anys (la que correspon a 6è de primària) era, en el curs 2012-13, del 92,7% (Gràfic 2).

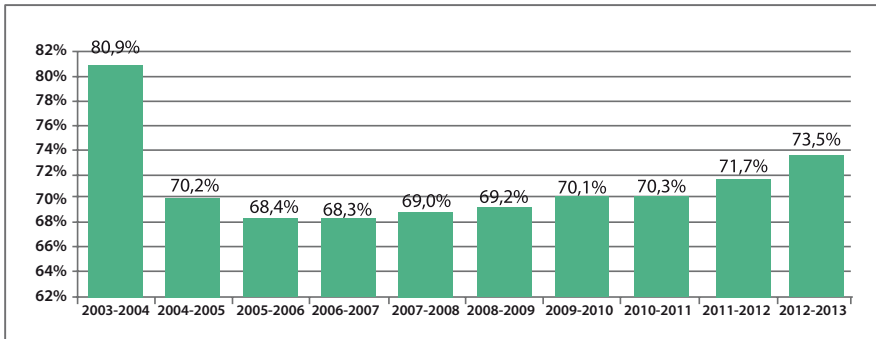
Gràfic 2. Taxa d'idoneïtat als 11 anys (6è de primària)



Font: Departament d'Ensenyament

En canvi, aquesta mateixa taxa referent als 15 anys (4t d'ESO) és més baixa, del 73,5% (Gràfic 3).

Gràfic 3. Taxa d'idoneïtat als 15 anys (4t d'ESO)

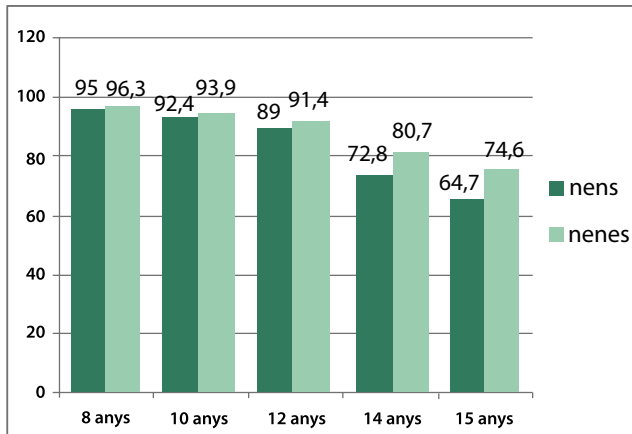


Font: Departament d'Ensenyament

Si observem les dades relatives a les taxes d'idoneïtat segons sexes del curs 2008-09, veiem com, a mesura que es van fent més grans, creixen les diferències entre nens i nenes, fins arribar les noies a l'edat de 15 anys a estar 10 punts percentuals per sobre dels nois (Gràfic 4). També trobem diferències importants si consultem les xifres sobre percentatges

de nois i noies en PQPI, on es veu que el 69,3% són nois, enfront d'un 30,7% de noies.⁷

Gràfic 4. Taxa d'adoneïtat segons el sexe



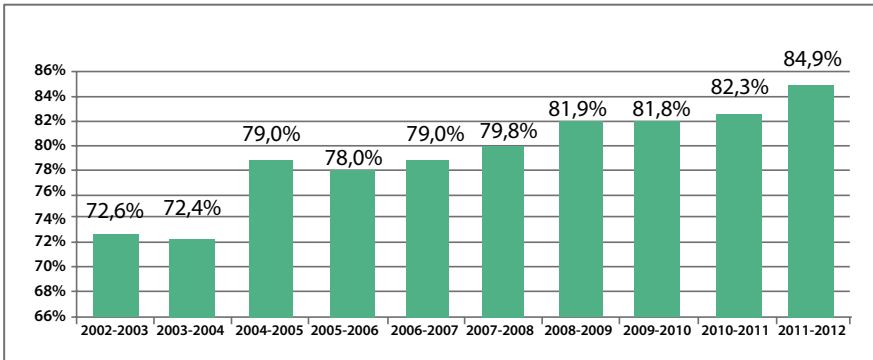
Font: Garcia Gracia (coord.) (2012)

La taxa de graduació a l'ESO pel curs 2011-12 se situa en el 84,9%, la més alta comparada amb els cursos anteriors (Gràfic 5). Dades aportades a l'anuari 2013 per la Fundació Bofill (Martínez i Albaigés, 2013) situen:

- La taxa bruta d'escolarització als programes de qualificació professional inicial (PQPI) a Catalunya en el 5,6%
- La taxa bruta de graduació a batxillerat a Catalunya en el 46,9% (2011)
- La taxa bruta de graduació a CFGM en el 20,2% (2011)

7 Dades d'Ensenyament: alumnat, professorat, centres i grups. Curs 2012-2013. Document de síntesi: http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Estadistiques/Publicacions%20de%20s%C3%ADntesi/Dades_sistema_educatiu_Curs2011_2012.pdf.

Gràfic 5. Taxa de graduació



Font: Departament d'Ensenyament

L'alumnat estranger representa en global el 13,1% de tot l'alumnat (Taula 4). Hi ha grans diferències referents a la taxa de graduació a l'ESO, ja que el curs 2008-09 era del 86,6% entre els nascuts a l'Estat espanyol i del 58,7% entre els nascuts a l'estranger.

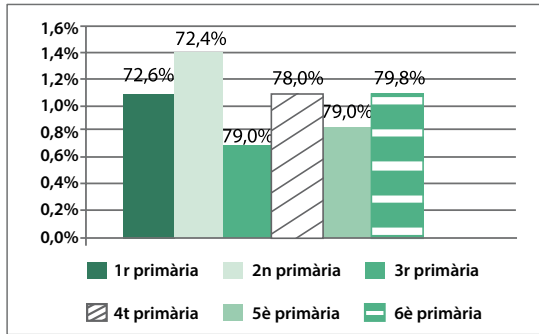
Taula 4. Alumnat estranger. Curs 2012-13

Curs 2012-2013	
Global	
Alumnat estranger	168.482
Percentatge	12,1%
Sector públic	
Alumnat estranger	141.626
Percentatge	16,6%
Sector privat	
Alumnat estranger	26.856
Percentatge	6,2%

Font: Departament d'Ensenyament

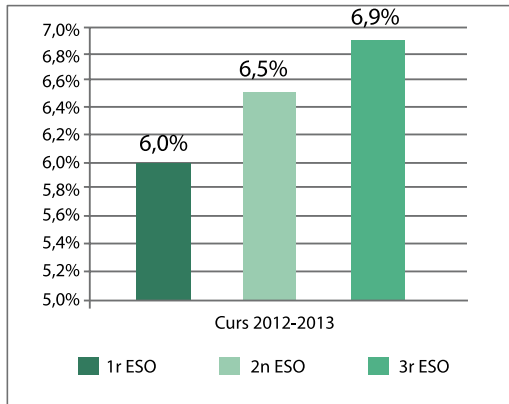
Respecte al total de l'alumnat de primària i secundària obligatòria, el percentatge d'alumnes escolaritzats en centres específics d'educació especial és del 0,9% el curs 2012-13. Pel que fa a les taxes de repetició a l'educació primària, a 6è se situa en l'1,1% (Gràfic 6), mentre que a l'ESO assoleix un percentatge del 6% (Gràfic 7).

Gràfic 6. Taxa de repetició a l'educació primària



Font: Departament d'Ensenyament

Gràfic 7. Taxa de repetició a l'ESO



Font: Departament d'Ensenyament

1.4. Estudis sobre la situació escolar dels infants en acolliment residencial o familiar

La situació escolar dels infants i adolescents en acolliment residencial o familiar ha rebut molt poca atenció en el passat, tant per part de la recerca científica com de les polítiques d'infància. És cert que des del punt de vista de les instàncies educatives, aquests nens i nenes representen un percentatge baix respecte a tot l'alumnat escolaritzat; però alhora sabem que altres col·lectius també minoritaris dins del sistema educatiu han estat més estudiats i han estat identificats com a subconjunt amb necessitats específiques de suport escolar, cosa que ha comportat l'endegament de programes adreçats a ells.

Per altra banda, sabem que a la majoria de països europeus, inclòs el nostre, els departaments d'Educació i de Benestar Social i Família han tendit a pensar que l'última responsabilitat sobre l'escolarització dels infants tutelats corresponia, respectivament, a l'altre departament; és a dir, des de l'àmbit educatiu s'ha considerat un afer més aviat de benestar, i des de benestar s'ha considerat que l'escolaritat d'aquests infants havia de preocupar sobretot a les instàncies educatives.

La recerca majoritària dins del camp de la protecció a la infància tampoc no s'ha centrat en els aspectes escolars dels nens i nenes acollits (Jackson, 2010; Casas & Montserrat, 2009). Al llarg dels anys ha estat molt més focalitzada, per posar alguns exemples, en les causes de l'ingrés al sistema de protecció (tipologia de maltractament i característiques psicosocials dels progenitors), en els processos de presa de decisions (per l'ingrés i la sortida del sistema, per la tipologia de recurs i mesura protectora) i molt especialment en la relació dels infants amb la seva família biològica i els programes de tractament per a la reunificació familiar.

Entre els investigadors i professionals del camp de la protecció a la infància, durant molts anys ha prevalgut la convicció que primer calia tractar els problemes familiars i emocionals dels infants abans d'entrar

amb els temes escolars, percebent que l'escola era una dificultat afegida en el seu procés vital (Zeller, 2012; Walther, 2014). Ha estat només recentment que trobem autors que defensen l'enfocament contrari, és a dir, l'educació dels nens i nenes tutelats ha de ser vista com una oportunitat per superar les dificultats i experiències traumàtiques (Höjer & Johansson, 2013) i, en definitiva, un factor clau per a la inclusió social d'aquests joves (Jackson & Cameron, 2014).

En tot cas, aquests infants i adolescents s'han mantingut invisibles tant en els programes polítics com en la recerca educativa i psicosocial. L'absència de dades sobre l'èxit o el fracàs escolars d'aquesta població es tradueix en un fenomen d'invisibilitat estadística (Casas, 1998) que ha contribuït a la manca de consciència de problema i conseqüentment a la falta de debat i a la no implementació de programes.

Tot això contrasta sorprenentment amb el discurs, molt difós des de múltiples instàncies, de l'educació com a factor clau en els processos d'inclusió social (UE, 2012; OCDE, 2010), de mobilitat social, i de benestar personal, i, en canvi, la població tutelada, paradoxalment, ha semblat quedar al marge d'aquest discurs; tot i ser un dels col·lectius amb més risc d'exclusió.

Comptem amb dades aïllades d'alguns països europeus sobre resultats acadèmics i abandonament escolar pel que fa a aquest col·lectiu, que, quan les ajuntem, ens fan pensar que estem davant d'un fenomen comú. El projecte europeu YIPPEE (vegeu l'explicació del punt 1.4.) va centrar-se en les trajectòries educatives del joves tutelats i extutelats per tal d'identificar quins factors facilitaven o dificultaven la continuació en els estudis postobligatoris dels joves extutelats (Montserrat *et al.*, 2013; 2014) i va posar sobre la taula algunes dades rellevants no conegudes abans; per exemple, en aquests països:

- Regne Unit: les dades ens mostren que el percentatge de joves del sistema de protecció que finalitza l'educació secundària obligatòria és del 41,2% enfront del 90,5% de la població general (Cameron, Hollingworth i Jackson, 2011).
- Suècia: el 38% dels joves extutelats tenia estudis secundaris postobligatoris finalitzats, comparat amb el 85% de la població general (Höjer i Johansson, 2010).
- Dinamarca: les dades ens mostren que els que havien completat la secundària postobligatòria en la franja d'edat de 18-22 eren un 2,5% i que el 30,8% ho havien fet en la de 27-30 anys, per contrast amb el 37,6% i 46,1% respectivament de la població general. Quant

a l'educació superior, hi havia arribat un 7,3% dels joves que havien passat pel sistema de protecció, davant del 34,7% de la població general (Bryderup, Quisgaard Trentel i Kring, 2010).

A banda del YIPPEE, dades de recerques d'altres països segueixen en la mateixa línia d'identificar desavantatges per a la població tutelada:

- Canadà: els percentatges de repeticions de curs són molt més alts entre la població tutelada (Flynn & Biro, 1998; Zima *et al.*, 2000) i, a més, el 80% dels adolescents tutelats d'entre 10 i 15 anys mostren els mateixos resultats que el terç d'alumnes de població general que puntuen més baix en llengua i matemàtiques. Entre els infants tutelats de 5 a 9 anys, aquest percentatge ja és del 78% (Flynn *et al.*, 2004). Dels 67.000 protegits en el sistema canadenc (Mulcahy & Tromé, 2010), entre el 30-50% rep educació especial davant del 11,5% dels alumnes de població general (Zetlin *et al.*, 2012) i presenten taxes molt baixes de graduats superiors.
- Estats Units: a les edats d'entre 25-33 anys, el 2,7% dels extutelats havia acabat un grau universitari comparat amb el 24,4% de la població general (Pecora *et al.*, 2006). En un estudi longitudinal, el 8% de la població extutelada tenia un certificat en educació postobligatòria enfront del 46% de la població general (Courtney *et al.*, 2011).
- A Israel superaven l'examen d'entrada a la universitat el 33% de la població general enfront del 16% provinent de centres residencials educatius (Zeira, Arzev, Benbenishty, Portnoy, 2013).

A l'Estat espanyol, les dificultats escolars tant pel que fa a aprenentatges socials com acadèmics, especialment entre població en acolliment residencial, però també en acolliment familiar, han estat repetidament identificades (Del Valle, López, Montserrat i Bravo, 2008; Martín, Muñoz, Rodríguez i Pérez, 2009; Palacios i Jiménez-Morago, 2007).

Aquestes dades es podrien capgirar si tots els implicats (polítics, professionals, investigadors...) posessin l'educació al centre de la intervenció amb els infants i joves tutelats. Un exemple d'això el tenim al Regne Unit, on les dades recollides en recerques (Jackson, Ajayi & Quigley, 2005; Casas i Montserrat, 2009) van motivar la creació l'any 2000 d'una comissió parlamentària per investigar el tema i establir-ne el marc legal necessari per tal que l'educació i l'ocupació dels joves tutelats i extutelats esdevingués una prioritat i es mostrés tant la rendibilitat econòmica d'aquesta mesura (en termes d'inclusió social i menys dependència dels serveis socials),

com el millorament del benestar d'aquestes persones. Aquesta decidida iniciativa va propiciar, per exemple, que si bé al 2003 estimaven que tan sols arribava a la universitat un 1% de la població tutelada, al 2010 aquesta xifra fos ja del 6%. Tot i així calia seguir treballant, perquè en població general és del 46% (Jackson & Cameron, 2014). Es tracta d'aconseguir que els sistemes de protecció puguin compensar les dificultats amb les quals arriben i afavorir els processos d'aprenentatges escolars i evitar així que l'entrada al sistema de protecció els suposi l'entrada a participar d'una cultura del fracàs escolar, tal com deien Colton *et al.* (2004). La majoria dels estudis indiquen que els infants que han estat acollits pel sistema de protecció presenten índexs més alts de problemes emocionals, socials, de comportament i escolars que la població general (Rutter, 2000).

De manera paral·lela amb alguns països han anat sorgint programes, en la seva majoria considerats en fase de pilotatge o circumscrits en àrees concretes, per millorar la situació escolar d'aquests infants i adolescents. Molts d'aquests programes contemplen una tutorització adreçada a la millora de resultats acadèmics, d'habilitats i competències i d'altres aspectes per millorar la seva inclusió escolar. Algunes tutoritzacions passen per formar específicament els acollidors o educadors, d'altres en fer-ho a través de persones que no formen part de l'acolliment (Forsman i Vinnerljung, 2012).⁸ Molts d'aquests programes estan motivats per la valoració que els professionals fan quan observen situacions de desavantatge entre els alumnes a edats molt primerenques, observant com alguns alumnes estan «dins de l'escola però fora dels aprenentatges»,⁹ i com molts d'ells són derivats a escoles d'educació especial independentment de les seves capacitats cognitives.

També cal destacar els programes de *mentoratge*, on els joves (alguns d'ells joves extutelats) ajuden a altres joves que es troben en el sistema de protecció en temes de suport acadèmic, com són les experiències de Tower Hamlets leaving care service, així com tots els programes desenvolupats pel National Care Advisory Service (NCAS).¹⁰

8 Recomanem la lectura de l'*Special Issue of Children and Youth Services Review*, 34 (6), June, 2012, dedicat a la millora dels aprenentatges escolars dels infants tutelats.

9 Traducció de «to be inside school but outside learning» (EC, 2012, p. 49).

10 Vegeu més detalls sobre els programes de Tower Hamlets leaving care service a: http://www.towerhamlets.gov.uk/lgsl/801-850/840_advice_and_support_for_chi.aspx
El National Care Advisory Service (NCAS) és la principal organització del Regne Unit dedicada als processos d'emancipació dels nois i noies tutelats, i es pot consultar a: <http://leavingcare.org>.

D'altra banda, un estudi recent realitzat a Austràlia (Harvey, McNamara *et al.*, 2015) analitza quines serien les mesures que caldria dur a terme per incrementar la participació de joves extutelats en estudis superiors. Ells exposen que per augmentar l'accés caldria oferir beques, establir ponts amb els serveis de protecció i treballar conjuntament amb les escoles d'educació secundària quan els joves encara hi són. En segon lloc, un cop hi han arribat, cal mantenir el suport econòmic, facilitar-los el fet de viure en una residència o apartaments d'estudiants, i assegurar-se que estan en contacte amb el servei de suport i ajuda als estudiants de la mateixa universitat. Això representa prendre consciència per part de les institucions universitàries sobre la possibilitat de tenir alumnes amb aquestes característiques.

1.5. El projecte europeu YIPPEE com a punt de partida

Dèiem a la introducció que el procés de tancament de les escoles ubicades dins les macroinstitucions tutelars i de reescolarització a la xarxa normalitzada no va anar acompanyat de cap mesura específica de suport, ni en el si del sistema de protecció, ni per part del sistema d'ensenyament, fent front a les situacions de dificultat que es donaven de manera individual i tractant-les com a casos aïllats. La LDOIA (Llei 14/2010) només fa referència a l'article 51, segons el qual l'infant en situació de desemparament *té un dret preferent a l'escolarització en el centre escolar més adequat a les seves circumstàncies personals*.

Hem vist també a la introducció que l'estudi europeu YIPPEE (2008-2010) va contribuir a fer visible una situació greu alhora que silenciada. Dins del 7è Programa Marc de la Unió Europea, es va endegar una recerca en 5 països (Anglaterra, Dinamarca, Hongria, Suècia i Espanya —centrat a Catalunya—) que tenia per objectiu explorar els factors que afavoreixen que els joves tutelats i extutelats puguin continuar els seus estudis després de l'escolaritat obligatòria.

Dues qüestions clau van marcar el punt de partida:

- Les dades de diferents estudis dispersos ens indicaven que la població atesa al sistema de protecció social a la infància es mostra empíricament relacionada amb moltes dificultats escolars. Un baix nivell de formació comporta generalment una baixa qualificació professional en un mercat laboral molt competitiu, i, en conseqüència, un alt risc d'exclusió social.
- La invisibilitat del col·lectiu d'infants tutelats afavoreix la seva desigualtat. No es recollien dades sistemàtiques i rigoroses sobre la situació escolar d'aquests infants en cap dels països europeus participants en el projecte, exceptuant Anglaterra. En el cas de

les comunitats autònomes espanyoles, aquestes dades no estaven disponibles ni al Departament de Benestar Social i Família ni al d'Educació. En el 2008 no sabíem, per exemple, quina era la taxa de graduats d'ESO entre la població tutelada, ni res sobre el seu rendiment acadèmic, l'assistència a classe, el comportament a l'escola, els suport específics que rebien o l'abandonament escolar prematur.

En el projecte YIPPEE¹¹ es va dur a terme una metodologia qualitativa basada en gran part en les entrevistes en profunditat fetes als joves d'entre 18 i 22 anys que havien passat pel sistema de protecció quan eren menors d'edat. Els resultats ens indiquen que els factors que poden facilitar que aquests joves assoleixin no només l'escolaritat obligatòria, sinó que continuïn uns estudis postobligatoris, són bàsicament els següents:

- L'estabilitat de i en l'acolliment (residencial o familiar).
- La permanència al mateix centre escolar i la implicació de la institució escolar.
- La prioritat atorgada al tema escolar i la implicació per part d'acollidors i educadors.
- Les expectatives altes dels professionals en relació amb l'escolaritat del noi o noia.
- El fet que el noi o noia formi part d'un grup d'amics de fora del sistema de protecció, integrats en el sistema educatiu i de lleure.
- Que el noi o noia senti que s'escolta la seva opinió i que és tingut en compte, particularment en temes de la seva formació.
- Que el noi o noia se senti que és important per a algú, que se senti cuidat.
- Que tingui motivació per superar-se i adonar-se que la formació li ho pot facilitar.
- Que tingui consciència de lluita per combatre l'etiquetatge al que són sotmesos (sovint com a «repetidors», adolescents «amb problemes», etc.).
- L'existència de serveis de suport d'habitatge, de beques per seguir estudiant i d'acompanyament personalitzat pels que ho requereixin,

11 Per aprofundir en el disseny, resultats i recomanacions del projecte YIPPEE, recomanem consultar les publicacions següents: Casas *et al.* (2009); Montserrat *et al.* (2011, 2012, 2013, 2014); i la web del projecte europeu: <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>.

que els rebaixi la por i la inseguretat que els produeix el fet d'assolir la majoria d'edat sense tenir suport familiar.

A partir d'aquí mancaven dos aspectes clau per tal de conèixer en detall la seva situació i poder realment incidir en la millora de la seva evolució quan surten del sistema de protecció:

1. Disposar de dades rigoroses sobre la situació escolar dels infants tutelats, i, en la mesura del possible, sobre la seva evolució.
2. Dissenyar un programa d'intervenció amb l'objectiu de millorar la situació, l'impacte del qual es pugui avaluar.

Pel que fa al primer punt, només començar el YIPPEE es va signar un acord entre els departaments d'Ensenyament i de Benestar Social i Família de la Generalitat de Catalunya¹² amb la UdG a través de l'ERIDIQV, que es va prorrogar durant 5 cursos escolars (2008-2013), per tal de procedir a una recopilació de dades i mobilitzar-ne la producció sistemàtica. Els informes de resultats s'han anat publicant cada any electrònicament.¹³ A les jornades que es van celebrar el 3 de novembre del 2010 a Barcelona sobre el sistema públic de protecció als infants i igualtat d'oportunitats educatives: una conciliació possible?, es van presentar les dades obtingudes en el curs 2009-2010. En aquesta publicació es recopilen aquestes seqüències de dades relatives a la situació escolar dels adolescents en acolliment residencial o familiar, ampliades fins al 2013.

A partir de l'anàlisi de les dades ja obtingudes i dels factors obstaculitzadors identificats, es va acordar signar un altre conveni de col·laboració amb el Departament d'Ensenyament i el Departament de Benestar Social i Família per tal de posar en marxa un **projecte pilot per al 2012** per afavorir la millora dels aprenentatges i dels resultats acadèmics d'adolescents acollits en centres residencials que estiguessin cursant primer d'ESO. En aquesta publicació es descriu també aquest projecte.

12 Inicialment els departaments es deien respectivament d'Educació i d'Acció Social i Ciutadania.

13 Es poden consultar els informes anuals a la web de l'ERIDIQV <http://www.udg.edu/eridivq>.

Part 2.

**Estudi sobre la situació i l'evolució escolar
dels adolescents acollits en un centre residencial,
família extensa o aliena a Catalunya
en el període 2008-2013**

Agraïm la col·laboració de totes les persones participants en el recull de dades al llarg dels 5 anys i especialment a:

Per part del Departament d'Ensenyament:

Cristina Pellissé, Carme Altés, Maite Vallejo, Silvia Isis Gard

Per part de la DGAIA:

Jordi Bach, Rosa Pérez, Teresa San Miguel, Persones de l'ICAA, dels Serveis Territorials, dels EFI, dels EAIA i dels centres residencials que han col·laborat en el recull de dades.

Per part dels centres escolars:

Tots els tutors, mestres i professors que anònimament, any rere any, han omplert la fitxa de seguiment de l'alumne. Sense ells, aquest estudi no s'hagués pogut dur a terme.

2.1. Objectius de l'estudi

L'objectiu principal ha estat el de conèixer la situació escolar durant 5 cursos escolars pel que fa al nivell acadèmic, l'assistència a classe, el comportament a l'escola i l'orientació postobligatòria dels adolescents tutelats per la DGAIA a Catalunya i que es troben acollits en centres, en família extensa o en família aliena.

Un objectiu secundari ha estat iniciar un estudi longitudinal amb el subconjunt de nois i noies dels quals s'han aconseguit dades repetides al llarg del temps, per tal d'analitzar l'evolució de les variables relatives a la seva escolarització en el decurs de 3 anys estudiats.

2.2. Metodologia

2.2.1. Població i mostra

Per desenvolupar aquest estudi s'han abastat durant 5 cursos escolars tots els adolescents tutelats a Catalunya en el sistema de protecció, que complien 16 anys dins de l'any, i durant 3 cursos escolars tots els adolescents d'entre 11 i 16 anys. Això ens permet desenvolupar dues anàlisis diferents amb dos subconjunts de la població estudiada, que configuren mostres diferents.

La mostra de cohorts de 16 anys (nascuts els anys 1993, 1994, 1995, 1996 i 1997), al llarg dels 5 cursos es va obtenir d'una població de 1.841 subjectes que constaven com a tutelats, dels quals 1.464 van ser informats per part de la DGAIA sobre el nom de l'escola on anaven (79,5%) i dels quals 956 van ser valorats pel seu mestre d'escola en diferents aspectes relatius a la seva situació escolar (65,3% dels informats).

De la població d'11 a 16 anys es van obtenir globalment dades sobre 5.797 nois i noies que constaven com a tutelats al llarg de 3 cursos escolars. D'alguns d'ells es van recollir mesures repetides en 2 o 3 d'aquests cursos, cosa que detallarem en l'apartat 2.4.1. D'aquests, 4.424 van ser informats per part de la DGAIA sobre el nom de l'escola on anaven (76,3%), d'entre els quals de 3.114 es va obtenir una valoració de la seva situació escolar per part del professor responsable (70,4%). Part de les valoracions no aconseguides corresponen a situacions en les quals el centre escolar notifica que no té el noi o noia com a alumne.

En l'apartat de resultats aprofundirem en les característiques de la població estudiada.

2.2.2. Instrument

L'instrument per recollir les dades escolars va ser una fitxa de seguiment individual dirigida al tutor de l'escola de cada alumne. Es va utilitzar el mateix model durant els 5 cursos escolars. El tutor de l'escola, un cop finalitzat el curs, havia d'omplir els camps següents (vegeu amb més detall l'annex 1):

- Codi de l'alumne i del centre educatiu
- Població
- Curs actual
- Data de matriculació de l'alumne al centre
- País d'origen
- Tipus de centre escolar: centre ordinari/centre d'educació especial
- Assistència a classe al llarg del curs: ha assistit a classe amb regularitat/ha fet algunes faltes d'assistència injustificades/ha fet absentisme escolar (més del 75% de faltes injustificades)
- Resultats acadèmics en acabar el curs: ha aprovat el curs assolint els continguts i passa al curs següent/no ha aprovat el curs i haurà de repetir/no ha assolit els continguts, però passa de curs/altres (especificar)
- En el cas d'haver cursat 4t d'ESO i no repetir: obtenció del graduat en educació secundària obligatòria
- Orientació que es fa a l'alumne per part del tutor: Batxillerat / CFGM / PQPI / altres
- Comportament de l'alumne al llarg del curs: sense problemes de comportament destacables/amb alguns problemes de comportament lleus/amb problemes de comportament, implicant mesures disciplinàries
- Observacions

Els primers 3 cursos la fitxa va ser lliurada en paper per correu postal i els 2 darrers va tenir format electrònic i resposta *on-line*. En tots els casos, era el Departament d'Ensenyament qui gestionava les adreces de les escoles i els enviaments.

2.2.3. Procediment seguit i anàlisi de dades

El curs 2008-09 es va desenvolupar la primera recollida de dades. Les dades personals sempre han tingut un tractament confidencial i només s'ha fet ús de les informacions obtingudes a efectes estadístics. Davant la dificultat d'abastar, d'entrada, tota la població tutelada, es va considerar que allò viable era iniciar el procés amb la franja d'adolescents que per edat els pertocaria cursar 4t d'ESO, és a dir, la cohort dels nascuts l'any 1993, i només amb els que es trobaven en acolliment en centre residencial (CRAE) o en família aliena (AFA), sense incloure els atesos en família extensa, en centres d'acolliment, d'educació intensiva, d'infants amb discapacitat o terapèutics.

Amb voluntat de donar continuïtat a la informació inicial obtinguda, el curs 2009-2010 es va seguir el mateix procediment amb la cohort dels adolescents nascuts al 1994, però ampliant la recollida als que es trobaven en acolliment en família extensa (AFE).

El curs 2010-2011 es va donar continuat a la recollida de dades dels atesos en centre, família aliena i extensa, ampliant-la per primera vegada a 5 cohorts, concretament als adolescents nascuts entre els anys 1995 i 1999 (que, per any de naixement, els correspondria estar cursant entre 6è d'educació primària i 4t d'ESO) i, a més, incloent-hi els atesos en centres d'acolliment, per infants amb discapacitat, terapèutics o d'educació intensiva, centres que es van mantenir en el mostreig les 2 recollides de dades següents.

Durant els 5 cursos, la DGAIA iniciava el procés de recollida proporcionant les dades sobre les cohorts sol·licitades pel que fa als ítems següents:

- Any de naixement
- Sexe
- Territori on resideix
- Centre escolar on està matriculat
- Tipus d'acolliment: residencial/en família extensa/en família aliena
- En cas d'estar en centre, tipologia de centre: CRAE/CA/CREI/terapèutic/per a drogodependents/maternal/per a infants amb discapacitat
- Nombre de recursos de protecció pels que ha passat
- Any d'ingrés al sistema de protecció (que no vol dir que sigui necessàriament en el recurs on estaven, podien haver passat abans per d'altres)

Cada curs escolar, la DGAIA ha confeccionat els llistats corresponents als nois i noies tutelats de les cohorts escollides. En el darrer curs, aquests llistats van ser lliurats directament al Departament d'Ensenyament, per tal que poguessin identificar el centre escolar on anava cada adolescent. Va ser la primera vegada que es va procedir així, ja que en els cursos anteriors els llistats inicials eren enviats als responsables dels serveis territorials de la DGAIA, els EFI, els EAIA i l'ICAA per tal que anotessin el centre escolar al qual estava matriculat cadascun dels tutelats.

Hem de destacar que el procés d'identificar el centre escolar és llarg, laboriós i finalment incert, perquè les dades escolars a vegades no es corresponen amb la situació actual dels nois, el que fa que el centre escolar contesti que no els coneix i no pugui informar-ne.

A partir del llistat d'adolescents sobre els quals estava informada l'escola on anaven (que els anomenarem *grup diana*), el Departament d'Ensenyament enviava cada any, a cada escola on hi constava un noi o noia tutelada, una fitxa per tal que els mestres l'omplissin i la retornessin (vegeu l'annex 3). Durant els primers 4 anys, el Departament d'Ensenyament enviava la fitxa a les escoles al juny i el darrer any ho va fer al setembre, sabent ja el resultat de l'avaluació de l'alumne després de les proves de setembre.

Durant el curs 2011-12 es va produir una millora respecte a anys anteriors en passar-se els qüestionaris a format electrònic, i responent-se *online* per part dels centres escolars, bo i introduint només el codi de l'alumne a cada fitxa de manera que no hi constés cap dada identificativa dels adolescents nascuts entre el 1996 i el 2000. Finalment, pel que fa al curs 2012-13, la recollida de dades va continuar essent *online* amb la cohort d'adolescents tutelats nascuts entre el 1997-2001.

Un cop emplenades les fitxes es procedia a analitzar les dades per part de l'equip de recerca, per després presentar els resultats a les respectives direccions generals, elaborar-ne l'informe anual i penjar-lo a les webs respectives. També s'han anat fent presentacions en congressos i jornades. Per a les anàlisis s'ha fet servir el programari de l'SPSS v19.

2.3. Resultats de l'estudi de la cohort de població tutelada que compleix 16 anys, al llarg de 5 cursos escolars

2.3.1. Característiques generals

En aquest apartat es presenta la sèrie temporal de les 5 recollides de dades respecte als adolescents sota tutela de la DGAIA que complien 16 anys l'any que finalitzava el curs respectiu (per tant, alguns podien tenir-ne encara 15 en el moment de la recollida, el mes de juny, si l'aniversari era entre juliol i desembre), al llarg de 5 cursos escolars. Els cursos estudiats són els 2008-09, 2009-10, 2010-11, 2011-12 i 2012-13.

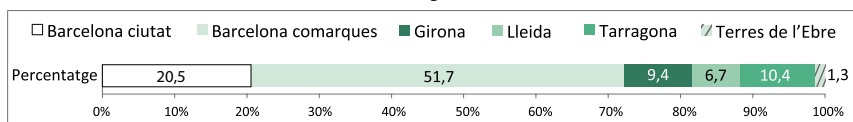
A la taula 5 podem observar que l'univers estava format per 1.841 adolescents, que són els que constaven a les llistes de la DGAIA extretes del Sini@, en les quals no hi constava l'escola on van ni el curs que fan. El grup diana va quedar finalment configurat per 1.464 adolescents, que són aquells dels quals es va aconseguir informació del centre escolar on anaven. Podem observar que el nombre és més reduït els primers 2 anys, en comparació amb els 3 últims. Això es deu al fet que el primer any es va iniciar la recollida només amb els que estaven en CRAE i acolliment en família aliena, el segon any es van incorporar els acolliments en família extensa, i a partir del tercer any es van afegir els altres centres: d'acolliment, terapèutics, per a infants amb discapacitat i mares adolescents.

Taula 5. Univers i grup diana

Curs escolar		2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	Total
Univers		125	305	399	515	497	1.841
Grup diana	Núm.	125	265	336	319	419	1.464
	Percentatge obtingut en relació amb l'univers	100	86,8	84,2	61,9	84,3	79,5
	Distribució percentual segons el moment temporal d'obtenció de dades	8,5	18,1	23,0	21,8	28,6	100

La distribució per lloc de residència ens indica que gairebé tres quartes parts es troba a Barcelona i comarques barcelonines, en una proporció semblant a la distribució de població general (Gràfic 8).

Gràfic 8. Distribució segons el lloc de residència



Si ens fixem amb el tipus d'acolliment (Taula 6), gairebé dues terceres parts estan en acolliment residencial, una xifra molt superior a la del conjunt de població tutelada, a causa bàsicament de l'edat objecte d'estudi. El 24,7% està en família extensa i un 9,6% en família aliena.

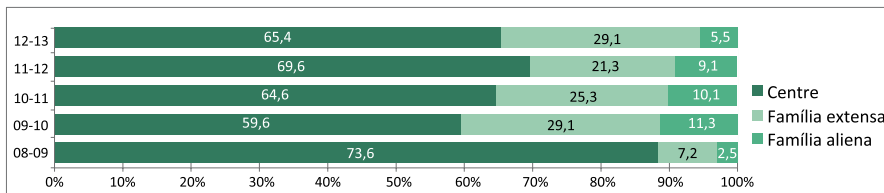
Taula 6. Distribució per tipus d'acolliment

Acollit en:	Grup diana de 16 anys	Total de població tutelada al 2011 per la DGAIA ⁽¹⁾
Centre	65,8%	41,1%
Família extensa	24,7%	44,8%
Família aliena	9,6%	14,1%
Total	100%	100,0%

⁽¹⁾ Elaboració a partir de les estadístiques publicades a www.gencat.cat i sobre un total de 6.569 infants tutelats (queden exclosos els preadoptius).

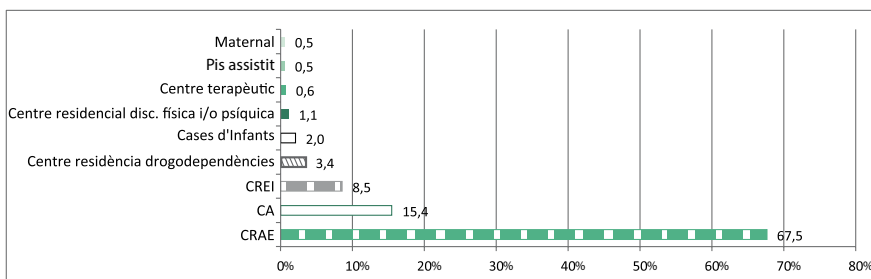
Exceptuant el primer curs escolar on la mostra va ser bàsicament d'acolliment residencial i família aliena (Gràfic 9), la distribució es manté amb una majoria d'adolescents en centres residencials al llarg dels 4 anys posteriors, havent-n'hi menys en família aliena el darrer curs estudiat (no sabem si n'hi havia menys també a l'univers).

Gràfic 9. Distribució del tipus d'acolliment al llarg dels 5 cursos escolars



En l'acolliment residencial, la modalitat majoritària és estar en un CRAE (67,6% de mitjana global), però en aquesta edat s'hi observa una menor freqüència que en el conjunt de la franja d'11 a 16 anys, i en canvi s'hi observa un major nombre d'adolescents en centres d'acolliment (15,4%) i centres especialitzats com els CREI (8,6%) (Gràfic 10).

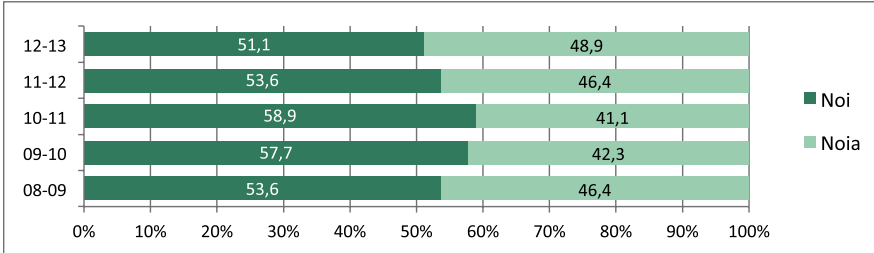
Gràfic 10. Tipus de centres dins l'acolliment residencial (16 anys)



També a l'edat de 16 anys hi ha més nois (54,8%) que noies (45,2%), i la distribució veurem que és molt semblant a la de la franja d'11-16 anys. Per altra banda, aquesta dada no la podem comparar amb el conjunt

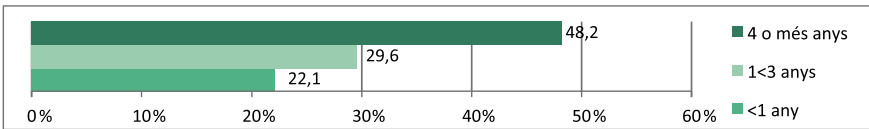
de la població tutelada a Catalunya, ja que no ens consta. Observem que la distribució es manté força estable al llarg dels 5 cursos estudiats (Gràfic 11).

Gràfic 11. Distribució del sexe al llarg dels 5 cursos escolars



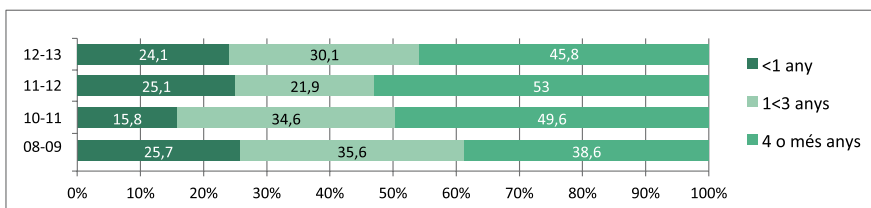
Un 22,1% havia ingressat al sistema feia menys d'1 any (Gràfic 12), una xifra superior a la de la franja d'11-16 anys, la qual cosa ens indica un creixement d'ingressos al sistema a l'edat dels 16 anys, però novament no es pot comparar amb dades del conjunt de la població tutelada. El 48,2% de l'edat de 16 anys fa 4 anys o més que és al sistema de protecció.

Gràfic 12. Anys de tutela



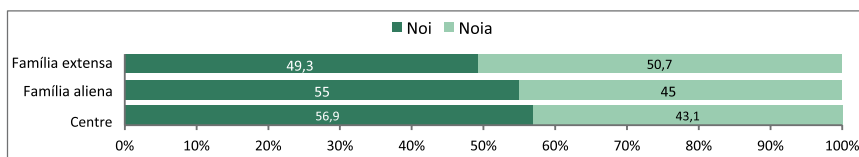
La distribució pel que fa als anys de tutela es manté en una distribució global semblant entre cursos (ens manca el segon curs escolar perquè no es va poder recollir aquesta dada) (Gràfic 13).

Gràfic 13. Distribució dels anys de tutela al llarg de 4 cursos escolars



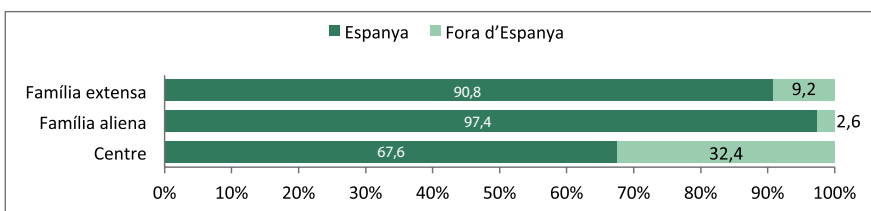
Si analitzem les característiques dels adolescents acollits segons el tipus d'acolliment on estan, trobem una mica més de noies en família extensa (50,7%) (Gràfic 14).

Gràfic 14. Distribució per tipus d'acolliment segons sexe



Segons el país de naixement, el 24% d'aquesta edat són estrangers. Trobem significativament més nois i noies estrangers en centres (32,4%) i molts menys en acolliment familiar¹⁴ (2,6% en família aliena i 9,2% en família extensa). A part, es concentren més noies nascudes a Espanya en l'acolliment en família extensa (Gràfic 15).

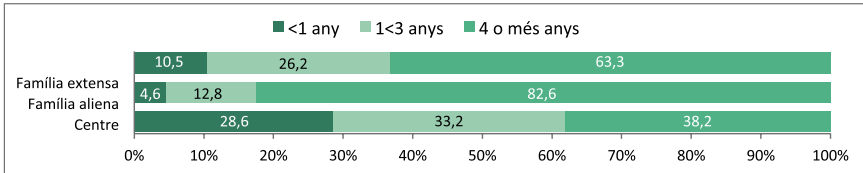
Gràfic 15. Tipus d'acolliment segons el país d'origen



14 Significació estadística: $\chi^2(2) = 35,852, p > 0,000$

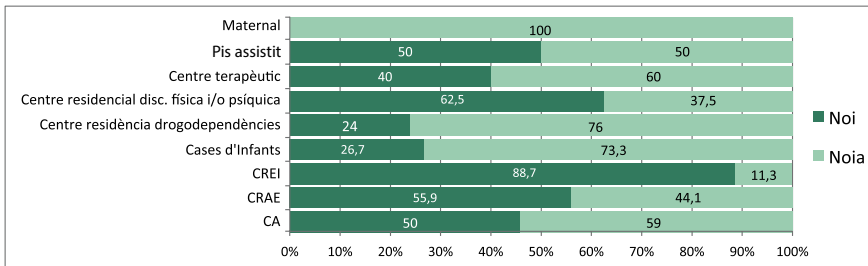
Hi ha molta més probabilitat que els adolescents que fa 4 anys o més que són al sistema de protecció estiguin en acolliment en família aliena (82,6%), seguit de família extensa (63,3%), i tenen moltes menys probabilitats d'estar en centre¹⁵ (38,2%) (Gràfic 16).

Gràfic 16. Distribució segons el tipus d'acolliment i els anys de tutela



Si ens centrem en els que estan en acolliment residencial, veiem diferències en funció del sexe, els anys de tutela i el país d'origen. Per exemple, en el gràfic 17, a part del recurs maternal que només és per a noies, aquestes estan més sovint en cases d'infants, centres per a drogodependents i terapèutics i, en canvi, els nois sobresurten en el recurs dels CREI i, en segon lloc, en centres per a infants amb discapacitat.

Gràfic 17. Distribució segons el tipus de centre i el sexe

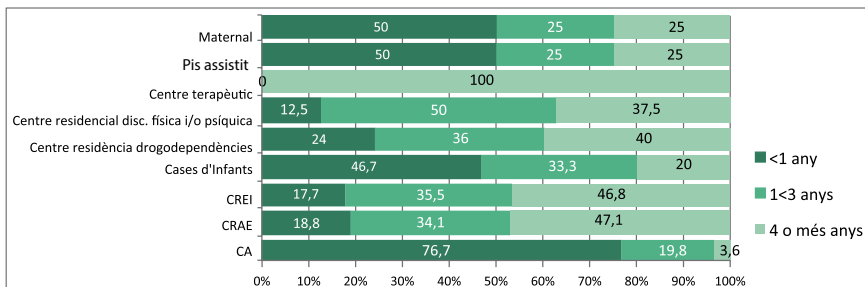


Amb referència als anys que fa que van entrar al sistema de protecció (Gràfic 18), com era d'esperar, els d'incorporació més recent es troben

15 Significació estadística: $\chi^2(4) = 117,532, p > 0,000$

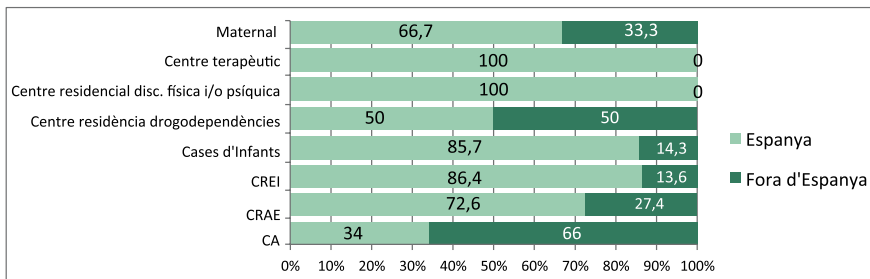
més presents en centres d'acolliment i cases d'infants, i els que fa més temps que són al sistema estan més aviat en CRAE, CREI i centres terapèutics. Això no vol dir que portin, per exemple, 4 anys al centre terapèutic, sinó que fa més de 4 anys que són al sistema (poden haver passat per altres recursos).

Gràfic 18. Distribució segons el tipus de centre i els anys de tutela



Segons el país on han nascut, observem més estrangers en centres d'acolliment i centres per a drogodependències i cap en centres per a infants amb discapacitat o centres terapèutics. En els CRAE i els CREI hi ha la majoria de població nascuda a Espanya (Gràfic 19).

Gràfic 19. Distribució segons el tipus de centre i el país d'origen



Recapitulant...

En aquest apartat s'ha analitzat la situació de la cohort d'adolescents que complien 16 anys i estaven al sistema de protecció, una sèrie temporal al llarg de 5 cursos escolars, des del 2008-09 fins al 2012-13. D'un total de 1.464 adolescents se n'ha descrit les característiques pel que fa a distribució pel territori, sexe, tipus d'acolliment, anys de tutela i nombre de recursos de protecció pels quals han passat.

- La distribució pel lloc de residència ens indica que gairebé tres quartes parts es troba a Barcelona i comarques barcelonines.
- De mitjana durant els 5 cursos, el 65,8% es troba en acolliment residencial, seguit dels acolliments en família extensa (24,7%) i pocs en família aliena (9,6%).
- Dels que estan en acolliment residencial, el 67,6% estan en CRAE i augmenten en aquesta edat els adolescents en centres d'acolliment i centres especialitzats com els CREI.
- Del total d'adolescents estudiats, el 54,8% són nois, davant del 45,2% de noies.
- Un 48,2% fa 4 anys o més que és al sistema de protecció i un 22,1% menys d'1 any.
- Un 24% són estrangers.

Es mostren moltes diferències entre la població atesa en cada tipus d'acolliment:

- Els centres residencials tenen, en comparació amb els que es troben en acolliment familiar, més estrangers.
- El recurs d'acolliment en família extensa és l'únic que està igualat per sexes.
- Els acolliments en família aliena són els que tenen la població amb més antiguitat del sistema de protecció.
- Dins de l'atenció residencial:
 - Les noies tenen més probabilitats d'estar en cases d'infants, centres per a drogodependents i terapèutics, a part del recurs maternal que només és per a noies; i, en canvi, els nois sobresurten en nombre en el recurs de CREI i en centres per a infants amb discapacitat.
 - Pel que fa a l'antiguitat en el sistema de protecció, els que fa menys temps que hi són, són els dels centres d'acollida i cases d'infants, i els que fa més temps que són al sistema són els que ara estan a CRAE, CREI i centres terapèutics.
 - S'observen més probabilitats que els estrangers estiguin en centres d'acolliment i centres per a drogodependències. En els CRAE i els CREI s'hi observa una majoria de població espanyola.

Cal destacar també que aquests resultats es mantenen semblants al llarg de la sèrie temporal dels 5 cursos escolars.

2.3.2. Situació escolar

A la taula 7 podem observar que inicialment el grup diana sobre el qual estava informada l'escola on anaven estava format per 1.464 adolescents (en l'apartat anterior hem explicat les seves característiques). Les fitxes retornades per les escoles van ser en total de 956, un 65,3% de totes les enviades. Per altra banda, a mesura que vam avançar en els cursos vam anar eixamplant l'univers i això queda reflectit en l'augment de situacions estudiades.

Taula 7. Grup diana i mostra amb dades escolars d'adolescents de 16 anys

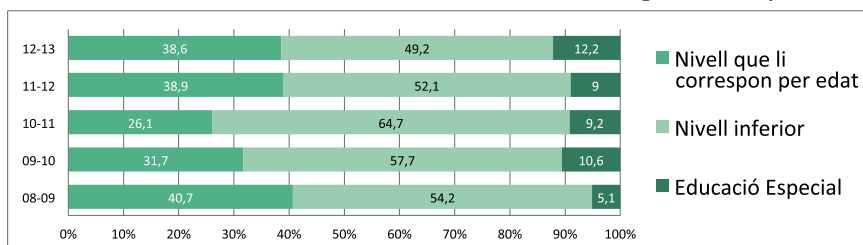
Curs escolar	Grup diana ⁽¹⁾	Mostra amb dades escolars ⁽²⁾	
2008-09	125	77	61,6
2009-10	265	160	60,4
2010-11	336	249	74,1
2011-12	319	211	66,1
2012-13	419	259	61,8
Total	1.464	956	65,3

⁽¹⁾ Adolescents amb el nom de l'escola informada;

⁽²⁾ Casos informats pels centres escolars

La taxa d'idoneïtat als 16 anys s'ha mantingut molt baixa al llarg dels 5 cursos estudiats, el 34,7% de mitjana, essent especialment baixa durant el curs 2010-11 (Gràfic 20). De mitjana global d'aquests 5 cursos, el 55,1% són repetidors o adolescents que, per altres motius, estan en cursos inferiors al que els correspondria per edat i el 10,2% estan a educació especial.

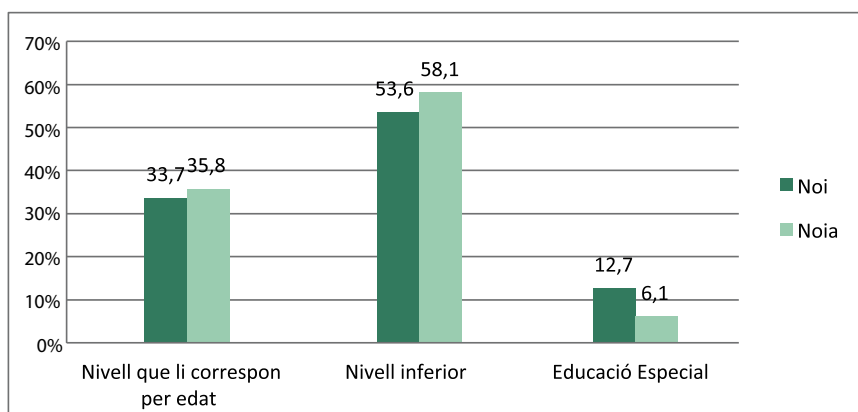
Gràfic 20. Taxa d'idoneïtat i escolarització a educació especial (16 anys)



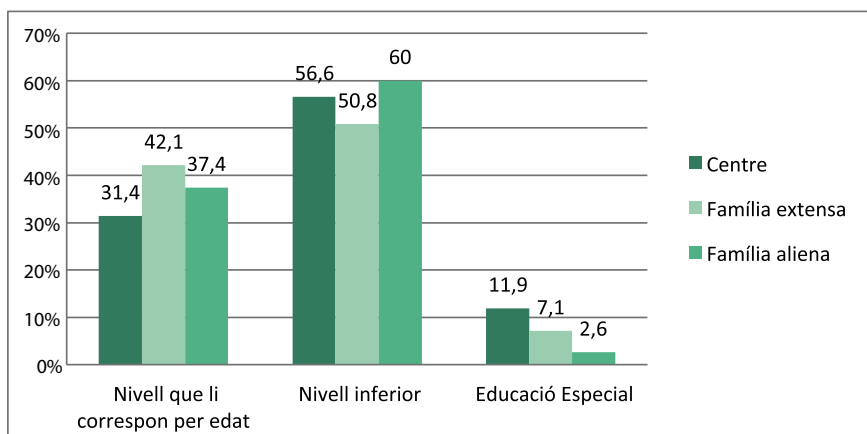
Segons el sexe, hi ha més noies en el curs que els correspondria per edat, però on trobem diferències significatives és en educació especial, on hi ha molts més nois (12,7%) que noies (6,1%)¹⁶ (Gràfic 21).

Al gràfic 22 podem observar que els nois i noies que estan en família extensa estan amb més freqüència al curs que els correspon per edat (42,1%) que els que estan en altres modalitats d'acollida. Segons el tipus d'acolliment,¹⁷ hi ha moltes més probabilitats de trobar adolescents d'acolliment residencial en una escola d'educació especial (11,9%), que de trobar-ne d'acollits en família aliena (2,6%).

Gràfic 21. Taxa d'adequació segons el sexe (16 anys)



Gràfic 22. Taxa d'adequació segons el tipus d'acolliment (16 anys)

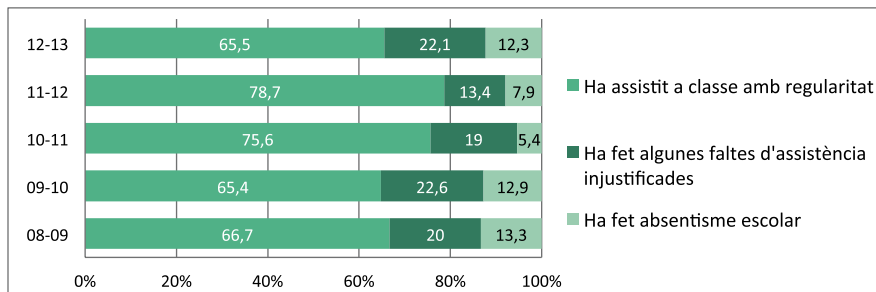


16 Significació estadística: $\chi^2(2) = 12,678$, $p > 0,002$

17 Significació estadística: $\chi^2(4) = 19,207$, $p > 0,001$

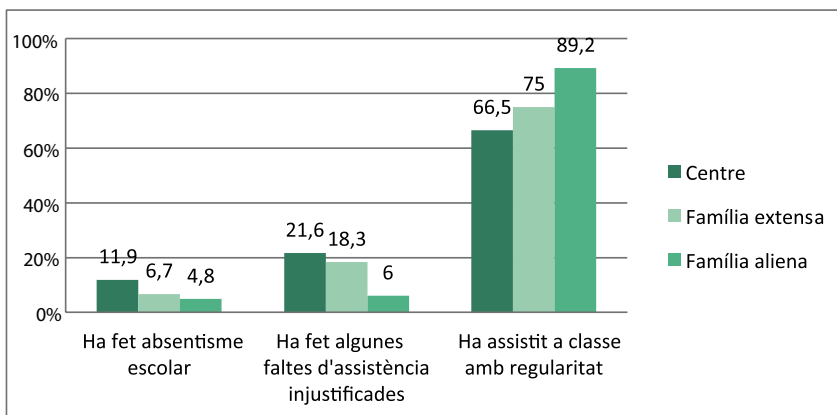
Pel que fa a l'assistència a classe (Gràfic 23), de mitjana s'observa absentisme en el 9,9% dels adolescents, mostrant en 3 cursos escolars percentatges per sobre del 12%. L'assistència a classe amb regularitat assoleix el 70,9% i els que fan faltes injustificades sense arribar al 75%, que es considera absentisme, representa el 19,2%.

Gràfic 23. Assistència al centre escolar al llarg dels 5 cursos (16 anys)



No s'observen diferències segons el sexe amb referència a l'assistència a classe a l'edat dels 16 anys. En canvi, si mirem el tipus d'acolliment (Gràfic 24), veurem com els acollits en família aliena són els que mostren més assistència regular i fan menys absentisme¹⁸ i, en canvi, els d'acolliment residencial són els que tenen més probabilitat de fer faltes d'assistència i absentisme.

Gràfic 24. Assistència al centre escolar segons el tipus d'acolliment (16 anys)



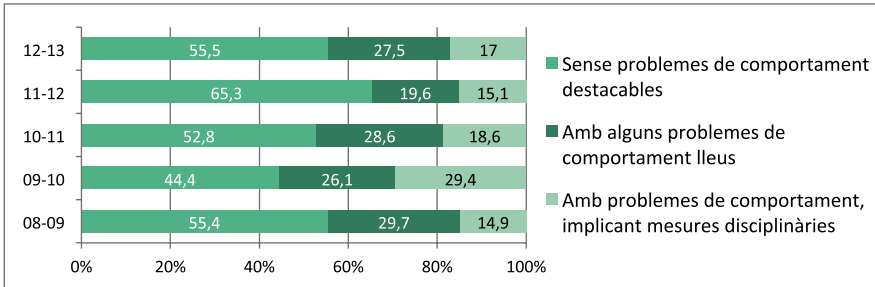
18 Significació estadística: $\chi^2(4) = 21,893$, $p >,0,000$

Els que fa més anys que són a l'escola acostumen a assistir-hi més regularment, i també hi ha una certa tendència que passi el mateix amb els que fa més anys que són al sistema, sense que cap de les dues diferències assoleixi significació estadística.

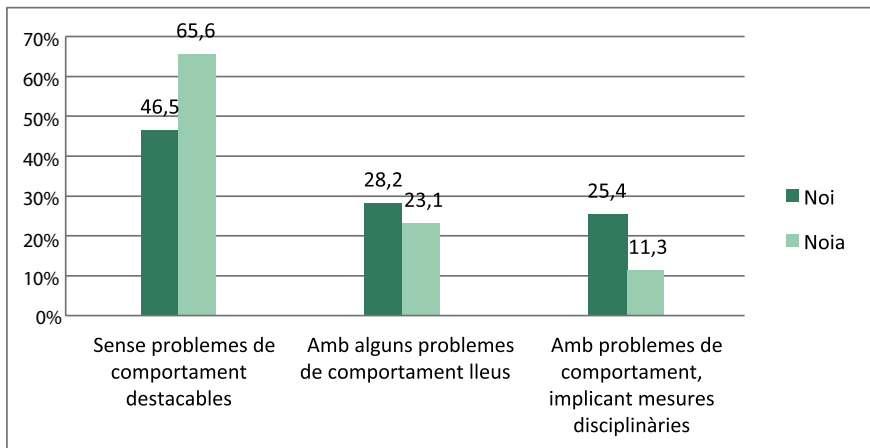
Les dades respecte del comportament dels adolescents tutelats a classe reflecteixen que en poc més de la meitat dels casos (55,1% de mitjana) no hi ha problemes destacables. A l'altra meitat els problemes poden ser lleus (25,9%) o greus, la qual cosa implica mesures disciplinàries en el 19% dels casos (Gràfic 25).

Hi ha diferències molt significatives entre nois i noies pel que fa al comportament, destacant més problemes greus en els nois¹⁹ (Gràfic 26).

Gràfic 25. Comportament al centre escolar (16 anys). Sèrie de 5 cursos escolars



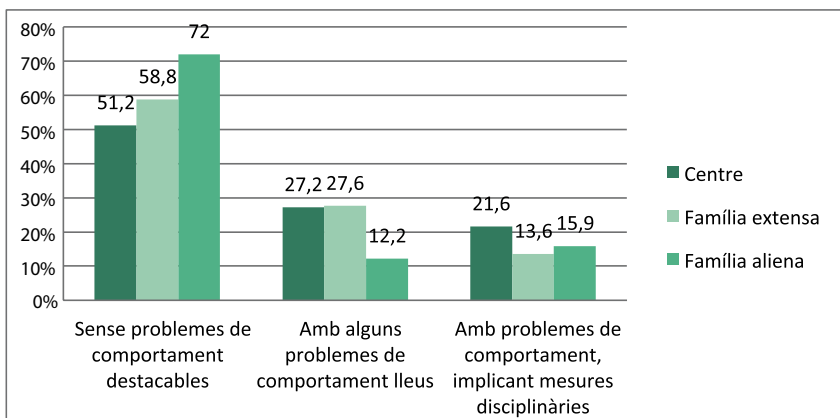
Gràfic 26. Comportament a l'escola segons el sexe (16 anys)



¹⁹ Significació estadística: $\chi^2(2) = 38,177$, $p > 0,000$

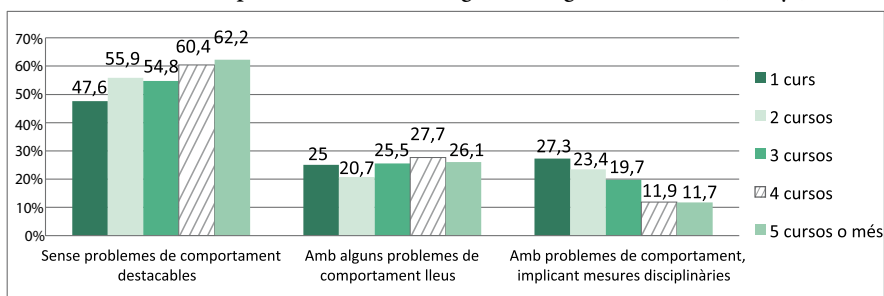
Segons el tipus d'acolliment,²⁰ s'observa que, per un costat, els que són en família aliena estan més aviat entre els que no presenten problemes destacables a classe i, per l'altre, els adolescents de centre residencial ho estan més aviat entre els que presenten problemes greus (Gràfic 27).

Gràfic 27. Comportament a l'escola segons el tipus d'acolliment (16 anys)



L'antiguitat en el centre escolar ens indica que com més anys fa que són a la mateixa escola, menys problemes de comportament tenen, i això és especialment significatiu amb els que presenten problemes greus de comportament²¹ (Gràfic 28).

Gràfic 28. Comportament a l'escola segons l'antiguitat a l'escola (16 anys)

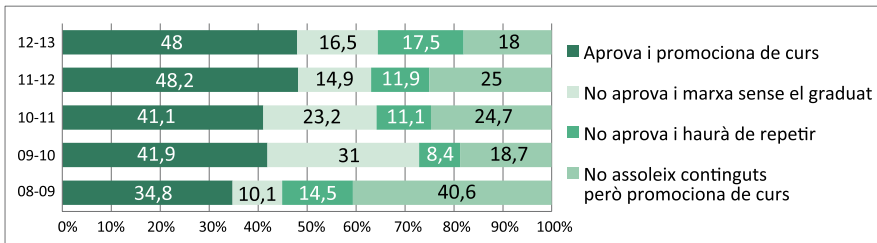


20 Significació estadística: $\chi^2(4) = 18,700$, $p > 0,001$

21 Significació estadística: $\chi^2(8) = 21,732$, $p > 0,005$

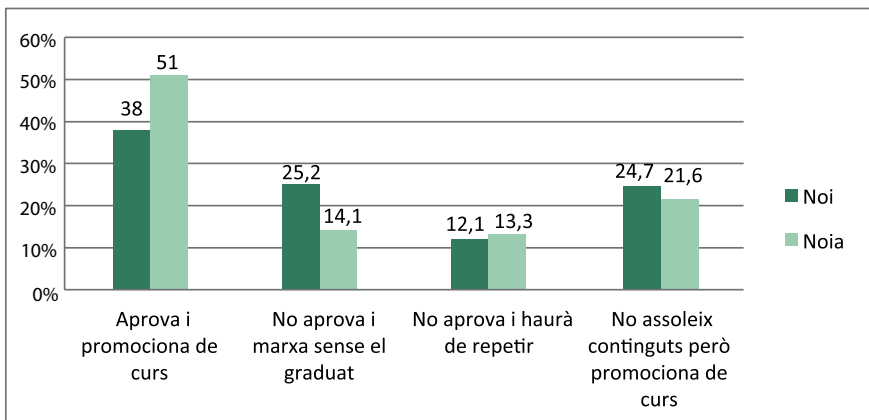
Si ens fixem en els resultats acadèmics assolits al final del curs (Gràfic 29), el percentatge d'aprovat se situa en el 40,6% de mitjana. En segon lloc, hi ha els que no assolixen els continguts però passen igualment al curs següent (21,5%) i, en tercer lloc, especialment preocupant, trobem el percentatge d'adolescents que marxa de l'escola sense obtenir el graduat (18,5%). L'11,7% haurà de repetir. Les dades referents al 2008-09 són diferents a la resta i hem de tenir en compte que no hi eren els de família extensa.

Gràfic 29. Resultats al final del curs (16 anys)



Segons el sexe, hi ha significativament²² **més nois que noies** que marxen sense el graduat (25,2%) i més noies que aproven el curs (51%) (Gràfic 30).

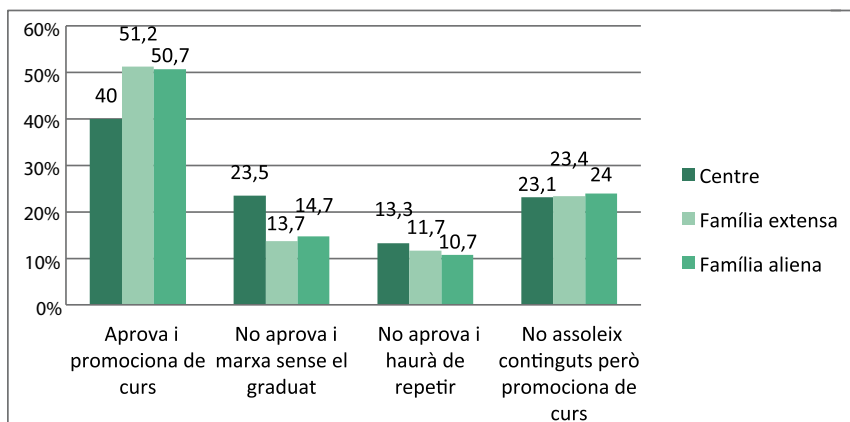
Gràfic 30. Resultats al final del curs segons el sexe (16 anys)



22 Significació estadística: $\chi^2(3) = 20,263$, $p > 0,000$

Segons el tipus d'acolliment, els adolescents en centres tenen més probabilitats de marxar sense el graduat escolar (23,5%) que els que estan en acolliment familiar, especialment en família extensa (13,7%) (Gràfic 31).

Gràfic 31. Resultats al final del curs segons el tipus d'acolliment (16 anys)

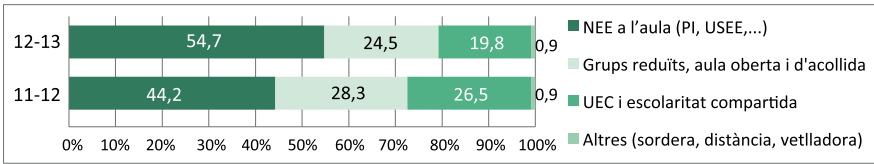


Pel que fa als resultats al final del curs segons l'antiguitat al centre escolar marxen més aviat sense el graduat escolar els que han fet una incorporació recent i, en canvi, aproven i passen de curs més sovint els que fa 4 anys que són al centre escolar.²³ També tenen més probabilitat d'aprovar els que fa més anys que són al sistema de protecció, així com de marxar sense el graduat si són estrangers, però aquestes diferències no assolixen significació estadística.

S'informa que el 47,7% dels que estan escolaritzats en escoles ordinàries rep algun tipus de suport específic. Dins d'aquest grup, pel que fa a necessitats educatives específiques, si ens fixem en els darrers dos anys en els quals s'han recollit les dades de manera més sistemàtica (Gràfic 32), observem que el 44,6% té una adaptació curricular o altres tipus de suport a l'aula, un 23,9% assisteix a grups reduïts i un 30,2% participa de les UEC o altres escolaritzacions compartides amb educació especial.

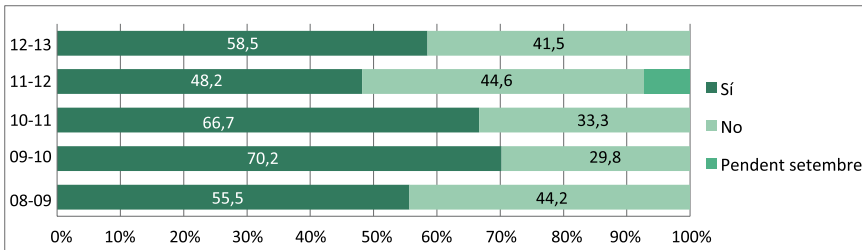
23 Significació estadística: $\chi^2(12) = 31,952$, $p > 0,001$

Gràfic 32. Situacions específiques dels últims dos cursos



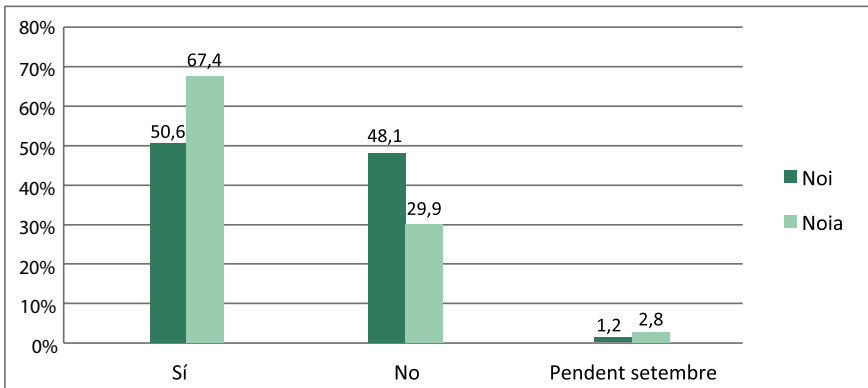
Al llarg dels 5 cursos escolars, 306 alumnes, el 32% dels que tenen 15/16 anys (956 alumnes), han arribat a 4t d'ESO i han estat avaluats. D'aquests, obtenen el graduat escolar de mitjana el 58,5%, que en realitat es tracta de 179 alumnes (Gràfic 33). Hem de tenir present que aquests són només els que han arribat a 4t d'ESO, és a dir, del total d'aquesta edat obtenen el graduat el 18,7%.

Gràfic 33. Obtenció del graduat escolar. Sèrie de 5 cursos escolars



Hi ha diferències segons el sexe (Gràfic 34), i les noies tenen més probabilitats de graduar-se a l'edat de 16 anys²⁴ (67,4%).

Gràfic 34. Obtenció del graduat escolar segons el sexe

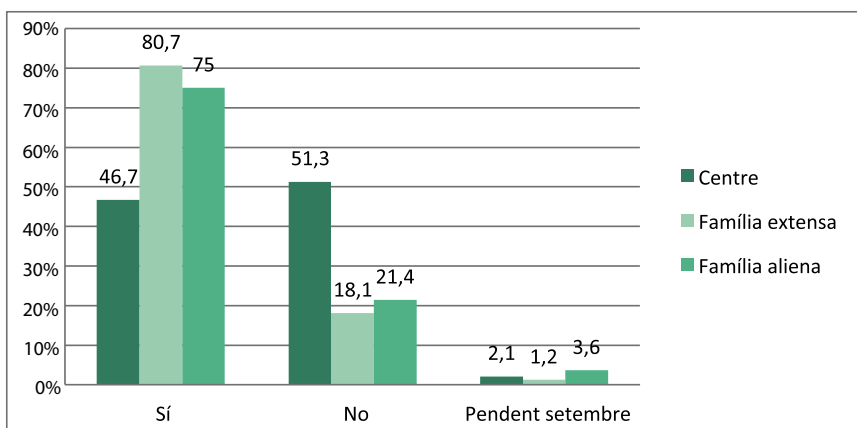


24 Significació estadística: $\chi^2(2) = 11,027, p > 0,004$

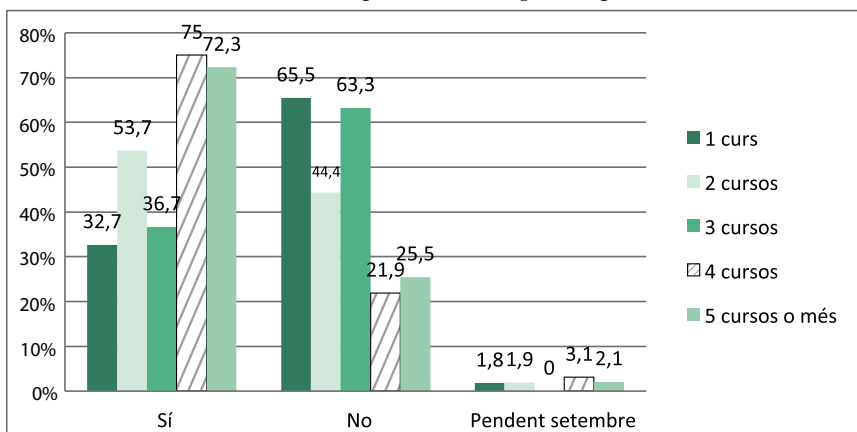
També segons el tipus d'acolliment hi ha diferències significatives, i són els que es troben acollits en centres els que es treuen menys el graduat escolar (46,7%), comparat amb les dues formes d'acolliment familiar,²⁵ de les quals obtenen millors resultats els d'acolliment en família extensa (80,7%) (Gràfic 35).

Els que fa més anys que estan a l'escola es graduen amb més facilitat (75%) que els que fa un any²⁶ (32,7%) que hi són (Gràfic 36). Per altra banda, els que han entrat recentment al sistema i els estrangers obtenen pitjors resultats, però en aquest cas les diferències no assoleixen significació estadística.

Gràfic 35. Obtenció del graduat escolar segons el tipus d'acolliment



Gràfic 36. Obtenció del graduat escolar per antiguitat a l'escola

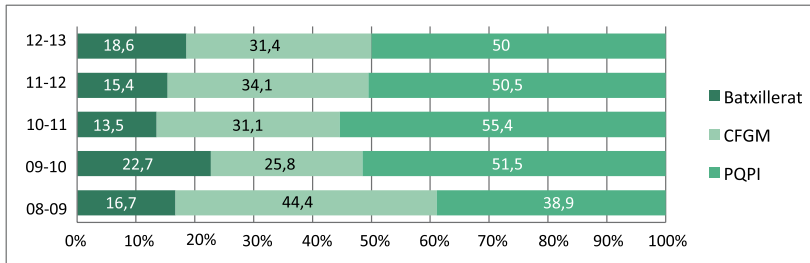


25 Significació estadística: $\chi^2(4) = 32,394$, $p > 0,000$

26 Significació estadística: $\chi^2(8) = 39,888$, $p > 0,000$

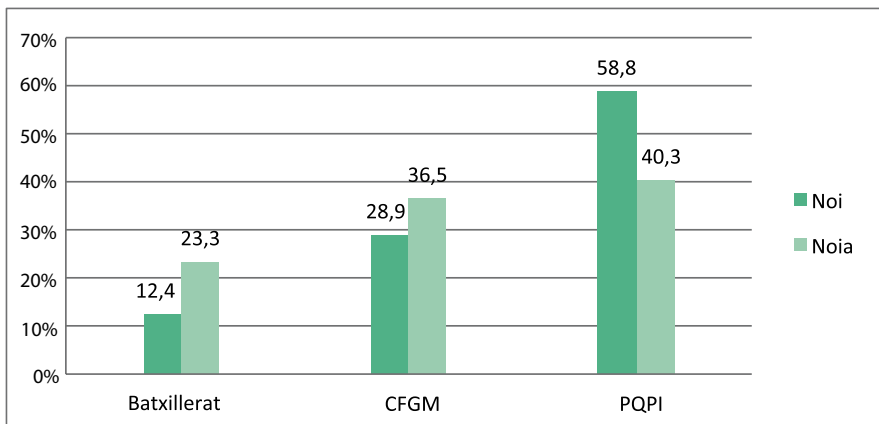
L'orientació a PQPI és la protagonista entre la població tutelada, que assoleix una mitjana al llarg dels cursos de 50,4% (Gràfic 37). Les orientacions a cicles formatius representen el 32,3% i al batxillerat només el 17,3%, que al llarg dels 5 cursos escolars es tradueix, en xifres absolutes, en un total de 61 adolescents.

Gràfic 37. Orientació després de l'ESO. Sèrie de 5 cursos escolars



Les noies són més aviat orientades a batxillerat (23,3%) i amb menys freqüència a PQPI, situació que succeeix a la inversa amb els nois²⁷ (Gràfic 38).

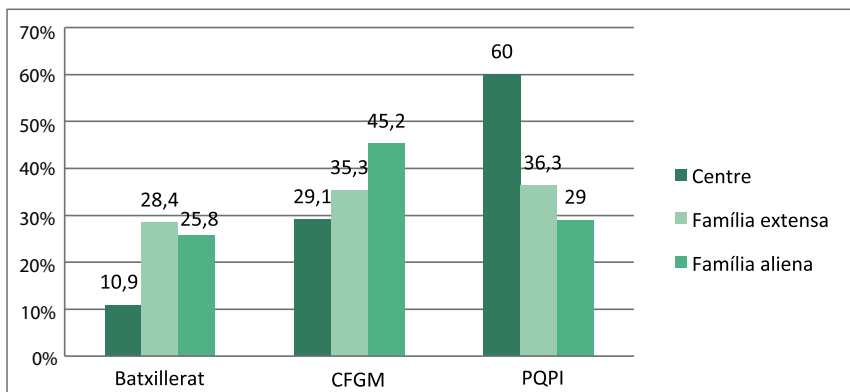
Gràfic 38. Orientació després de l'ESO segons el sexe



27 Significació estadística: $\chi^2(2) = 13,513$, $p > 0,001$

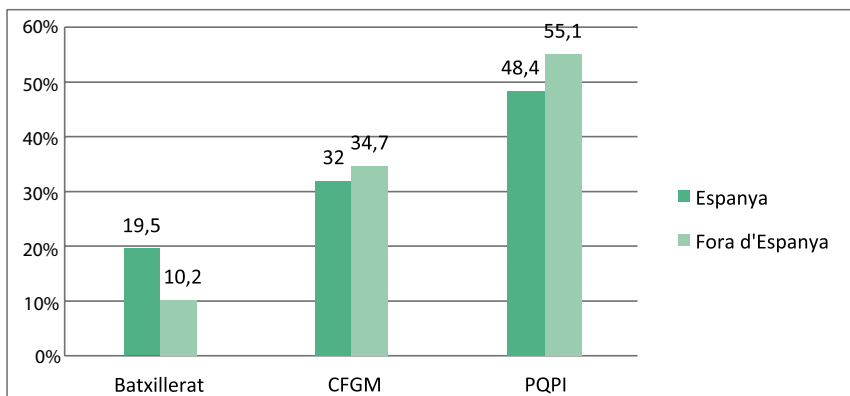
Els adolescents en centres tenen moltes més probabilitats de ser orientats a un PQPI (60%) i molt poques d'anar a batxillerat (10,9%), en comparació amb el que succeeix amb l'acolliment familiar, especialment en família extensa²⁸ (Gràfic 39).

Gràfic 39. Orientació després de l'ESO segons el tipus d'acolliment



Els que fa només un any que són al centre escolar es troben més aviat entre els que són orientats a PQPI, i poc a batxillerat, en comparació amb els que fa 4 anys o més que són a la mateixa escola.²⁹ Els que han entrat recentment al sistema i els estrangers també resulten orientats més aviat a PQPI, sense assolir, però, significació estadística (Gràfic 40).

Gràfic 40. Orientació després de l'ESO segons el país d'origen



28 Significació estadística: $\chi^2(4) = 27,248$, $p > 0,000$

29 Significació estadística: $\chi^2(8) = 55,375$, $p > 0,000$

Recapitulant...

En aquest apartat hem analitzat la situació escolar de cada cohort d'adolescents que complien 16 anys durant una sèrie temporal de 5 cursos consecutius, des del 2008-09 fins al 2012-13 (N = 956). Les escoles que van proporcionar la informació van ser el 65,3%.

La mitjana de la **taxa d'idoneïtat** d'aquestes 5 cohorts és baixa, només un 34,7% dels nois i noies es troben al curs que els tocava per edat, i els que es troben en educació especial són el 10,2%. El 55,1% restant són repetidors o adolescents que estan per altres motius en cursos inferiors al que els correspondria per edat. Dins del conjunt hi ha diferències importants:

- Hi ha el doble de nois que de noies en educació especial.
- Hi ha més adolescents de centre residencial en educació especial (11,9%).
- La taxa d'idoneïtat més alta s'observa en els acollits a família extensa (42,1%).

Dels **resultats acadèmics al final del curs** s'informa que de mitjana el 40,6% aprova, el 21,5% no assoleix els continguts però passa al curs següent, i el 18,5% marxa sense el graduat. En l'11,7% dels casos s'informa que caldrà repetir.

- Hi ha més nois que noies que marxen sense el graduat i més noies que aproven el curs.
- Els que estan en els centres residencials tenen més probabilitat de marxar sense el graduat escolar, així com també els que s'han incorporat recentment al centre escolar. En canvi, aproven i passen de curs abans els que fa 4 anys o més que són al centre escolar.

D'entre els que reben algun **tipus de suport específic** (47,7%), el 44,6% té una adaptació curricular o altres tipus de suport a l'aula, un 23,9% assisteix a grups reduïts i un 30,2% participa de les UEC o altres escolaritzacions compartides amb educació especial.

Assisteix a classe regularment de mitjana el 70,9%, fa faltes d'assistència injustificades el 19,2%, i és absentista el 9,9%.

- No hi ha diferències per sexe, però sí per tipus d'acolliment, ja que els que falten més a classe són els de centre residencial, i els que ho fan menys els d'acolliment en família aliena.

Al voltant del 55,1% dels adolescents de 16 anys no presenta **problemes de comportament** destacables; el 25,9% aproximadament presenta alguns problemes de comportament lleus i el 19% mostra problemes greus que li comporten mesures disciplinàries per part de l'institut:

- Sobre les noies s'informa més que no presenten problemes destacables (65%) i només un 11% presenta problemes greus, una xifra que en el cas dels nois arriba a ser del 25%.
- Presenten més problemes de comportament, implicant mesures disciplinàries, els que es troben acollits en centres residencials i els que menys els que estan en famílies alienes (72%).
- Els que fa més anys que són a la mateixa escola presenten menys problemes destacables.

Al llarg dels 5 cursos escolars, un total de 306 alumnes, el 32% dels que tenen 15/16 anys (956 alumnes), han arribat a 4t d'ESO i han estat avaluats. D'aquests, han obtingut el **graduat escolar** de mitjana el 58,5%, que en realitat es tracta de 179 alumnes. Si calculem la xifra de graduats del total de la cohort estudiada (N = 956), veiem que l'han obtingut el 18,7%. Les noies, els que estan en acolliment familiar i els que tenen més antiguitat al centre escolar, l'obtenen amb més facilitat.

Els que són **orientats** a PQPI assoleixen una mitjana al llarg dels 5 cursos del 50,4%, a cicles formatius representen el 32,3% i a batxillerat només el 17,3%. Els nois, els adolescents en centres i els que fa menys d'1 any que són a la mateixa escola tenen moltes més probabilitats de ser orientats a un PQPI i molt poques d'anar a batxillerat. No hi ha diferències segons si l'escola és pública o privada.

Totes aquestes dades es mantenen força constants al llarg dels 5 anys.

2.4. Resultats de l'estudi dels adolescents tutelats d'entre 11 i 16 anys al llarg de tres cursos escolars

2.4.1. Característiques generals

En aquest apartat es presenta la sèrie temporal de 3 recollides de dades dels adolescents sota tutela de la DGAIA que tenien entre 11 i 16 anys,³⁰ realitzades els cursos 2010-11, 2011-12 i 2012-13. A la taula 8 podem observar el nombre de nois i noies de cada curs escolar comparant l'univers i el grup diana. Sumant els 3 anys, els adolescents estudiats estaven escolaritzats en un total de 992 escoles. Aproximadament cada any, el 70% dels adolescents han estat en escoles públiques i el 30% en centres privats, la majoria concertats.

- Univers: el componen tots els adolescents tutelats de l'interval d'edats estudiat que consten a la base de dades (Sini@) de la DGAIA.
- Grup diana: és el subconjunt del qual s'ha aconseguit identificar el centre educatiu on van.

Al llarg d'aquests tres cursos s'han recollit dades sobre un total de 4.424 adolescents tutelats per la DGAIA, sobre els quals s'ha pogut saber l'escola on anaven, informació que els primers anys s'obtenia des de la DGAIA i el darrer curs des del Departament d'Ensenyament.

Paral·lelament s'ha pogut estudiar la situació escolar d'una part d'aquests adolescents de la mostra que s'ha mantingut en el sistema de protecció més d'un d'aquests anys, és a dir, d'entre els 4.424, n'hi ha 392 que han estat els mateixos durant els 3 cursos, 686 durant els 2 primers cursos i 799 durant els 2 darrers.

30 Nascuts entre el 1995 i el 1999 durant el curs 2010-11, entre el 1996 i el 2000 durant el curs 2011-12 i entre el 1997 i el 2001 durant el curs 2012-13.

Aquestes dades permeten 2 tipus d'anàlisis: per una banda, la de la seqüència anual de registres (sèrie temporal de 3 anys) que veurem en aquest apartat i el següent (2.4.1. i 2.4.2.) i, per l'altra, la de l'evolució longitudinal dels mateixos subjectes durant 2 o 3 d'aquests cursos (2.4.3.).

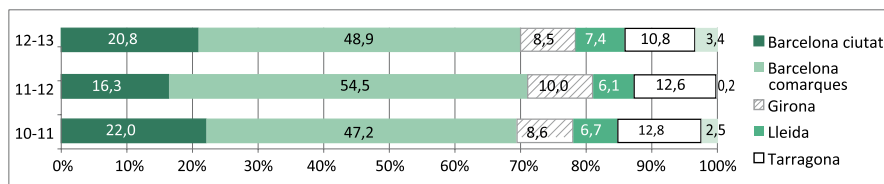
Taula 8. Univers i grup diana

		Curs 2010-11	Curs 2011-12	Curs 2012-13	Total
Univers		1.664	2.140	1.993	5.797
	Núm.	1.400	1.331	1.693	4.424
Grup diana	Percentatge obtingut en relació amb l'univers	84,1	62,2	84,9	76,3
	Distribució percentual del total d'adolescents estudiats	31,6	30,1	38,3	100

A continuació presentarem les característiques del grup diana pel que fa a la distribució segons el territori, sexe, edat, tipus d'acolliment, anys de tutela, nombre de recursos de protecció en els quals ha estat i titularitat de l'escola on anava.

La meitat de la població tutelada es concentra a Barcelona comarques (Gràfic 41) i, juntament amb Barcelona ciutat, configuren la majoria, una situació semblant a la distribució de població general i que es manté al llarg de la sèrie temporal de 3 cursos.

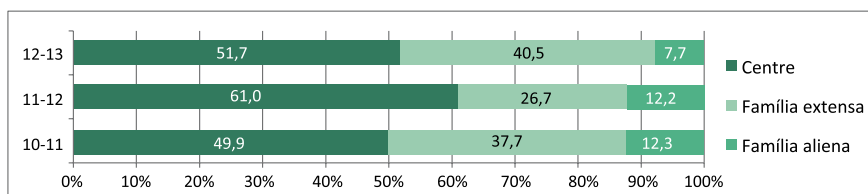
Gràfic 41. Distribució segons el lloc de residència



Més de la meitat es troben acollits en centres residencials, una mitjana del 54% al llarg dels 3 cursos, seguit dels acolliments en família extensa (35%)

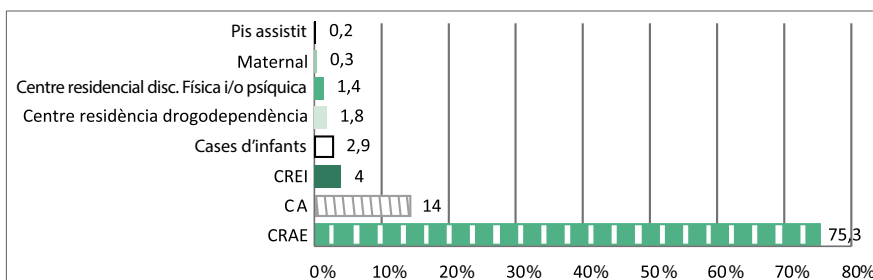
i amb un nombre més baix en família aliena (11%). Aquesta distribució es correspon a la de la població tutelada de la DGAIA (Taula 1), però amb molta més concentració de joves en institucions a causa possiblement de les edats dels adolescents en què està centrat aquest estudi. Si observem l'evolució de la distribució del tipus d'acolliment al llarg dels 3 cursos escolars, es manté semblant, havent-hi més acollits en centres durant el curs 2011-12 i menys en família aliena durant el 2012-13 (Gràfic 42).

Gràfic 42. Distribució del tipus d'acolliment al llarg dels 3 cursos escolars



Dins de l'acolliment en centre, els adolescents estudiats estaven acollits al llarg dels 3 cursos en un total de 137 centres.

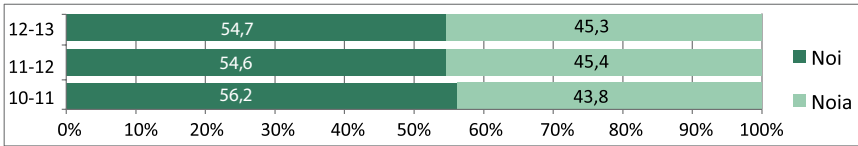
Gràfic 43. Tipus de centres dins de l'acolliment residencial. Curs 2012-13



D'entre els adolescents acollits en centres, el 2013 el 75,3% estava en CRAE i el 14% en centres d'acollida. La resta es troben en cases d'infants o centres especialitzats (Gràfic 43).

La mostra està composta de més nois (de mitjana un 55,2%) que noies, tal com succeeix en la majoria de sistemes de protecció europeus i la distribució al llarg dels anys (Gràfic 44) es manté estable.

Gràfic 44. Distribució de la variable sexe al llarg dels 3 cursos escolars

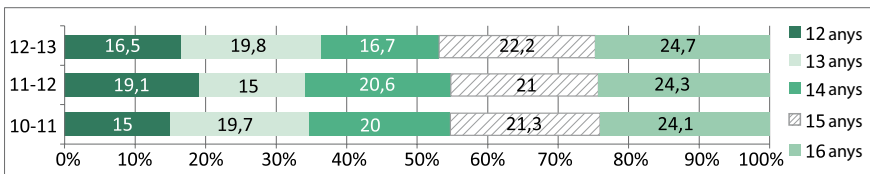


Pel que fa a l'edat, primer cal fer un aclariment: l'edat de 12 anys comprèn els nens i nenes que al llarg d'aquell any fan els 12 anys, per tant, pot ser que quan les escoles contestaven alguns alumnes encara en tinguessin 11, i així successivament però mana l'any de naixement:

- 11-12 anys, que correspondria als que fan 6è de primària; sota l'etiqueta de 12 anys
- 12-13 anys, que correspondria als que fan 1r d'ESO; sota l'etiqueta de 13 anys
- 13-14 anys, que correspondria als que fan 2n d'ESO; sota l'etiqueta de 14 anys
- 14-15 anys, que correspondria als que fan 3r d'ESO; sota l'etiqueta de 15 anys
- 15-16 anys, que correspondria als que fan 4t d'ESO; sota l'etiqueta de 16 anys

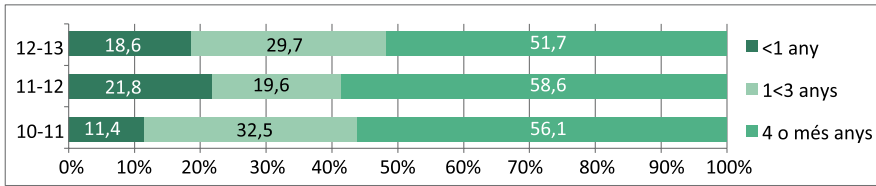
El nombre d'acollits va pujant paulatinament conforme més edat tenen. És d'un 16,8% als 12 anys, i arriba a un 24,4% al 16 anys. Aquesta dada està en consonància amb el que s'observa en altres sistemes de protecció, on generalment hi ha més adolescents que infants. Aquesta distribució per edat es manté relativament semblant al llarg dels 3 cursos escolars estudiats (Gràfic 45).

Gràfic 45. Distribució de l'edat al llarg dels 3 cursos escolars



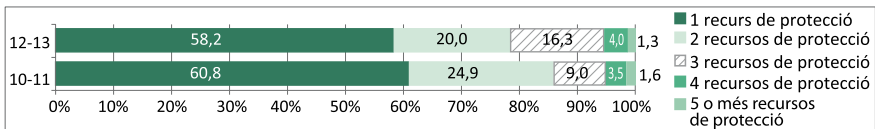
La meitat de la població estudiada fa 4 anys o més que són al sistema de protecció (55,2% de mitjana al llarg dels 3 cursos), un temps que no podem comparar amb el conjunt de la població tutelada a Catalunya ja que no disposem de la dada. La seva distribució també és semblant al llarg dels 3 cursos estudiats, havent-hi menys incorporacions recents durant el curs 2010-11 (Gràfic 46).

Gràfic 46. Distribució dels anys al sistema de protecció al llarg dels 3 cursos escolars



Els infants i adolescents que entren al sistema de protecció poden canviar de tipus de recurs de protecció segons la proposta que facin els tècnics. És a dir, poden entrar a un centre residencial i després passar a un acolliment familiar, o bé canviar de centre o bé canviar d'acollidors, o reingressar i anar a un centre d'acollida i urgències, etc. El gràfic 47 ens mostra el nombre de recursos de protecció pel qual ha passat la població estudiada durant els cursos 2010-11 i 2012-13 (el 2011-12 aquesta dada no es va obtenir), veient que en conjunt un 40% ha passat per 2 o més tipus de recurs de protecció.

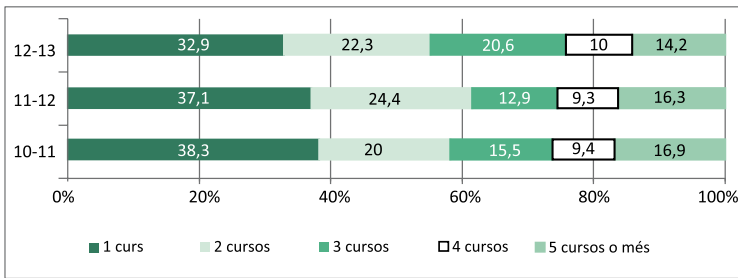
Gràfic 47. Distribució del nombre de recursos de protecció pels quals han passat els adolescents durant els cursos 2010-11 i 2012-13



Si observem els anys d'antiguitat al mateix centre escolar, al voltant de la tercera part fa només un curs escolar que hi és i una quarta part 4 cursos

o més, tenint més probabilitat³¹ d'estar aquests darrers en una escola privada (són més aviat les que tenen la primària i la secundària juntes) (Gràfic 48).

Gràfic 48. Distribució pels anys d'antiguitat al mateix centre escolar durant 33 cursos escolars



Si ens fixem amb les característiques que tenen els adolescents segons el tipus d'acolliment on estan, s'observen moltes diferències, que són importants per comprendre els resultats que més endavant veurem sobre la seva situació escolar. És per això que hem analitzat el tipus d'acolliment en funció de l'edat, el sexe, l'antiguitat al sistema de protecció, el nombre de recursos de protecció pels quals han passat, el país d'origen dels adolescents acollits i la titularitat de l'escola on anaven.

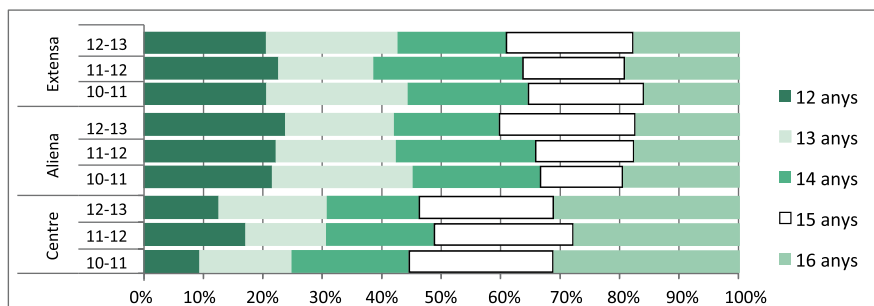
En el gràfic 49 s'observa com en l'acolliment en centre es concentra el percentatge més alt d'adolescents de 15 i 16 anys (30% de mitjana) i també el més baix dels de 12 anys (13%), amb diferències significatives en tots els cursos escolars.³² Els acolliments en família extensa i aliena tenen població més jove.

La distribució de nois i noies segons el tipus d'acolliment és força semblant (Gràfic 50), tot i que el recurs de protecció que té proporcionalment més noies és el d'acolliment en família extensa (47,8% de mitjana al llarg dels 3 cursos enfront d'un 43,3% en centres).

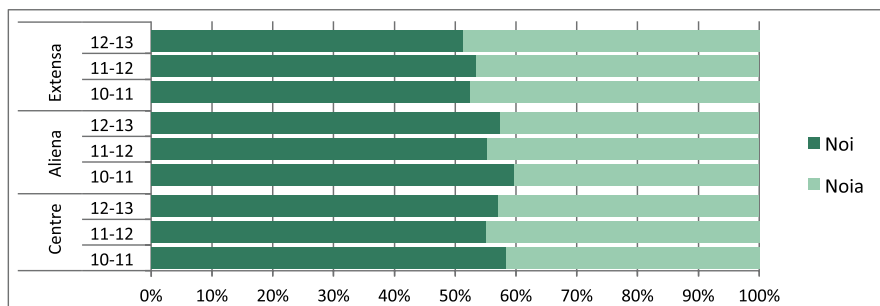
31 Significació estadística: $\chi^2(4) = 15,989$, $p > 0,003$ (curs 2011-12)

32 Significació estadística: $\chi^2(8) = 81,791$, $p > 0,000$ (curs 2010-11) i $\chi^2(8) = 31,356$, $p > 0,000$ (2011-12) i $\chi^2(8) = 55,649$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

Gràfic 49. Distribució del tipus d'acolliment segons l'edat al llarg dels 3 cursos



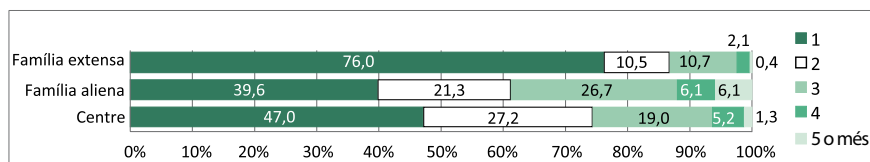
Gràfic 50. Distribució segons el tipus d'acolliment i sexe al llarg dels 3 cursos escolars



S'observen diferències en el nombre de recursos de protecció pels quals han passat els nois i noies, és a dir, dels canvis de recurs que han fet dins del sistema. Els que han canviat menys de recurs de protecció són, amb diferència, els que estan acollits per la família extensa, que acostuma a ser el primer i l'únic recurs pel que passen (és el cas en un 52,8% dels que viuen amb els parents, enfront de només el 7% dels acollits en família aliena i del 40,2% dels de centre), a diferència dels altres dos, on la seva entrada al sistema comporta sovint passar per 2 o més recursos: primer per un centre d'acollida i després van al recurs residencial, i d'aquí alguns després són acollits per família aliena, o són traslladats a un altre recurs residencial a mesura que es fan grans. Podem veure'n un exemple en el gràfic 51, corresponent al curs 2012-13.³³

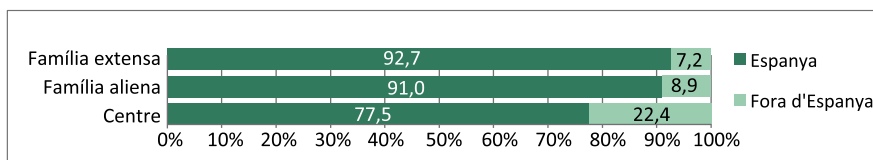
33 Significació estadística: $\chi^2(8) = 180,395, p > 0,000$ (curs 2012-13)

Gràfic 51. Nombre de recursos segons la tipologia d'acolliment



Un 19% eren estrangers durant el curs 2011-12 i un 14,8% durant el curs 2012-13. La majoria dels estrangers es concentren en el recurs residencial (de mitjana, el 24,4%), tal com veiem en l'exemple del gràfic 52 del curs 2012-13.³⁴ En general s'observen menys possibilitats que estiguin acollits en família extensa pel fet de no tenir una àmplia xarxa familiar al país d'acollida, i menys també en aliena, probablement per qüestions d'edat, ja que entre els estrangers hi ha molts més nois i noies de 16 anys que entre els nascuts a Espanya i molts menys de 12 anys.³⁵

Gràfic 52. Tipus d'acolliment segons el país d'origen, curs 2012-13



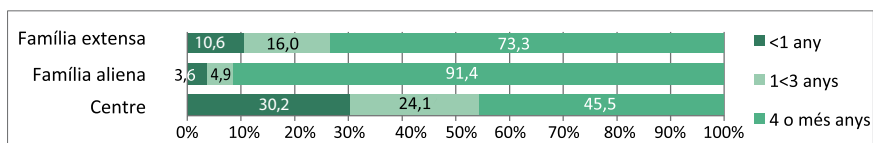
Els que fa com a màxim un any que són al sistema de protecció es concentren més en l'acolliment residencial (de mitjana, un 25,6%) i s'observen significativament menys probabilitats que es trobin en acolliment familiar, aliena (3%) o extensa (8,9%). Cal recordar que estem estudiant la població que té entre 12 i 16 anys. En canvi, els que fa 4 o més anys que estan al sistema de protecció es concentren més aviat en els acolliments en família aliena, i en segon lloc en família extensa, i en canvi, tenim moltes menys probabilitats de trobar-los en centre, tal com es pot apreciar al gràfic 53 del curs 2011-12.³⁶

34 Significació estadística: $\chi^2(2) = 49,581$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

35 Significació estadística: $\chi^2(4) = 14,710$, $p > 0,005$ (curs 2011-12) i $\chi^2(4) = 23,620$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

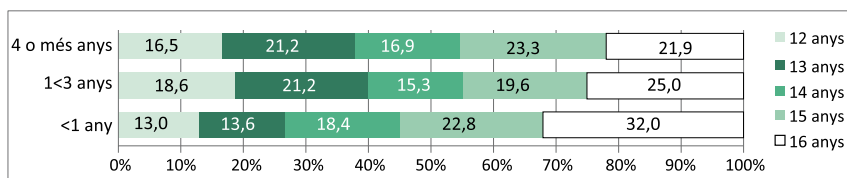
36 Significació estadística: $\chi^2(4) = 167,127$, $p > 0,000$ (curs 2011-12)

Gràfic 53. Distribució segons el tipus d'acolliment i els anys de tutela, curs 2011-12



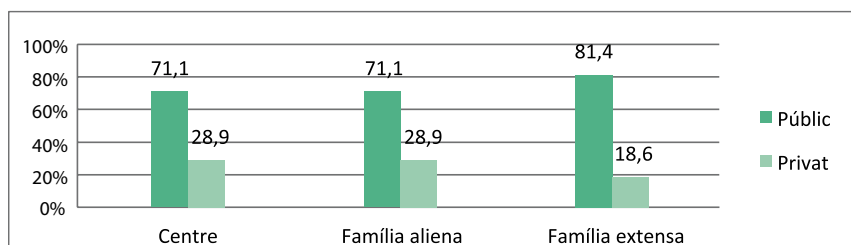
A més, a tots els cursos, els que fa menys d'1 any que són al sistema de protecció són amb més probabilitat els més grans (entre els de 16 anys, són de mitjana el 30,9% davant del 21,7% de 4 anys o més), tal com veiem en el gràfic 54 referent al curs 2012-13.³⁷

Gràfic 54. Anys de tutela segons l'edat, curs 2012-13



Si analitzem el tipus d'acolliment segons si els alumnes estan escolaritzats en una escola pública o privada, trobem que tenen menys probabilitats d'estar escolaritzats en una escola privada els que estan acollits per la família extensa i una mica més els que estan en centre. Les diferències són significatives cada any³⁸ (Gràfic 55).

Gràfic 55. Tipus d'acolliment segons la titularitat de l'escola, curs 2012-13



37 Significació estadística: $\chi^2(8) = 24,016$, $p > 0,002$ (curs 2012-13)

38 Significació estadística: $\chi^2(2) = 15,883$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

Recapitulant...

En aquest apartat s'ha analitzat la **situació dels adolescents d'entre 12 i 16 anys d'edat dins del sistema de protecció** mitjançant una sèrie temporal de 3 cursos, 2010-11 (N = 1.400), 2011-12 (N = 1.331) i 2012-13 (N = 1.693). S'han descrit les característiques pel que fa a distribució pel territori, sexe, edat, tipus d'acolliment, anys de tutela i nombre de recursos de protecció pels quals han passat.

- La meitat de la població tutelada es concentra a Barcelona comarques i, juntament amb Barcelona ciutat, configuren la majoria.
- Més de la meitat es troben en acolliment residencial (un 54% de mitjana els 3 anys), seguit dels acolliments en família extensa (35%) i amb un nombre molt baix en família aliena (11%).
- Els d'acolliment residencial, al llarg dels 3 cursos estan en un total de 137 centres, dels quals les tres quartes parts eren CRAE.
- Del total d'adolescents estudiats, el 55% aproximadament són nois, enfront del 45% de noies.
- Es va incrementant el nombre d'adolescents a mesura que creix l'edat, havent-n'hi de mitjana el 16% de l'edat d'11-12 anys i arribant a ser una quarta part a l'edat de 15-16 anys.
- La meitat de la població estudiada fa 4 anys o més que és al sistema de protecció.
- El 40% ha passat per 2 o més tipus de recurs de protecció.
- Un 17% de mitjana són estrangers.
- Al llarg dels 3 anys s'han recopilat globalment dades d'adolescents que estaven en 992 escoles. El 70% estaven escolaritzats en escoles públiques i el 30% en privades, la majoria concertades.
- El 37,1% fa només un curs escolar que és a la mateixa escola i, per l'altre costat, el 16,3% fa 5 anys o més (aquests darrers estan més en escoles privades) que hi són.

S'observen moltes diferències entre la població atesa en cada tipus d'acolliment:

- Els centres residencials tenen, en comparació amb els que es troben en acolliment familiar, adolescents més grans en edat, que s'han incorporat més recentment al sistema i més estrangers. No hi ha diferències segons el sexe entre els 3 recursos.
- Els acolliments en família extensa són els que tenen més nois i noies que han passat per menys recursos de protecció.
- Els acolliments en família aliena són els que tenen infants acollits amb més antiguitat al sistema de protecció.
- Els que estan en acolliment en família extensa són els que estan amb menys freqüència escolaritzats en escoles privades.

Cal destacar que aquests resultats s'observa que es mantenen relativament semblants al llarg de cadascun dels 3 cursos escolars estudiats.

2.4.2. Situació escolar

A la taula 9 hi consta el nombre de joves sobre els quals la seva escola ha informat cada curs escolar. Al llarg d'aquest 3 cursos hem tingut una taxa mitjana de retorn del 70,4%.

Taula 9. Grup diana i mostra amb dades escolars

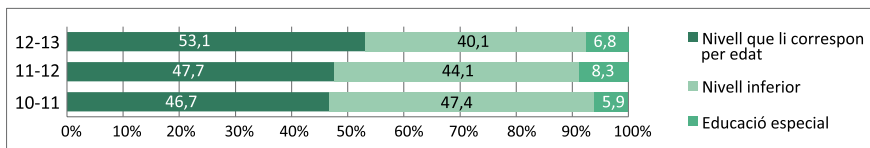
Curs	Grup diana ⁽¹⁾	Mostra amb dades escolars ⁽²⁾	
2010-11	1.400	1.054	75,3%
2011-12	1.331	933	70,1%
2012-13	1.693	1.127	66,6%
Total	4.424	3.114	70,4%

⁽¹⁾ Adolescents amb el nom de l'escola informada;

⁽²⁾ Casos informats pels centres escolars

A continuació oferim les dades de la situació escolar d'aquests adolescents referents a: taxa d'idoneïtat, escolarització en escoles especials, assistència i comportament a l'escola, resultats acadèmics al final del curs i necessitats educatives específiques. Aquests resultats els contrastem amb les característiques dels adolescents estudiats i que hem descrit a l'apartat anterior: edat, sexe, tipus d'acolliment, anys al sistema de protecció, nombre de recursos de protecció pels que ha passat, país d'origen, anys d'antiguitat al mateix centre escolar i la seva titularitat.

Gràfic 56. Taxa d'idoneïtat i escolarització a educació especial

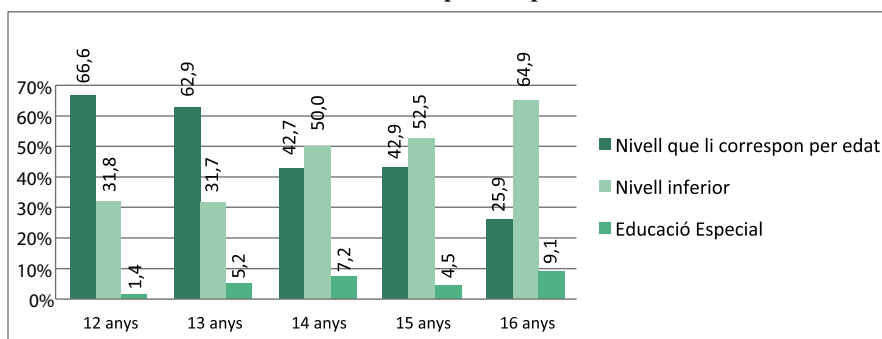


Quan observem l'evolució de les dades referents al nivell acadèmic informat pels mestres sobre aquests alumnes, el primer que veiem és una lleugera disminució de curs en curs dels que estan a un nivell inferior del que els pertoca per edat, consistent amb un lleuger augment dels que estan al nivell que els correspon. El segon és que, en conjunt, els adolescents que

es troben al curs que els pertocaria per edat, és a dir, la taxa d'adoneïtat, no arriben a la meitat (49,4% de mitjana al llarg dels 3 cursos). El 43,6% de mitjana són adolescents repetidors o que estan per altres motius en cursos inferiors al que els correspondria per edat i el 7% de mitjana estan a escoles d'educació especial (Gràfic 56).

Si analitzem el nivell acadèmic segons les variables d'edat, sexe, recurs de protecció, antiguitat al centre escolar, anys de tutela, canvis de recurs al sistema i país d'origen trobem dades explicatives. Segons l'edat, observem que (Gràfic 57), com més joves, més probabilitat d'estar al curs que els correspondria per edat, i com més grans, més probabilitat tant d'haver repetit curs, com de trobar-se en educació especial. Aquestes diferències assoleixen significació estadística³⁹ i eren d'esperar.

Gràfic 57. Taxa d'adoneïtat per edat per al curs 2010-11

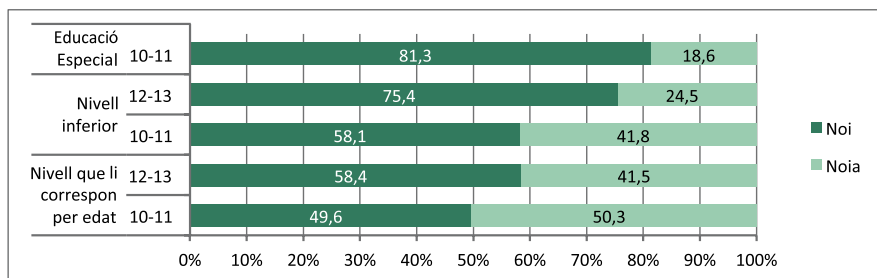


Pel que fa al sexe, s'observen diferències i assoleix significació estadística el primer i el tercer curs estudiat,⁴⁰ essent les noies les que tenen més probabilitat d'estar al curs que els correspon per edat (53,9% de mitjana) i menys en escoles d'educació especial (4,6%), comparat amb els nois (Gràfic 58).

39 Significació estadística: $\chi^2(8) = 83,358$, $p > 0,000$ (curs 2010-11)

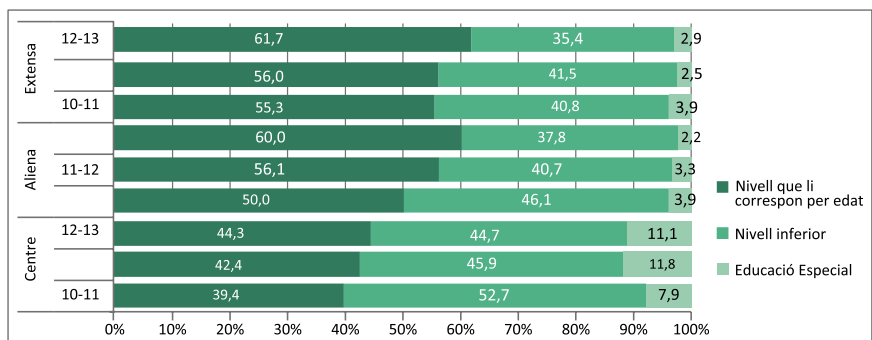
40 Significació estadística: $\chi^2(2) = 10,998$, $p > 0,004$ (curs 2010-11) i $\chi^2(2) = 29,540$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

Gràfic 58. Taxa d'idoneïtat segons el sexe per 2 cursos escolars



Segons el recurs de protecció (Gràfic 59), els adolescents que es troben en acolliment residencial mostren més probabilitat d'estar en escoles d'educació especial (de mitjana, el 10,4%) i d'estar a un nivell inferior al que els pertocaria per edat (42,2%). La situació inversa és la que s'observa entre els acollits en família extensa:⁴¹ la seva taxa d'idoneïtat és del 58,4%; mentre que entre els que estan en família aliena és del 54,8%.

Gràfic 59. Taxa d'idoneïtat segons el recurs de protecció al llarg dels 3 cursos escolars

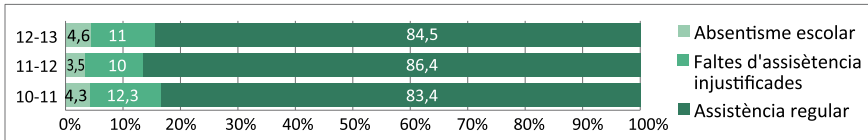


En el conjunt de dades, s'observa més probabilitat d'estar al curs que els pertocaria per edat entre els nois i noies nascuts a Espanya, els que fa més anys que són a la mateixa escola i al sistema de protecció, i els que han canviat menys vegades de recurs de protecció, sense que s'apreciïn diferències que assoleixin significació estadística. Segons la titularitat de l'escola, no

41 Significació estadística: $\chi^2(4) = 22,333$, $p > 0,000$ (curs 2010-11) i $\chi^2(4) = 31,809$, $p > 0,000$ (curs 2011-12) i $\chi^2(4) = 48,458$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

s'observen diferències pel que fa a la taxa d'idoneïtat ja sigui un centre públic o privat; les úniques diferències són que les escoles d'educació especial on estan tenen més probabilitat de ser de titularitat privada que pública, en coherència amb la situació del conjunt d'aquestes escoles a Catalunya.

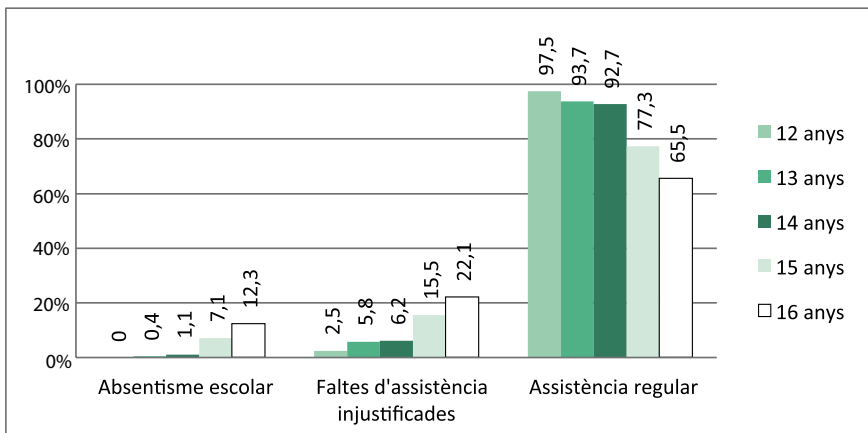
Gràfic 60. Assistència a l'escola al llarg dels 3 cursos escolars



Les dades sobre l'assistència a l'escola també mostren estabilitat al llarg dels 3 cursos estudiats, fent de mitjana faltes d'assistència injustificades l'11,1%, absentisme el 4,1% i assistint regularment el 84,7% (Gràfic 60). L'absentisme s'informa més aviat en escoles públiques, però les diferències entre públiques i privades no assoleixen significació estadística.

Ara bé, si analitzem aquestes dades segons el sexe, l'edat, el recurs de protecció, l'antiguitat al centre escolar, els anys de tutela, els canvis de recurs al sistema i el país d'origen hi trobem algunes diferències importants. El primer que potser no era tan d'esperar és que no hi haguessin diferències que assolissin significació entre nois i noies pel que fa a l'assistència a classe, amb una distribució molt semblant segons el sexe durant els 3 cursos escolars, per tant aquest tema no sembla que vingui explicat per la variable sexe.

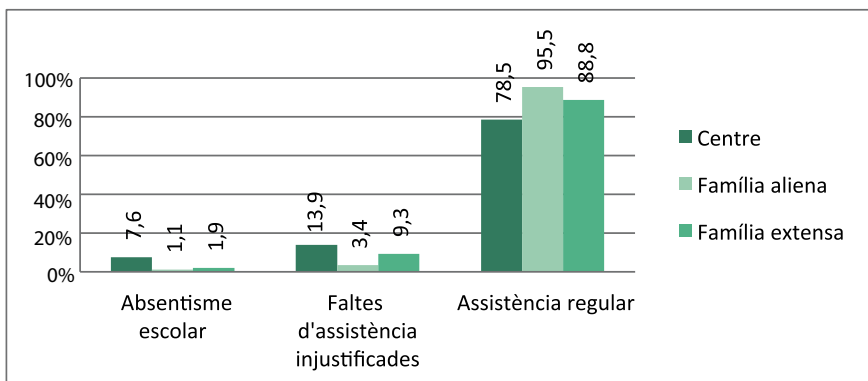
Gràfic 61. Assistència al centre escolar segons l'edat, curs 2012-13



Per altra banda, la variable edat (podem veure un exemple en el gràfic 61) sí que mostra diferències segons l'edat a cada curs estudiat,⁴² en el sentit que s'observa més probabilitat d'absentisme i de faltes injustificades entre els adolescents de 15 i 16 anys i més probabilitat de mostrar assistència regular entre els de 12 i 13 anys.

El recurs de protecció també influeix significativament (Gràfic 62), en el sentit que els que estan en acolliment residencial fan absentisme més sovint, molt més que els que es troben en acolliment familiar, tant en família aliena com extensa. Per la seva banda, els joves acollits en família aliena mostren més probabilitat d'assistència regular i menys de tenir faltes d'assistència injustificades.⁴³

Gràfic 62. Assistència al centre escolar segons el recurs de protecció, curs 2012-13



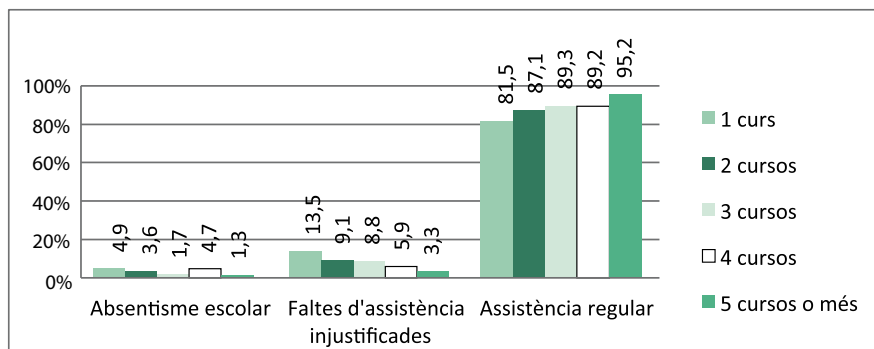
Per la seva banda, els anys d'antiguitat a l'escola (Gràfic 63) també mostren diferències significatives entre els que han assistit a classe amb regularitat, que són més aviat els que fa 5 anys o més que són al mateix centre escolar. Mostren més probabilitat de faltar a classe o de ser absentistes els que fa només un curs que són a la mateixa escola.⁴⁴

42 Significació estadística: $\chi^2(8) = 129,120$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

43 Significació estadística: $\chi^2(4) = 34,551$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

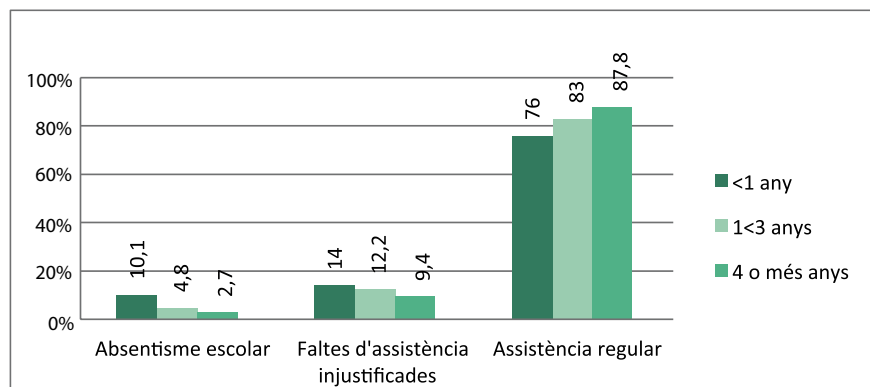
44 Significació estadística: $\chi^2(8) = 20,085$, $p > 0,010$ (curs 2011-12)

Gràfic 63. Assistència al centre escolar segons l'antiguitat al centre escolar, curs 2011-12



Els anys que els joves són al sistema (Gràfic 64) també estan relacionats, en part, amb l'absentisme, i s'observa que és més probable que faltin a classe injustificadament o siguin absentistes els que han entrat recentment al sistema, és a dir, els que fa menys d'1 any que hi són.⁴⁵

Gràfic 64. Assistència al centre escolar segons l'antiguitat al sistema de protecció, curs 2012-13

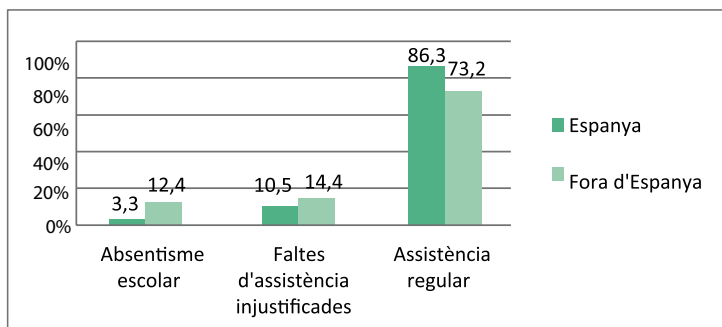


Per altra banda, els que han canviat més vegades de recurs són més absentistes, sense assolir significació. També s'aprecia més probabilitat que facin absentisme els nascuts fora d'Espanya que els nascuts a Espanya (Gràfic 65).⁴⁶

45 Significació estadística: $\chi^2(4) = 21,617$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

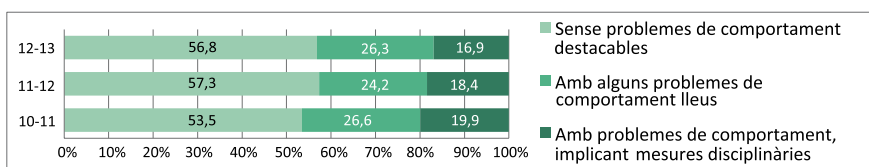
46 Significació estadística: $\chi^2(2) = 28,422$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

Gràfic 65. Assistència al centre escolar segons el país d'origen, curs 2012-13



S'observen resultats relativament semblants al llarg dels 3 cursos, pel que fa al comportament a l'escola (Gràfic 66). En conjunt, només el 56% de mitjana de l'alumnat tutelat no presenta problemes de comportament destacables segons els mestres al llarg dels 3 anys; el 25,7% de mitjana presenta alguns problemes de comportament lleus i el 18,3% ha tingut problemes que li han comportat mesures disciplinàries per part de l'institut (més aviat en centres públics que en privats, però sense assolir significació).

Gràfic 66. Comportament a l'escola al llarg dels 3 cursos escolars

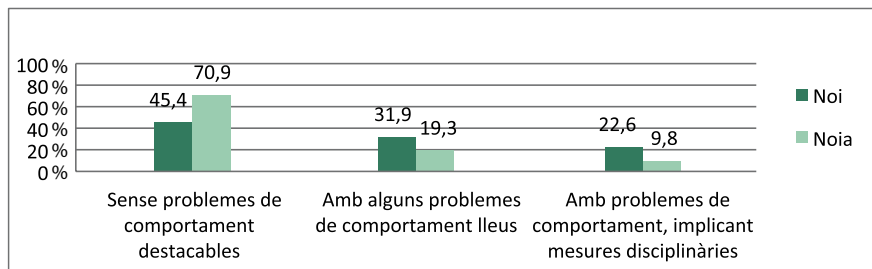


Si analitzem el comportament que tenen al centre escolar segons les variables d'edat, sexe, recurs de protecció, antiguitat al centre escolar, anys de tutela, canvis de recurs al sistema i país d'origen, també obtenim dades que ens permeten reflexionar més a fons.

Així, les diferències són molt significatives al llarg dels 3 cursos escolars i els nois tenen més probabilitats de presentar problemes de comportament, tant greus com lleus, mentre que les noies s'informa més aviat que no presenten

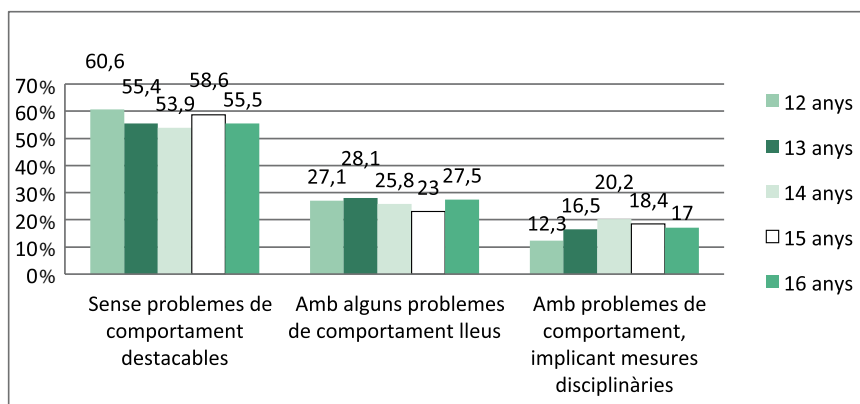
problemes destacables. Podríem dir que en l'aspecte de comportament és on es presenten diferències més importants per raó de gènere (Gràfic 67).⁴⁷

Gràfic 67. Comportament a l'escola segons el sexe, curs 2012-13



Malgrat que en algun curs escolar s'ha observat alguna diferència per edat, especialment en el grup de 12 anys que és en el que hi ha menys problemes de conducta que comportin mesures disciplinàries, el més destacable és que en general no es presenten diferències per edat pel que fa als problemes de comportament, el que convida a una reflexió amb més profunditat, ja que sembla que els problemes de conducta són presents més o menys en la mateixa mesura en totes les edats, i no amb els més grans com potser semblava d'esperar (Gràfic 68).

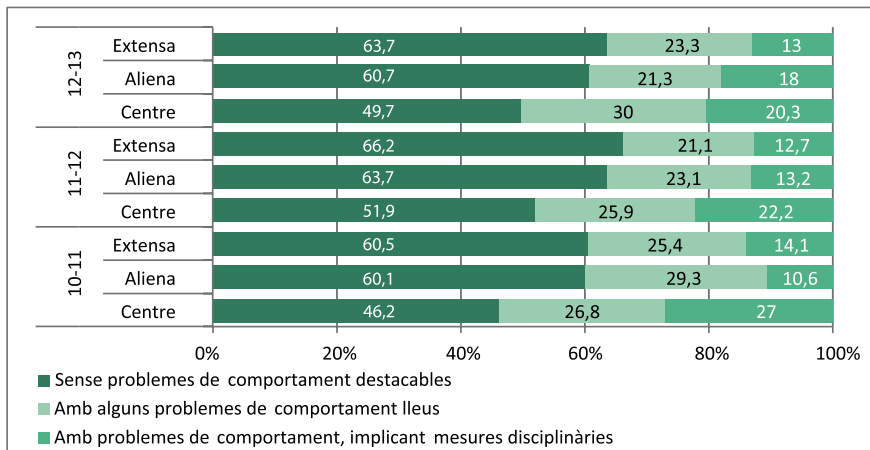
Gràfic 68. Comportament a l'escola segons l'edat, curs 2012-13



47 Significació estadística: $\chi^2(2) = 72,228$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

Pel que fa al recurs de protecció, sí que s'observen novament diferències (Gràfic 69), presenten més problemes de comportament que han implicat mesures disciplinàries els que es troben acollits en centres residencials⁴⁸ i molt menys els que estan en acolliment familiar.

Gràfic 69. Comportament a l'escola segons el recurs de protecció al llarg dels 3 cursos escolars



Pel que fa a l'antiguitat a l'escola, les diferències significatives s'observen, per una banda, pels que fa 4 anys o més que hi són, que tenen més probabilitat de no presentar problemes de comportament destacables i, per l'altra, pels que fa menys d'1 o 2 anys que hi són, que més aviat mostren problemes greus que han implicat mesures disciplinàries (Gràfic 70).⁴⁹

Pel que fa a anys en el sistema de protecció i el nombre de recursos, no es presenten diferències significatives, com tampoc segons el país d'origen, en relació amb el comportament a l'escola.

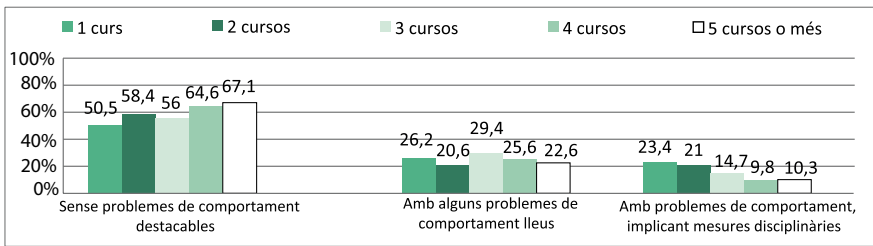
Es demanava als mestres que en la fitxa fessin constar el que succeïa al final del curs. Observem en el gràfic 71 que, en conjunt, el 44% ha aprovat el curs i passa al curs següent, el 33,5% no assoleix els continguts però

48 Significació estadística: $\chi^2(4) = 30,549$, $p > 0,000$ (curs 2010-11), $\chi^2(4) = 18,572$, $p > 0,001$ (curs 2011-12) i $\chi^2(4) = 21,738$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

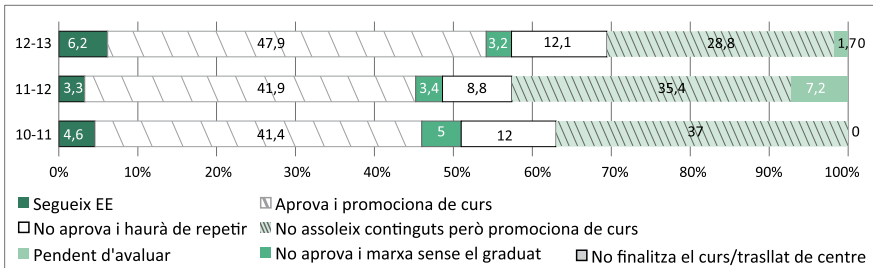
49 Significació estadística: $\chi^2(8) = 23,669$, $p > 0,003$ (curs 2011-12)

passa al curs següent, l'11,1% no aprova el curs i haurà de repetir, el 4,8% l'orienten perquè segueixi escolaritzat en un centre d'educació especial, el 3,8% no aprova i marxa del centre escolar sense el graduat (abans en escoles públiques que privades). En el curs 2011-12 també van fer constar un ítem de «pendent d'avaluar», ja que la fitxa l'omplien al final del curs i va ser el primer any de les recuperacions de setembre, per la qual cosa els mestres no sabien encara si l'alumne aprovaria o no. El curs 2012-13 van respondre al setembre i, per tant, ja sabien el resultat.

Gràfic 70. Comportament a l'escola segons l'antiguitat a l'escola, curs 2011-12



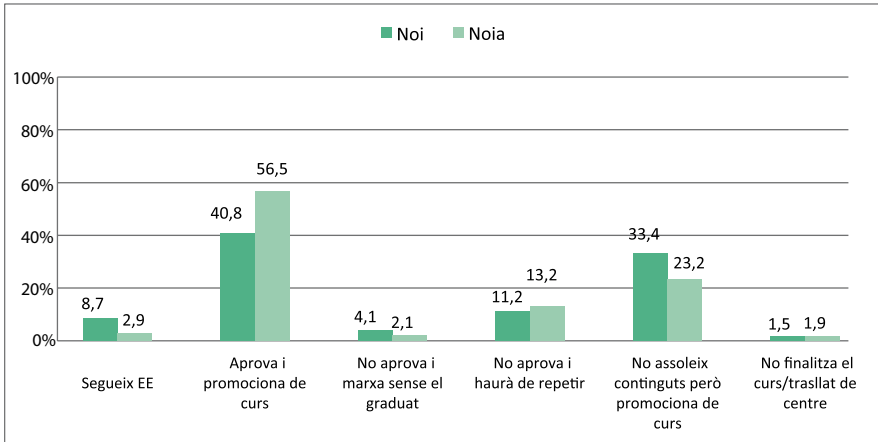
Gràfic 71. Resultats al final del curs



Els resultats al final del curs els hem analitzat segons l'edat, el sexe, el recurs de protecció, l'antiguitat al centre escolar, els anys de tutela, els canvis de recurs al sistema i el país d'origen. Veiem en el gràfic 72 que els nois que estan en educació especial, passen de curs sense assolir continguts i aproven menys, en comparació amb les noies.⁵⁰

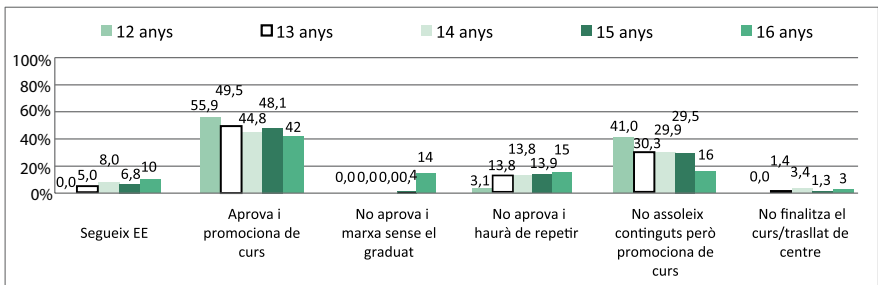
50 Significació estadística: $\chi^2(5) = 41,733, p > 0,000$ (curs 2012-13)

Gràfic 72. Resultats al final del curs segons el sexe, curs 2012-13



Segons l'edat també hi ha diferències,⁵¹ a banda dels més grans que, segons l'edat, són els únics que podien tenir representació en l'ítem de marxar sense el graduat escolar. Crida especialment l'atenció que com més petits més s'informa que no assoleixen continguts però passen al curs següent. També s'observen més repeticions a l'edat de 14 anys (potser els que abans passaven de curs), una certa tendència a haver-hi menys aprovats a mesura que augmenta l'edat i que com més grans més se'n troben a educació especial (Gràfic 73).

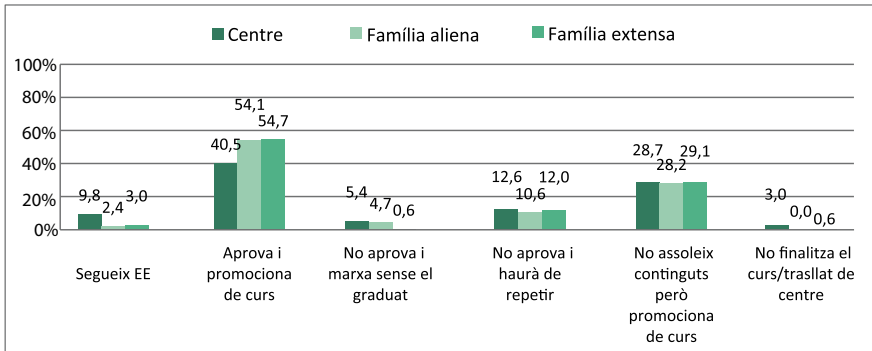
Gràfic 73. Resultats al final del curs segons l'edat, curs 2012-13



51 Significació estadística: $\chi^2(20) = 186,750$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

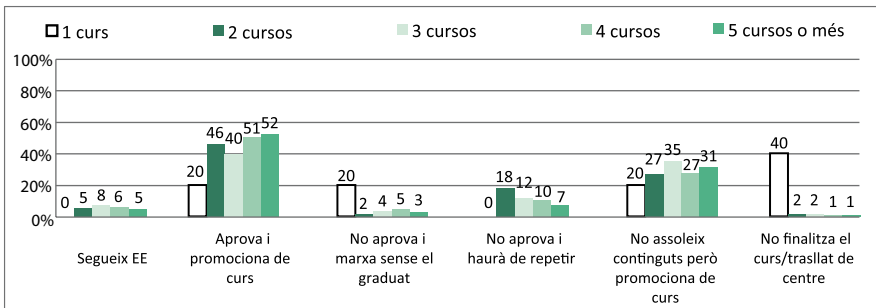
Als centres residencials⁵² hi ha més alumnes en escoles d'educació especial, alumnes que marxen sense el graduat escolar, i menys probabilitat d'aprovar el curs, en comparació amb els que estan en família extensa. Els acolliments en família aliena se situen més propers als de família extensa (Gràfic 74).

Gràfic 74. Resultats al final del curs segons el recurs de protecció, curs 2012-13



Pel que fa a l'antiguitat al centre escolar, com menys temps fa que són al centre escolar, menys aproven el curs, marxen més aviat sense el graduat i se'ls orienta més per a la repetició.⁵³ En canvi, entre els que fa 5 anys o més que hi són, es presenten menys probabilitats de repetició i de marxar sense el graduat. No hi ha diferències pel que fa a passar de curs sense assolir objectius (Gràfic 75).

Gràfic 75. Resultats al final del curs segons l'antiguitat al centre escolar, curs 2012-13

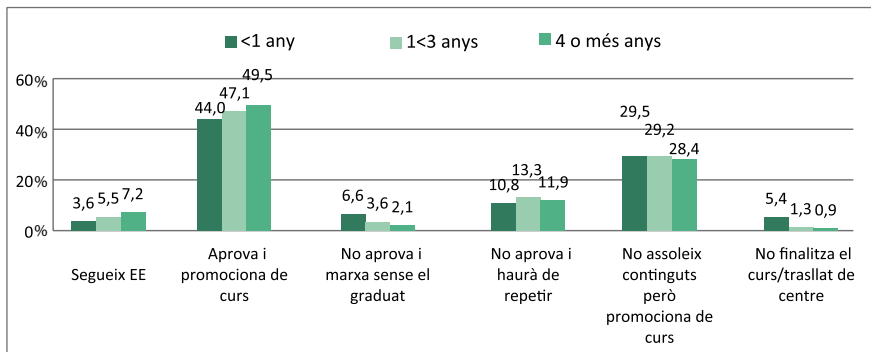


52 Significació estadística: $\chi^2(10) = 58,406$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

53 Significació estadística: $\chi^2(20) = 78,553$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

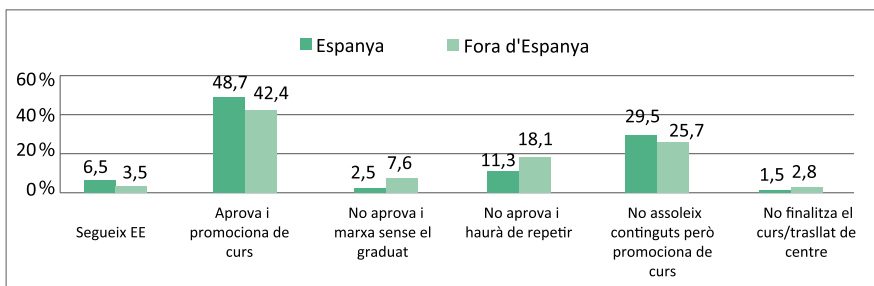
Referent als anys de tutela, obtenen pitjors resultats els que fa menys d'1 any⁵⁴ que hi són i tenen més probabilitats de no aprovar i marxar sense el graduat escolar, de no finalitzar el curs al centre escolar on el feien i d'haver d'anar a recuperació de setembre (Gràfic 76).

Gràfic 76. Resultats al final del curs segons l'antiguitat al sistema de protecció, curs 2012-13



Els nascuts fora d'Espanya, segons les dades obtingudes (Gràfic 77), es troben més aviat entre els que marxen sense graduat escolar o bé no aproven i han de repetir.⁵⁵

Gràfic 77. Resultats al final del curs segons el país d'origen, curs 2012-13



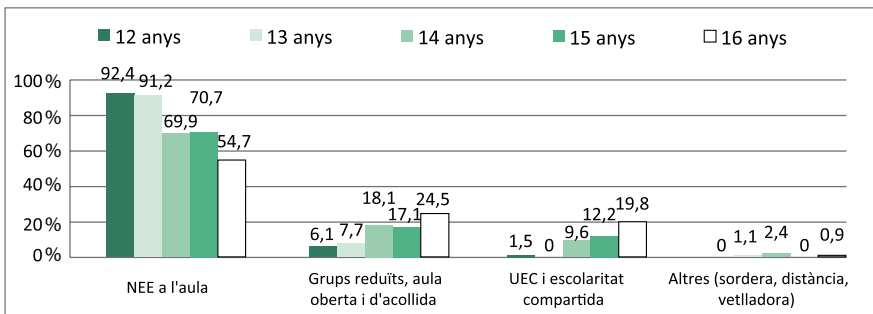
54 Significació estadística: $\chi^2(10) = 29,218$, $p > 0,001$ (curs 2012-13)

55 Significació estadística: $\chi^2(5) = 19,324$, $p > 0,002$ (curs 2012-13)

S'ha informat que el 36% reben algun tipus de suport específic des de les escoles ordinàries. D'aquests que reben aquest suport, de mitjana el 66% està relacionat amb les necessitats educatives especials a l'aula (programes individualitzats, adaptacions curriculars, etc.), el 16,5% assisteix a grups reduïts, aula oberta o aula d'acollida, el 15,8% va a una UEC o fa escolaritat compartida amb alguna escola d'educació especial i l'1,7% té algun altre tipus de suport (vetlladora, etc.). A continuació s'analitzen aquestes dades segons les variables de sexe, edat, recurs de protecció, antiguitat al centre escolar, anys de tutela, canvis de recurs al sistema i país d'origen.

Segons l'edat, és interessant veure com amb els més joves es duen a terme més aviat suports relacionats amb les NEE a l'aula i molt poc amb els de 15 i 16 anys (Gràfic 78). En canvi, amb aquests més grans hi ha més escolaritzacions a UEC i assistència a grups reduïts.⁵⁶ Així doncs, hi ha poques diferències segons el sexe, però participen una mica més les noies en grups reduïts i els nois en UEC.

Gràfic 78. NEE segons l'edat, curs 2012-13

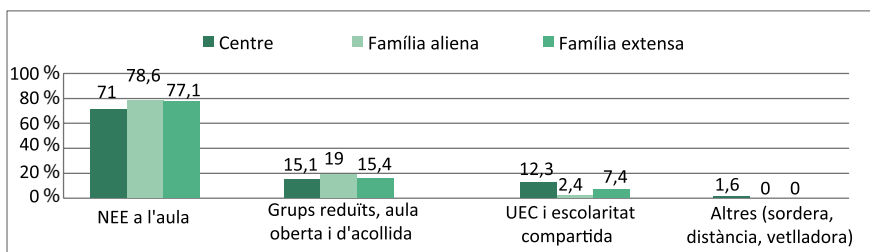


Els que estan acollits en centres residencials també es troben més aviat en una UEC (Gràfic 79), una qüestió bastant menys probable si es troben en acolliment en família aliena o extensa, i assolixen significació només durant el curs 2011-12.⁵⁷

56 Significació estadística: $\chi^2(12) = 55,471$, $p > 0,000$ (curs 2012-13)

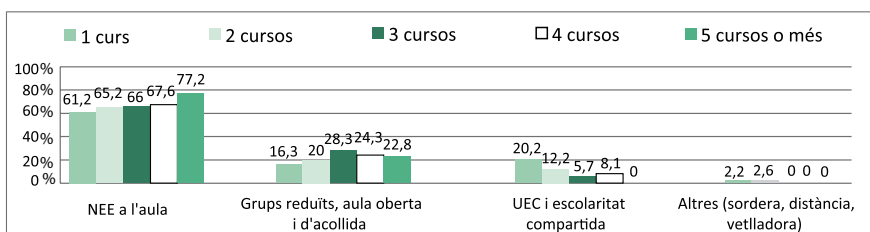
57 Significació estadística: $\chi^2(6) = 20,501$, $p > 0,003$ (curs 2011-12)

Gràfic 79. NEE segons el tipus d'acolliment, curs 2011-12



Segons els anys al centre escolar, els que fa menys d'1 any que hi són tenen més probabilitats de trobar-se assistint a una UEC que els que fa 5 anys o més que són a l'escola.⁵⁸ En canvi, aquests darrers, tenen més suports relacionats amb NEE a l'aula (Gràfic 80).

Gràfic 80. NEE per antiguitat a l'escola, curs 2011-12



Els que fa menys d'1 any que són al sistema de protecció, es troben més aviat en grups reduïts i UEC. Pel que fa al país d'origen no hi ha diferències significatives, tot i que hi ha una tendència també en haver-n'hi més a les UEC.

58 Significació estadística: $\chi^2(12) = 26,695, p > 0,009$ (curs 2011-12)

Recapitulant...

En aquest apartat s'ha analitzat la **situació escolar dels adolescents d'entre 12 i 16 anys dins del sistema de protecció mitjançant una sèrie temporal de 3 cursos**, 2010-11 (N = 1.054), 2011-12 (N = 933) i 2012-13 (N = 1.127). La resposta de les escoles va ser del 70,4%. Al llarg dels 3 cursos, els adolescents estudiats han estat escolaritzats en 992 escoles diferents.

Referent a la **taxa d'ideïtat**, de mitjana se situa al 49,4% de mitjana i els alumnes en escoles d'educació especial representen al voltant del 7%. El 43,6% són adolescents repetidors o que estan per altres motius en cursos inferiors al que els correspondria per edat. Ara bé, dins del conjunt hi ha diferències importants:

- Els més joves i les noies tenen més probabilitat d'estar al curs que els correspondria per edat, i menys en escoles d'educació especial.
- Els que es troben en acolliment residencial estan més aviat en escoles d'educació especial i menys al nivell que els pertocaria per edat.
- No hi ha diferències segons la titularitat pública o privada del centre escolar.

Dels **resultats acadèmics al final del curs** s'informa que de mitjana el 44% aprova, el 33,4% no assolix els continguts però passa al curs següent, i l'11,1% haurà de repetir:

- Els nois més aviat passen de curs sense assolir continguts i aproven menys que les noies.
- No hi ha diferències segons l'edat pel que fa als que aproven i, sobre els més joves, s'informa molt sovint que passen de curs sense haver assolit objectius.
- Als centres residencials hi ha més aviat alumnes que marxen sense el graduat escolar i tenen menys probabilitat d'aprovar el curs.
- Com menys temps fa que són al centre escolar, menys aproven el curs, marxen més sense el graduat i repeteixen més.
- Obtenen pitjors resultats els que fa menys d'1 any que estan sota tutela, i tenen més probabilitats de no aprovar i marxar sense el graduat escolar.
- Els nascuts fora d'Espanya es troben més aviat entre els que marxen sense graduat escolar, no aproven i han de repetir.

S'informa que el 36% reben algun **tipus de suport específic**, i d'aquests les dues tercers parts estan relacionades amb necessitats educatives especials a l'aula (més sovint en població més jove); al voltant del 16% assisteix a grups reduïts i el 15% va a una UEC (són més els nois, els més grans, els de centre residencial i els que fa menys anys que van a la mateixa escola).

Assisteixen a classe regularment de mitjana el 84%, fan faltes d'assistència injustificades l'11% i són absentistes gairebé el 5%:

- No hi ha diferències segons el sexe, però sí segons l'edat, ja que els que falten més a classe són els que tenen 15-16 anys. També hi ha més absentisme entre els acollits en centre residencial, els estrangers, i els que s'han incorporat més recentment a l'escola i al sistema de protecció.

Al voltant del 56% de l'alumnat tutelat no presenta **problemes de comportament** destacables; el 26% aproximadament presenta algun problema de comportament lleu i el 18% mostra problemes greus que li comporten mesures disciplinàries per part de l'institut:

- De les noies s'informa més aviat que no presenten problemes destacables.
- No hi ha diferències significatives segons l'edat.
- Presenten més problemes de comportament, implicant mesures disciplinàries, els que es troben acollits en centres residencials.
- Els que fa més anys que van a la mateixa escola presenten menys problemes destacables.

Aquestes dades es mantenen, en general, estables al llarg dels 3 anys.

2.4.3. Evolució al llarg dels 3 cursos: anàlisi longitudinal

En aquest apartat, fem una anàlisi longitudinal d'aquells adolescents dels quals hem aconseguit dades durant 2 o 3 cursos seguits. Dels 1.400 adolescents estudiats durant el curs 2010-11, es va poder tornar a recollir dades sobre la situació escolar de 686 (49%) el curs següent, i d'aquests, se'n van recollir de 392 (28%) durant els 3 cursos. Al segon curs, 2011-12, dels 1.331 subjectes estudiats, vam obtenir dades de 799 (60%) que van continuar també el tercer curs 2012-13. A la taula 10 podem veure la mostra obtinguda.

Hem analitzat les dades basant-nos en l'assistència a l'escola, el seu comportament i el nivell d'estudis. Tot seguit presentem les taules corresponents a cadascun d'aquests tres temes i després de cada taula en destaquem unes primeres conclusions.

Taula 10. Nombre d'adolescents dels quals s'han recollit dades durant 2 o 3 cursos

Nois i noies seguits els 3 cursos	Núm. dels quals es disposa de dades sobre:		
	Assistència	Comportament	Nivell acadèmic
392	128	124	137
Seguits només els cursos 2010-11 i 2011-12	Núm. dels quals es disposa de dades sobre:		
	Assistència	Comportament	Nivell acadèmic
686	335	328	347
Seguits només els cursos 2011-12 i 2012-13	Núm. dels quals es disposa de dades sobre:		
	Assistència	Comportament	Nivell acadèmic
799	358	348	376

Taula 11 . Assistència a classe (dades longitudinals de 2 i 3 anys)

Assistència 2010-11 a 2011-12 (N = 335)	Assistència 2011-12 a 2012-13 (N = 358)
<ul style="list-style-type: none"> • 268 mantenen una bona assistència (80%). • 10 es mantenen amb algunes faltes. • 6 es mantenen fent absentisme escolar. • La resta (15,2%) mostra canvis en la seva assistència escolar, un 6,6% ha canviat a millor i un 8,6% a pitjor. <p>✓ Del total dels 296 que assisteixen regularment durant el curs 2010-11, 5 passen a fer absentisme l'any següent i 23 a tenir algunes faltes d'assistència.</p> <p>✓ Dels 28 que tenen algunes faltes, l'any següent 1 passa a fer absentisme i 17 a assistir regularment.</p> <p>✓ D'entre els 11 que fan absentisme, l'any següent 2 passen a tenir algunes faltes i 3 a assistir amb regularitat.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 284 mantenen una bona assistència (79,3%). • 12 es mantenen amb algunes faltes. • 4 es mantenen fent absentisme escolar. • La resta (16,2%) mostra canvis en la seva assistència escolar, un 3,6% ha canviat a millor i un 12,6% a pitjor. <p>✓ Del total dels 324 que assisteixen regularment durant el curs 2010-11, 6 passen a fer absentisme l'any següent i 34 a tenir algunes faltes d'assistència.</p> <p>✓ Dels 27 que tenen algunes faltes, l'any següent 5 passen a fer absentisme i 10 a assistir regularment.</p> <p>✓ Dels 7 que fan absentisme, l'any següent 1 passa a tenir algunes faltes i 2 a assistir regularment amb regularitat.</p>
Assistència a l'escola 3 cursos: 2010-11, 2011-12, 2012-13 (N = 128)	
<ul style="list-style-type: none"> • 93 assisteixen regularment al llarg dels 3 cursos (72,6%). • 3 es mantenen amb algunes faltes. • 1 es manté fent absentisme escolar. • La resta (24,2%) mostra canvis en la seva assistència escolar, un 21,1% ha canviat a pitjor i un 3,1% a millor. <p>✓ De 120 que assisteixen regularment a classe el primer any, el segon any en queden 108, i d'aquests, el tercer any en queden 93, la resta passen a tenir faltes d'assistència (13) i absentisme (2).</p> <p>✓ Dels 7 que tenen faltes d'assistència, el tercer any 3 continuen tenint-les i 4 passen a assistir regularment.</p> <p>✓ Dels que fan absentisme, el tercer any en continuen fent.</p>	

Pel que fa a l'assistència a classe (Taula 11), a manera de resum observem que:

- El 72,7% de nois i noies mantenen una assistència regular al llarg dels 3 cursos escolars.
- Entre un 3,1% i un 6,6% de la mostra està formada per estudiants amb problemes d'assistència que canvien a millor. Suposadament, els esforços per motivar-los i donar-los suport tenen èxit.
- Ara bé, al voltant del 16% dels adolescents en l'anàlisi longitudinal de 2 cursos, i del 24,2% en el de 3 cursos, canvien a pitjor, és a dir, passen de no fer faltes a fer-ne algunes, o de fer-ne algunes a practicar absentisme.
- En la sèrie de 3 cursos destaca l'observació que conforme passen de curs, augmenten els problemes d'assistència, la qual cosa resulta que el tercer any de l'estudi longitudinal té més canvis a pitjor que els anteriors.

Quan analitzem l'evolució de l'assistència escolar de manera dicotomitzada (assistència regular o no) d'un curs a l'altre amb els mateixos adolescents, ens apareixen els resultats següents:

- a. Del curs 2010-11 al 2011-12 disposem de mesures repetides de 335 nois i noies sobre si estaven al curs que els pertoca per edat. En comparació amb el curs 2010-11, al curs 2011-12 hi ha més nois i noies dels esperats que tenen faltes d'assistència injustificades.⁵⁹
- b. Del curs 2011-12 al 2012-13 disposem de mesures repetides de 358 nois i noies. En comparació amb el curs 2011-12, al 2012-13 hi ha més nois i noies dels esperats que estan a un curs inferior del que els toca.⁶⁰
- c. En fer una anàlisi global dels nois i noies dels que tenim dades dels 3 cursos, ens queda una mostra de 128 nois i noies. La progressió de les faltes d'assistència és significativa de curs en curs.⁶¹
- d. Per tant, es pot concloure que les faltes d'assistència en els nois i noies estudiants al llarg de 3 cursos seguits tendeixen a créixer significativament d'any en any.

59 Significació estadística: $\chi^2(1) = 44,03$, $p > 0,000$. Ara bé, el test de McNemar ens diu que aquesta diferència no arriba a ser significativa.

60 Significació estadística: $\chi^2(1) = 58,92$, $p > 0,000$. El test de McNemar confirma que la diferència és significativa.

61 Ens ho indiquen els tests de Cochran, de Friedman i el coeficient de concordança de Kendall.

Taula 12 . Comportament a classe (dades longitudinals de 2 i 3 anys)

Comportament 2010-11 a 2011-12 (N = 328)	Comportament 2011-12 a 2012-13 (N = 348)
<ul style="list-style-type: none"> • 135 mantenen un bon comportament (41,2%). • 30 mantenen problemes de comportament lleus. • 41 mantenen problemes greus amb mesures disciplinàries. • La resta (37,2%) mostra canvis en el seu comportament l'any següent, un 18% ha canviat a millor i un 19,2% a pitjor. ✓ Dels 180 que no tenen problemes el primer curs, 38 passen a tenir-ne alguns i 7 passen a tenir problemes greus. ✓ Entre els 82 que tenen alguns problemes lleus el primer curs, 34 passen a no tenir-ne el segon i 18 passen a tenir-ne de greus. ✓ Dels 66 que tenien problemes greus el primer any, 13 passen a no tenir-ne i 12 a tenir-ne de no tan greus. 	<ul style="list-style-type: none"> • 159 mantenen un bon comportament (45,7%). • 41 mantenen problemes de comportament lleus. • 36 mantenen problemes greus amb mesures disciplinàries. • La resta (32,2%) mostra canvis en el seu comportament l'any següent, un 16,4% ha canviat a millor i un 15,8% a pitjor. ✓ Dels 201 que no tenen problemes el primer curs, 33 passen a tenir-ne alguns i 9 passen a tenir problemes greus. ✓ Entre els 86 que tenen alguns problemes lleus el primer curs, 32 passen a no tenir-ne el segon i 13 passen a tenir-ne de greus. ✓ Dels 61 que tenien problemes greus el primer any, 7 passen a no tenir-ne i 18 a tenir-ne de no tan greus.
Comportament a l'escola 3 cursos: 2010-11, 2011-12, 2012-13 (N = 124)	
<ul style="list-style-type: none"> • 39 mantenen un bon comportament els 3 cursos (31,4%). • 4 es mantenen amb alguns problemes lleus. • 12 presenten problemes greus al llarg dels 3 cursos (9,7%). • La resta (55,6%) mostra canvis en el seu comportament. ✓ Dels 64 que no mostren problemes de comportament el primer curs, el segon curs són 44 i el tercer any en queden 39, i la resta passen a tenir problemes lleus (4) o greus (1). ✓ Dels 33 que el primer curs presenten problemes de comportament lleus, el segon any són 11 i el tercer any en queden 4, 3 passen a tenir-ne de molt greus i 4 milloren. ✓ Dels 27 que el primer any presenten problemes greus de comportament, el segon any són 17 i el tercer continuen així 12 i els altres han millorat un mica (5). 	

Pel que fa al comportament a classe (Taula 12), a manera de resum observem que:

- El 40% dels adolescents es mantenen 2 anys consecutius sense mostrar problemes de comportament a l'escola. El percentatge es redueix al 31,4% en analitzar els 3 anys, xifra que podem considerar extremadament baixa en tractar-se de menys de la meitat de la població tutelada.
- En aquest mateix sentit podem dir que el 20% es manté amb problemes de comportament durant 2 cursos i un 12,9% durant tots 3.

- Si analitzem les dades al llarg de 2 anys, una tercera part varien el seu comportament (el 55,6% si les considerem els 3 anys), la meitat a millor i la meitat a pitjor, cosa que fa que el resultat global aparenti no canviar.

Quan analitzem l'evolució del comportament a l'escola de manera dicotomitzada (els que no han tingut cap problema a l'escola *versus* els que n'han tingut algun) d'un curs a l'altre amb els mateixos subjectes, ens apareixen els resultats següents:

- e. Del curs 2010-11 al 2011-12 disposem de mesures repetides de 328 nois i noies sobre si estaven al curs que els pertoca per edat. La distribució percentual dels que tenen problemes de comportament i dels que no en tenen és idèntica al llarg dels 2 cursos.
- f. Del curs 2011-12 al 2012-13 disposem de mesures repetides de 348 nois i noies. La distribució percentual dels que tenen problemes de comportament i dels que no en tenen, no mostra diferències significatives entre els 2 cursos.⁶²
- g. En fer una anàlisi global dels nois i noies dels que tenim dades dels 3 cursos, ens queda una mostra de 124 nois i noies, i les diferències entre cursos tampoc no resulten significatives.⁶³

Pel que fa al nivell acadèmic (Taula 13), a manera de resum observem que:

- Al voltant del 40% estan al nivell que els correspon per edat durant 2 i 3 cursos consecutius. Entre el 26% i el 40% es mantenen en un curs inferior per edat, i entre un 3% i un 5% en escoles d'educació especial.
- Si observem els 3 anys consecutius, el 31,4% canvia, és a dir, o bé repeteix curs o passa a escoles especials o retorna a escoles ordinàries.

62 Segons el test de McNemar.

63 Segons el coeficient de concordança de Kendall.

Taula 13 . Nivell acadèmic (dades longitudinals de 2 i 3 anys)

Nivell acadèmic: 2010-11 a 2011-12 (N = 347)	Nivell acadèmic: 2011-12 a 2012-13 (N = 376)
<ul style="list-style-type: none"> • 142 nois i noies que es mantenen en el nivell que els correspon per edat (40,9%). • 145 es mantenen en un nivell inferior al que els pertocaria per edat (41,8%). • 12 es mantenen en escoles d'educació especial (EE). • La resta (13,8%) mostra canvis. ✓ Dels 176 que es troben en el nivell que els pertoca el primer curs, 32 passen a repetir curs (18,2%) i, per tant, a un nivell inferior i 2 passen a EE. ✓ Entre els 156 que es troben en un nivell inferior del que els tocaria per edat, 2 d'ells passen a EE el curs següent.⁶⁴ ✓ Dels 15 que el primer any es troben a EE, 12 s'hi mantenen el curs següent i 3 passen a una escola ordinària. 	<ul style="list-style-type: none"> • 166 nois i noies que es mantenen en el nivell que els correspon per edat (44,1%). • 109 es mantenen en un nivell inferior al que els pertocaria per edat (29%). • 19 es mantenen en escoles d'educació especial (EE). • La resta (21%) mostra canvis. ✓ Dels 210 que es troben en el nivell que els pertoca el primer curs, 32 passen a repetir curs i, per tant, a un nivell inferior i 12 passen a EE. ✓ Entre els 145 que es troben en un nivell inferior del que els tocaria per edat, 10 d'ells passen a EE el curs següent.⁶⁵ ✓ Dels 21 que el primer any es troben a EE, 2 passen a una escola ordinària.
Nivell acadèmic 3 cursos: 2010-11, 2011-12, 2012-13 (N = 137)	
<ul style="list-style-type: none"> • 54 nois i noies que es mantenen en el nivell que els correspon per edat al llarg dels 3 cursos (39,4%). • 36 es mantenen en un nivell inferior al que els pertocaria per edat (26,3%). • 4 es mantenen en escoles d'educació especial (EE). • La resta (31,4%) mostra canvis. ✓ D'un total de 77 nois i noies que estan al nivell que els pertoca el primer any, 63 s'hi mantenen el segon any i 54 el tercer, any en què 6 han repetit i 3 han passat a EE. ✓ D'un total de 55 nois i noies que es troben en un nivell inferior, el tercer any 6 estan a educació especial. ✓ De 5 nois i noies a EE, el tercer any 1 ha passat a l'escolarització ordinària. 	

Quan analitzem l'evolució de la taxa d'idoneïtat d'un curs a l'altre amb els mateixos subjectes, ens apareixen els resultats següents:

- h. Del curs 2010-11 al 2011-12 disposem de mesures repetides de 328 nois i noies segons si estaven al curs que els pertoca per edat. En comparació amb el curs 2010-11, al curs 2011-12 hi ha més nois i noies dels esperats que estan a un curs inferior del que els toca.⁶⁴
- i. Del curs 2011-12 al 2012-13 disposem de mesures repetides de 333 nois i noies. En comparació amb el curs 2011-12, al 2012-13 hi ha més nois i noies dels esperats que estan a un curs inferior del que els toca.⁶⁵ Malgrat això, el test de McNemar ens diu que les diferències no es poden considerar significatives.
- j. Per tant, es pot concloure que el nombre de nois i noies que estan en un curs inferior al que els toca augmenta del primer al segon any, però no queda clar si arriba a la significació entre el segon i el tercer.⁶⁶

64 $(\chi^2(1) = 188,77, p > 0,000)$

65 $(\chi^2(1) = 137,12, p > 0,000)$

66 No obstant això, en fer una anàlisi global dels nois i noies dels que tenim dades dels 3 cursos, ens queda una mostra de 122 nois i noies, i segons el test Q de Cochran els resultats no són significatius, possiblement per la progressió desigual entre els cursos i la petita grandària de la mostra.

Recapitulant...

En aquest apartat s'ha fet una **anàlisi longitudinal** de les dades dels adolescents dels que tenim mesures repetides al llarg de 2 o 3 cursos escolar, sobre el seu nivell d'estudis, la seva assistència a classe i el fet de si presenten o no comportaments al centre escolar, segons la informació proporcionada pels mestres.

Assisteixen a classe regularment el 72,7% dels adolescents dels quals tenim dades dels 3 cursos consecutius.

– Conforme passen de curs, augmenten els problemes d'assistència, i el tercer any de l'estudi longitudinal té més canvis a pitjor que els anteriors. Entre un 3% i un 6,6% dels que presentaven problemes d'assistència, al llarg d'aquests 3 cursos canvien a millor d'un any a l'altre, mentre que un 16% canvien a pitjor. Aquest resultat ve confirmat per les dades de la sèrie temporal de 3 anys (apartat 2.4.2.), on es demostra que les faltes d'assistència tendeixen a augmentar significativament amb l'edat.

Només al voltant del 31% de l'alumnat tutelat no ha presentat cap **problema de comportament** destacable al llarg d'aquests 3 anys.

- Un 12,9% es manté mostrant problemes al llarg dels 3 cursos.
- Un 55,6% canvia de comportament a l'escola al llarg d'aquest temps, aproximadament la meitat a millor i l'altra meitat a pitjor.
- El repte que apareix a partir d'aquí és de veure, per una banda, com augmentar el nombre de nois i noies que poden mantenir un comportament sense problemes destacables al llarg de més anys i, per altra banda, com aconseguir que els que el varien, ho facin cap a millor i no cap a pitjor.
- Paral·lelament, aquest resultat és avalat pel que hem observat a la sèrie temporal dels 3 anys (2.4.2.), on contràriament a l'assistència, el factor edat no influeix, i es presenten ja problemes de comportament als 12 anys.

Referent a la **taxa d'idoneïtat**, al voltant d'un 40% estan al curs que els correspon per edat al llarg d'aquests 3 anys, entre un 3% i un 5% es mantenen escolaritzats en escoles d'educació especial i la resta està en un curs inferior. En general, s'observa una tendència a l'alça pel que fa a la repetició de curs a mesura que avancen en edat (també confirmat pels resultats obtinguts en la sèrie temporal de 3 anys, apartat 2.4.2.), tot i que aquesta tendència la veiem més entre el primer i el segon curs observat.

Ara bé, en aquest tema, no podem parlar ni de millor ni de pitjor, ja que l'important és que se'ls respecti que, malgrat haver perdut algun curs i no trobar-se al que els pertocaria per edat per les seves trajectòries vitals i pel fet de necessitar més suport, puguin completar l'escolaritat obligatòria i continuar uns estudis postobligatoris dins de la formació reglada.

2.5. Discussió i conclusions dels estudis quantitius

En aquest apartat resumim i posem en contrast amb altres estudis i dades generals els principals resultats obtinguts tant en les sèries temporals de 3 i 5 anys com en l'anàlisi longitudinal de 2 i 3 anys consecutius, a través de dues grans preguntes:

Les característiques dels adolescents de l'estudi s'adiuen amb el que ens mostren les dades oficials i les recerques?

- Tant en la sèrie temporal de 3 cursos escolars consecutius (cohorts d'11-16 anys d'edat), com en la sèrie de 5 cursos (cohort de 16 anys d'edat), la distribució segons el lloc de residència ens indica que gairebé tres quartes parts es troba a Barcelona i comarques barcelonines; una dada que concorda amb la distribució de la població general.
- Més de la meitat es troben en acolliment residencial (54%), seguit dels acolliments en família extensa (35%) i família aliena (11%). Aquesta distribució és semblant a les dades que mostra el Ministeri (MSSSI, 2014) i la DGAIA, però ben diferent al que succeeix, per exemple, al Regne Unit i a Suècia, on el 70% està en acolliment familiar (bàsicament aliena) (Jackson & Cameron, 2014). A l'estudi, a l'edat de 16 anys augmenta el nombre dins l'atenció residencial (65,8%) i disminueix el percentatge d'acolliments en família extensa (24,7%) i família aliena (9,6%), també semblant a altres sistemes de protecció que a mesura que es fan més grans es concentren més en l'atenció residencial, tot i que amb distribucions percentuals diferents a cada país.
- Els que estan en acolliment residencial, al voltant del 75% estan en CRAE, tot i que en la franja d'edat de 16 anys disminueix aquest percentatge i augmenta el dels que estan en centres d'acollida i centres especialitzats com els CREI. No tenim dades de comparació.
- Del total d'adolescents estudiats, el 55% aproximadament són nois, una distribució semblant a molts altres sistemes de protecció (Jackson & Cameron, 2014). També ho és l'increment d'adolescents a mesura que es fan més grans, que arriba a ser una quarta part de la mostra a l'edat de 15-16 anys.

- La meitat de la població estudiada fa 4 anys o més que és al sistema de protecció. No podem comparar aquest resultat amb dades de Catalunya ni de l'Estat espanyol, ja que, tot i que sembli estrany, oficialment no existeix la dada sobre la mitjana d'anys que estan al sistema de protecció ni la taxa de reunificació familiar, per posar dos exemples que semblarien bàsics per començar a avaluar. En tot cas, aquesta llarga estada en acolliment residencial o familiar està en la mateixa línia que els resultats extrets d'altres estudis espanyols (Del Valle *et al.*, 2008), on la mitjana d'anys en acolliment en família extensa era de 4,8 i en família aliena de 3,4 anys.
- El 40% ha passat per 2 o més tipus de recursos de protecció. Si l'anterior dada no la podem comparar dins de l'Estat espanyol, aquesta menys. Algunes dades ens indiquen que es produeixen menys canvis comparat amb Anglaterra, on la inestabilitat dins del sistema és alta (Biehal *et al.*, 2010) i és un fet percebut com un factor d'alt risc.
- El curs 2012-13, un 14,8% eren estrangers i dades del Departament d'Ensenyament ens indiquen que el total de l'alumnat estranger pel curs 2012-13 era de 13,1% (vegeu l'apartat 1.2.), per tant en conjunt són dades similars. Ara bé, estan més concentrats en escoles públiques i, dins del sistema de protecció, en acolliment residencial (24,4% de mitjana).
- Al llarg dels 3 anys han passat per 992 escoles. El 70% dels adolescents de l'estudi està escolaritzat en escoles públiques i el 30% en privades, la majoria concertades. La distribució de l'alumnat de població general a Catalunya és similar, el 66,4% del qual es troba en el sector públic (vegeu l'apartat 1.2.).
- El 37,1% fa només un curs escolar que va a la mateixa escola i, per l'altra banda, el 16,3% fa 5 anys o més (aquests darrers estan més en escoles privades pel fet d'haver-hi continuïtat primària-secundària). No tenim dades de comparació.

Es mostren moltes diferències entre la població atesa en cada tipus d'acolliment:

- Els centres residencials tenen, en comparació amb els que es troben en acolliment familiar, adolescents més grans en edat, que s'han incorporat més recentment al sistema i més estrangers. No hi ha grans diferències segons el sexe entre els 3 recursos.
- Dins de l'atenció residencial, a l'edat de 16 anys, les noies estan més aviat en cases d'infants, centres per a drogodependents i terapèutics, a

part del recurs maternal que només és per a elles; i, en canvi, els nois sobresurten en nombre en el recurs dels CREI i en centres per a infants amb discapacitat. Pel que fa a l'antiguitat, els que fa menys temps que hi són, són els dels centres d'acolliment i les cases d'infants, i els que fa més temps que són al sistema són els que ara estan a CRAE, CREI i centres terapèutics. Hi ha més estrangers en centres d'acollida i centres per a drogodependències. En els CRAE i els CREI hi ha majoria de població espanyola. No disposem de dades de comparació.

- Els acolliments en família extensa són els més estables, és a dir, els que tenen més nois i noies que han passat per menys recursos, i a l'edat de 16 anys és l'únic que està igualat tenint en compte els sexes. També són els que estan amb menys freqüència escolaritzats en escoles privades.
- Els acolliments en família aliena són els que tenen infants acollits amb més antiguitat al sistema de protecció, però en canvi han passat per més recursos abans d'arribar a la família acollidora.

La situació escolar dels adolescents de l'estudi s'adiu amb el que ens mostren les dades oficials i les recerques?

- Referent a la taxa d'idoneïtat, se situa en el 49,4% de mitjana i els alumnes en escoles d'educació especial representen al voltant del 7%. El 43,6% són adolescents repetidors o que estan, per altres motius, en cursos inferiors al que els correspondria per edat. En l'estudi longitudinal hem vist com al voltant del 40% dels mateixos subjectes es mantenen al nivell que els correspon per edat durant 2 i 3 cursos consecutius. A l'edat de 16 anys, la taxa d'idoneïtat baixa encara més (34,7%), (també ens ho apunta el resultat de l'anàlisi longitudinal) i els que es troben en educació especial són el 10,2%. Hi ha el doble de nois que de noies en educació especial. Les dades de població general del Departament d'Ensenyament (vegeu l'apartat 1.2.) són ben diferents i mostren una taxa d'idoneïtat als 11 anys del 92,7% i als 15 anys del 73,5%, i un percentatge en educació especial de 0,9% respecte al total de l'alumnat de primària i secundària. En la població general, la taxa d'idoneïtat també és més alta en les noies, especialment a l'edat dels 15 anys.
- Els que es troben en acolliment residencial estan més aviat en escoles d'educació especial i menys al nivell que els pertocaria per edat. La taxa d'idoneïtat més alta se l'emporten els acollits

per família extensa (58,4% de mitjana a la franja d'11-16 anys), en concordança amb els millors resultats que en general mostren els estudis sobre aquests acolliments (Montserrat, 2014).

- No hi ha diferències segons la titularitat pública o privada del centre escolar pel que fa a la taxa d'itoneïtat en població tutelada. En canvi, segons dades del Departament d'Ensenyament, en la població general, per exemple, pel que fa a la taxa de repetició de l'ESO, és més alta en el sector públic que en el privat.
- Dels **resultats acadèmics al final del curs**, els que s'emporten pitjors resultats són els nois, els que viuen en centres, els que fa menys anys que van a la mateixa escola, els que han fet una incorporació recent al sistema de protecció i els estrangers. Obtenen millors resultats les noies, els que fa més anys que són a la mateixa escola i al sistema de protecció, els que estan en acolliment familiar (en extensa i en aliena) i els nascuts a Espanya. Ben diferents són les dades de població general que indiquen que la taxa de repetició de curs a 6è se situa a l'1,1% i al 6% a l'ESO, i en canvi amb la població estudiada un 11,1% era orientat a la repetició i un 33,5% no assolía continguts però passava al curs següent.
- Un resultat que cal destacar és que no hi ha diferències d'edat pel que fa als que aproven el curs i és especialment preocupant que a l'edat d'11-12 anys (per edat els pertocaria estar a 6è de primària) s'informa que el 41% **passen de curs sense haver assolit objectius**.
- A l'edat de 16 anys, gairebé la meitat reben algun **tipus de suport específic per NEE**.
- En conjunt, a la franja d'11-16 anys **assisteixen a classe** regularment el 84% i són considerats absentistes gairebé el 5%; però si observem l'edat de 16 anys, l'assistència regular baixa fins al 70,9%, i l'absentisme arriba gairebé al 10%, fet que convida a reflexionar, tractant-se de població de dins del sistema de protecció. No disposem de dades de població general. El més destacable és que no hi ha diferències de sexe, però hi ha més absentisme entre els més grans, els acollits en centres residencials, els estrangers i els que s'han incorporat més recentment a l'escola i al sistema de protecció. L'anàlisi longitudinal també mostra com, a mesura que avancen de curs, empitjora la seva assistència a classe.
- En la franja d'11-16 anys, al voltant del 56% de l'alumnat tutelat no presenta **problemes de comportament** destacables; el 26% aproximadament presenta alguns problemes de comportament

- lleus i el 18% mostra problemes greus que li comporten mesures disciplinàries per part de l'institut.
- El més destacable és que **no hi ha diferències d'edat**, les escoles informen de problemes de comportament també amb els de 12 anys. L'anàlisi longitudinal també ens mostra aquesta dada. En canvi, aquí sí que, sobre les noies, s'informa més que no presenten problemes destacables i també si fa més anys que van a la mateixa escola. Presenten més problemes de comportament els que es troben acollits en centres residencials.
 - De mitjana, d'entre els alumnes que arriben a 4t d'ESO als 15-16 anys d'edat (32%), obtenen el **graduat escolar** el 58,5%, però, si comptem sobre el total d'alumnes d'aquesta edat, només l'obtenen el 18,7%. Les noies, els que estan en acolliment familiar i els que tenen més antiguitat al centre escolar, l'obtenen més sovint. En canvi, dades generals ens indiquen que la taxa de graduació a l'ESO per al curs 2011-12 se situava en el 84,9% a Catalunya.
 - **L'orientació** a PQPI assoleix una mitjana al llarg dels 5 cursos del 50,4%, a cicles formatius representa el 32,3% i a batxillerat només el 17,3%. Els nois, els adolescents en centres i els que fa menys d'1 any que van a la mateixa escola tenen moltes més probabilitats de ser orientats a un PQPI i molt poques d'anar a batxillerat. No hi ha diferències segons si l'escola és pública o privada. Són ben diferents de les dades generals exposades a l'anuari 2013 (Martínez i Albaigés, 2013), que ens indiquen que la taxa bruta d'escolarització als programes de qualificació professional inicial (PQPI) a Catalunya és del 5,6%; això sí, mostren també importants diferències segons el sexe (el 69,3% són nois). La taxa bruta de graduació a batxillerat és del 46,9% i a CFGM del 20,2%.
 - Una qüestió cabdal és que aquests resultats s'han mantingut al llarg de la sèrie temporal dels 3 i dels 5 cursos escolars, i coincideixen amb els de l'estudi longitudinal, la qual cosa li dona més valor i consistència.

De mitjana, dels que arriben a 4t d'ESO als 15-16 anys d'edat (que són només el 32%), el 58,5% obtenen el **graduat escolar**. Però si ho comptéssim respecte al total d'aquesta edat, trobem que obtenen el graduat el 18,7%. Aquestes dades contrasten molt amb les estadístiques de la població general de Catalunya disponibles que ens indiquen que la taxa de graduació a l'ESO per al curs 2011-12 se situava en el 84,9%.

A la taula 14 es resumeixen alguns altres resultats obtinguts comparant amb dades de població general, on les diferències pel que fa a taxes d'idoneïtat, alumnes en escoles d'educació especial i orientacions a l'educació postobligatòria són enormes.

Taula 14. Comparació d'alguns indicadors de la situació escolar als 15-16 anys d'edat entre la població general i la població tutelada a Catalunya

	Població general		Població tutelada		
	2012-13	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Taxa d'idoneïtat als 15-16 anys ⁶⁷	73,5%	31,7%	26,1%	38,9%	38,6%
Taxa d'idoneïtat als 11-12 anys	92,7%	---	66,7%	63,4%	57,4%
Educació especial als 15 anys	1,1%	10,6%	9,2%	9%	12,2%
Postobligatòria	Taxa de graduació/ matriculació ⁶⁸		Orientació a:		
PQPI	5,6%	51,5%	55,4%	50,5%	50,0%
CFGM	20,2%	25,8%	31,1%	34,1%	31,4%
Batxillerat	46,9%	22,7%	13,5%	15,4%	18,6%

Font: elaboració pròpia

67 Dades del Departament d'Ensenyament (vegeu l'apartat 1.2.).

68 Taxa bruta d'escolarització a PQPI, taxa bruta de graduació a batxillerat, taxa bruta de graduació a CFGM a Catalunya l'any 2011-12 (Martínez i Albaigés, 2013).

Part 3.

**Projecte pilot per afavorir els aprenentatges
i millorar els resultats acadèmics a l'ESO
dels nois i noies tutelats pel sistema de protecció
a la infància, desenvolupat l'any 2012 a Catalunya**

Agraïm la col·laboració de tots els participants al projecte, que han estat els següents:

Per part dels mestres jubilats, la majoria de l'associació RELLA:

Francisca Avellanes, Pilar Arxé, Teresa Casanovas, Pere de la Fuente, Mercè Esplugues, Jordi Maduell, Glòria Pi, Anunciació Ortega

Per part del Departament d'Ensenyament:

Cristina Pellissé, Carme Altés, Maite Vallejo, Silvia Isis Gard

Per part de la DGAIA:

Joan Mayoral, Rosa Pérez, Teresa San Miguel

Per part dels centres residencials:

Han participat en el projecte els directors dels CRAE: El Mas, Joan Torras, Les Palmeres, Minerva, Petit Príncep, Sant Andreu, Sant Josep de la Muntanya i Turó Blau.

Per part dels centres escolars:

Han participat els tutors dels centres escolars següents: Centre d'Estudis Roca, Escola Cor de Maria, Escola La Salle de Gràcia, IES Ferran Tallada, IES Dr. Puigvert, IES Valldemosa, IES Alzina, IES Consell de Cent, IES Les Vinyes, IES Bernat Metge, IES Reguissol, Col·legi Scala Dei i Salesianes de Sant Andreu.

Per part dels adolescents:

Els adolescents dels CRAE destinataris del suport organitzat en aquest projecte, que en són veritables protagonistes, de qui ens abstenim d'identificar els noms per tal de guardar-ne l'anonimat.

Com a punt fort important, és la clara determinació de tots els implicats en el projecte: educadors, tutors, professors, mestres de suport i l'administració, en què es pot aconseguir l'èxit escolar d'aquests nois tutelats. Un altre punt fort és la possibilitat que aquests nois tinguin una atenció personalitzada, tant en el centre com a l'escola, que els ajudi a superar les seves mancances.

(cita textual d'un mestre de suport del projecte)

Introducció

El Departament d'Ensenyament i el Departament de Benestar Social i Família, amb el suport de l'ERIDIQV (Equip de Recerca sobre Infants, Adolescents, Drets dels Infants i la seva Qualitat de Vida de la Universitat de Girona), van endegar al final del 2011 un projecte pilot per afavorir la millora dels aprenentatges i dels resultats acadèmics d'adolescents acollits al sistema de protecció a la infància a Catalunya, que estiguessin cursant primer d'ESO.

Les dades disponibles sobre resultats escolars dels adolescents que estaven al sistema de protecció infantil a Catalunya resultaven prou evidents i preocupants com per justificar algun tipus d'actuació que intentés millorar l'actual situació i les tendències que se'n deriven.

La finalitat d'aquest projecte va ser avaluar la incorporació d'una figura propera als alumnes, pont entre el Departament d'Ensenyament i el Departament de Benestar Social i Família, que donés suport acadèmic i emocional, i complementés la tasca dels seus referents (tutor d'aula i educador de centre residencial – CRAE), i valorar si s'incrementaven les possibilitats d'èxit en el seu itinerari educatiu. Per dirigir el perfil d'aquesta figura pont, es va pensar en mestres jubilats que actuessin com a voluntaris.

Un dels propòsits, a partir dels resultats obtinguts i de les conclusions d'aquest projecte, va ser el d'elaborar propostes de millora que fossin recollides pels departaments d'Ensenyament i Benestar Social i Família, per tal de poder iniciar la implementació de mesures compensatòries necessàries.

3.1. Plantejament del projecte pilot

El projecte va constar de 3 fases:

- 1a fase: disseny del projecte (octubre-desembre del 2011)
- 2a fase: intervenció. Primera i segona recollida de dades (gener-desembre del 2012)
- 3a fase: anàlisi de les dades i elaboració de l'informe de resultats (gener del 2013)

3.1.1. DISSENY DEL PROJECTE I OBJECTIUS

En aquesta fase es va procedir a establir els criteris d'intervenció, seleccionar la mostra i dissenyar els instruments d'avaluació.

Els objectius del projecte van ser prioritzar i donar suport al procés d'escolarització dels infants acollits en centres residencials mitjançant la incorporació d'un adult referent que intervingués directament amb els nois i noies. Aquesta figura propera a l'alumne havia de donar-los suport acadèmic i emocional, per tal d'incrementar les possibilitats d'èxit en els seus itineraris educatius, complementant la tasca tant de l'educador del centre com la dels professors de l'institut, fent de pont entre el Departament d'Ensenyament i el Departament de Benestar Social i Família. Es va preveure una avaluació del projecte per tal de comprovar i de demostrar l'assoliment dels seus objectius.

Aquesta figura pont va ser encarregada a mestres jubilats que van actuar com a voluntaris. La majoria d'aquests mestres estaven associats a la RELLA, una associació que té conveni amb el Departament d'Ensenyament. Se'ls va proposar participar en el projecte atesa la seva expertesa en el camp de

la docència i la seva motivació per desenvolupar aquesta tasca de manera voluntària.

La dedicació del voluntari va anar dirigida als adolescents que es trobessin en un centre residencial d'acció educativa (CRAE) tutelat per la DGAIA i que estiguessin cursant 1r d'ESO a un institut de la zona.

Els participants al projecte, a part dels adolescents, han estat els:

- Mestres voluntaris associats o no a la RELLA
- Professorat de l'institut on està matriculat l'alumne
- Educadors dels CRAE
- Membres de l'ERIDIQV (direcció científica i coordinació del projecte)
- Professionals del Departament d'Ensenyament i de la DGAIA (finançament, coordinació general del professorat i dels tutors dels centres, suport institucional...)

3.1.2. CRITERIS DE SELECCIÓ DELS PARTICIPANTS

Per tal de compondre la mostra d'adolescents amb els quals intervenir, es van seguir els passos i criteris següents:

- Delimitació de les possibilitats d'abast territorial per part de cada mestre voluntari (districte, ciutat o zona) per tal de seleccionar els centres residencials que estiguessin al seu abast des del punt de vista dels desplaçaments.
- Identificació dels nois i noies que residien en els CRAE seleccionats, i que reunien les característiques següents: estar cursant 1r d'ESO; tenir previsió de continuïtat al centre durant el curs escolar; i que tant la direcció del centre com els educadors i el propi noi o noia estiguessin d'acord en participar en el projecte.
- Assumpció que, en un mateix CRAE, la intervenció es faria amb tots els adolescents que reunissin aquestes característiques, per tal de no efectuar discriminacions.

Per tant, es van prioritzar els CRAE que estiguessin més a prop de cada mestre voluntari, i es va pactar la seva participació amb els directors que s'hi van mostrar d'acord. Seguidament, els educadors dels centres

residencials ho van plantejar als adolescents que feien 1r d'ESO per tal de rebre el seu acord. I després, el Departament d'Ensenyament ho va informar als instituts on anaven els nois i noies seleccionats.

Finalment, la mostra d'adolescents, mestres jubilats, instituts i CRAE va quedar de la manera següent, i és sobre la qual s'ha desenvolupat tota la intervenció (Taula 15):

Taula 15. Mostra dels participants en el projecte

Núm. de centres residencials	Núm. de mestres de suport	Núm. d'adolescents	Núm. de centres escolars
9	8	14	13

3.1.3. INSTRUMENTS DE RECOLLIDA DE DADES PER A L'ÀVALUACIÓ

- Es van dissenyar i administrar 4 qüestionaris d'avaluació de la situació inicial (pretest) dirigits a cada grup d'agents socials implicats en relació amb la població diana: per als adolescents, per als seus tutors de classe i per als seus tutors-educadors del CRAE.
- Es van dissenyar i administrar 4 qüestionaris d'avaluació de la situació final (posttest) per a la mateixa població diana que el qüestionari inicial.
- Es va dissenyar i emplenar una fitxa d'observació dirigida als mestres de suport.
- Es va desenvolupar una recollida i anàlisi de la informació obtinguda a partir dels seminaris i reunions realitzades.

A l'annex 2 es poden consultar els ítems dels qüestionaris segons a qui anaven dirigits (adolescents, professors i educadors) i segons el moment d'aplicació (pretest o posttest). La majoria de les preguntes són equivalents en els tres grups, afegint alguna pregunta descriptiva dels serveis o de la situació segons els destinataris, i afegint també les de valoració de la intervenció en el qüestionari final.

A l'annex 3 també es pot consultar la fitxa d'observació que va ser emplenada per cadascun dels mestres de suport al llarg del procés. Va ser

lliurada a l'inici de la intervenció i retornada al final de la intervenció, amb quatre camps bàsics.

Finalment, pel que fa a les reunions tipus seminari, se'n van realitzar per una banda, amb els mestres de suport i, per l'altra, amb els directors dels CRAE, tant en la fase de disseny del projecte com en la de la intervenció pròpiament dita. La darrera reunió en va ser l'excepció, que es va realitzar de manera conjunta. En totes hi van participar tècnics del Departament d'Ensenyament i de la DGAIA, així com els investigadors de la UdG. La informació extreta d'aquestes reunions també ha estat analitzada de cara als resultats dels projecte.

3.2. Intervenció realitzada pels mestres de suport voluntaris

En el procés d'intervenció, els mestres de suport han dedicat fins a un màxim de 4 hores setmanals, preferentment d'intervenció directa amb els nois i noies, però també han realitzat reunions amb professionals dels CRAE i dels instituts (particularment amb els tutors), així com amb els tècnics dels departaments implicats i de la universitat.

A la taula 16 observem el nombre de sessions que hi ha hagut en cada cas, el nombre de reunions amb l'institut, així com les reunions amb el tutor del CRAE.

Taula 16. Resum de l'activitat del mestre de suport

Noi o noia	Núm. sessions	Núm. reunions amb tutor de l'institut	Núm. reunions amb tutor del CRAE
IN1.1	Setmanals ^(*)	Trimestrals	Nombroses ^(*)
IN2.2	42	2	Nombroses
IN2.3	18	1+1	Contacte al passadís
IN3.3	35	1	0
IN3.1	35	4	Contacte al passadís
IN5.1	10+0	1	Contacte al passadís
IN5.2	35+0	2	Contacte al passadís
IN6.1	35+1	2	Nombroses
IN6.3	35+4	2	Nombroses
IN7.1	41+10	2	Nombroses
IN7.3	41 + 9	1	Nombroses
IN9.1	30 + 9	1	3
IN9.2	30+0	1	1

^(*) Inclou reunions formals i molts contactes informals.

^(**) Inclou les sessions del curs 2011-12 i 2012-13 (fins al gener del 2013).

a) Intervenció amb el noi o noia

La tasca encomanada als mestres de suport tenia diferents objectius específics:

- Proporcionar el suport educatiu mitjançant una atenció personalitzada des de dues vessants diferents:
- La vessant acadèmica: suport en l'organització de tasques escolars, agenda, tècniques d'estudi i reforç escolar.
- La vessant emocional i d'acompanyament personal.
- Donar un impuls a les pròpies aspiracions del noi o noia, considerant les dificultats i oportunitats educatives que experimenta.
- Valorar amb el noi o noia la importància de la formació.

En definitiva, es tractava que el voluntari o voluntària fos percebut com un punt de referència pel que fa al seu desenvolupament acadèmic, algú en qui confiar i trobar suport.

El lloc de trobada ha estat, en la majoria dels casos, el mateix CRAE on resideix l'alumne, exceptuant un cas en què s'han trobat a la biblioteca del barri. En general, els mestres de suport han estat ben rebuts pels educadors dels CRAE i se'ls ha proporcionat un espai on fer les sessions, informació que detallarem més endavant a les taules 45 i 57.

b) Intervenció amb l'institut on està matriculat l'alumne

- Coordinació amb el tutor de l'alumne.
- Assessorament i suport, si es dóna el cas.

Aquesta coordinació amb el tutor de l'institut s'ha fet de manera conjunta entre el mestre de suport i l'educador, exceptuant alguna situació on el mestre de suport hi ha anat sol.

c) Intervenció amb el CRAE

- Coordinació amb l'educador de referència de l'alumne.
- Assessorament i suport, si es dóna el cas.

Les coordinacions han estat normalment amb els educadors que eren tutors dels nois i noies. Amb els directors ha estat més a l'inici i en el cas d'haver-se ocasionat problemes.

d) Coordinació amb la UdG i els departaments implicats (Ensenyament i Benestar Social i Família)

- Assistència a les reunions-seminaris de coordinació.
- Col·laboració en la identificació de dificultats i potencialitats per continuar amb èxit l'itinerari educatiu de nivell més alt possible de cada noi i noia.
- Proposta d'iniciatives per tal d'obrir diàleg amb aquells professionals o agents socials que puguin fer aportacions orientades a la disminució de dificultats i millora d'oportunitats al·ludides a l'apartat anterior, tant si són del sistema de protecció, com del sistema educatiu.
- Aportació d'una anàlisi global de l'articulació entre el sistema educatiu i el sistema de protecció social a la infància, sobre la base dels casos concrets atesos, i amb la finalitat de millorar aquesta articulació.

A part de les reunions preparatòries amb totes les parts implicades, s'han organitzat al llarg del desenvolupament del projecte pilot les reunions-seminaris següents amb els **mestres voluntaris**, els professionals dels dos departaments i els investigadors de la UdG: espais de reflexió, anàlisi i avaluació del procés:

- Primera trobada: consens sobre les pautes de la intervenció. Previsió de possibles problemes i oportunitats.
- 4 reunions-seminaris: posada en comú del tram recorregut. Identificació de problemes viscuts i reformulació.

Al llarg del desenvolupament del projecte pilot s'han organitzat les reunions-seminaris següents amb els **educadors-tutors dels CRAE**, els tècnics dels dos departaments i els investigadors de la UdG:

- Primera trobada: consens sobre les pautes de la intervenció. Previsió de possibles problemes i oportunitats.
- 4 reunions-seminaris: posada en comú del tram recorregut. Identificació de problemes viscuts i reformulació.

Al final del projecte pilot s'ha organitzat **conjuntament** amb els **educadors-tutors dels CRAE i els mestres jubilats**, els tècnics dels dos departaments i els investigadors de la UdG:

- Una trobada d'avaluació final: seminari final per posar en comú les avaluacions individuals i fer-ne una avaluació global.

Paral·lelament, al llarg del projecte s'han mantingut diverses reunions entre l'equip de la universitat i els dos departament implicats, per tractar aspectes organitzatius del projecte.

3.3.

Primera i segona recollida de dades.

Anàlisi de les dades

El mes de febrer del 2012 es va procedir a la primera recollida de dades i els mesos de novembre i desembre del 2012 a la segona. Els qüestionaris de la primera ronda van ser distribuïts en format paper i els de la segona ronda en format electrònic mitjançant un *link* a Google Docs. En la primera ronda es van recollir el 100% dels qüestionaris. Els mestres de suport els van passar als nois i noies en la primera sessió i va servir per conèixer-los. En la segona, els adolescents els van contestar *online* individualment. A la segona ronda es van obtenir respostes de 12 dels 14 adolescents, de 10 dels 14 professors d'institut i de 13 dels educadors dels CRAE. De les 2 respostes no obtingudes dels adolescents podem justificar-ne una, la d'una noia que ja no era al centre. Dels professors dels instituts, en falten 4, les quals correspondrien a 4 nois o noies que aquell curs ja no hi estaven escolaritzats. Respecte als educadors, en manca 1.

Pel que fa a les dades qualitatives, aquestes s'han obtingut analitzant el contingut de les fitxes d'observació emplenades pels mestres de suport i el contingut de les reunions-seminaris. A la taula 17 observem un resum dels qüestionaris lliurats a la fase final i la dada sobre si l'adolescent continua o no en el projecte durant el curs 2012-13 assenyalada amb (*).

Un cop obtingudes les dades, s'ha procedit a les anàlisis i redacció de l'informe final de resultats. Per a les anàlisis s'ha fet servir el programari de l'SPSS i del NVIVO.

Taula 17. Qüestionaris lliurats a la fase final

Centre Residencial	Codi	Qüestionari CRAE	Qüestionari adolescent	Qüestionari IES	Fitxa d'observació
CRAE 1	IN1.1	Sí	Sí	Sí	Sí
CRAE 2	IN2.2	Sí	Sí	Sí	Sí
	IN2.3	Sí	Sí	Sí	Sí
CRAE 3	IN3.1	Sí	Sí	Sí	Sí
	IN3.3	Sí	Sí	Sí	Sí
CRAE 4	IN4.1	Sí	Sí	No ^(*)	No ^(*)
CRAE 5	IN5.1	Sí	Sí	No ^(*)	Sí
	IN5.2	Sí	Sí	No ^(*)	Sí
CRAE 6	IN6.1	No	No	Sí	Sí
	IN6.3	Sí	Sí	Sí	Sí
CRAE 7	IN7.1	Sí	Sí	Sí	Sí
	IN7.3	Sí	Sí	Sí	Sí
CRAE 8	IN9.1	Sí	Sí	Sí	Sí
	IN9.2	Sí	No ^(*)	No ^(*)	Sí

^(*) No continua el curs 2012-13.

3.4. Resultats

Hem organitzat els resultats en tres grans blocs: els relatius als adolescents, els dels CRAE i els dels centres escolars. En cada bloc hi ha incloses les dades extretes dels qüestionaris inicial i final, el contingut de les observacions dels mestres de suport i les informacions extretes de les reunions amb els agents implicats.

3.4.1. RESULTATS REFERENTS ALS ADOLESCENTS

Els participants en el projecte pilot van ser finalment 14, dels quals 9 eren nois i 5 noies, 3 tenien 12 anys, 7 en tenien 13 i 4 en tenien 14 (vegeu la taula 18). Atès que el criteri de selecció havia estat el de cercar centres residencials que fossin majoritàriament de Barcelona o rodalia (prop de la ubicació dels mestres de suport) i que els alumnes cursessin 1r d'ESO, les característiques de sexe, país d'origen i edat no obeeixen cap criteri predeterminat. Dels nascuts el 1997, hi ha 1 noi de Colòmbia i 1 noia d'Equador, els 12 restant són nascuts a Espanya.

Taula 18. Característiques de la mostra d'adolescents

Sexe	Any de naixement			Total
	1997	1998	1999	
Noi	3	5	1	9
Noia	1	2	2	5
Total	4	7	3	14

Tots estaven a 1r d'ESO durant el curs 2011-12. Hi havia 3 adolescents que estaven al curs que els pertocava per edat, 7 que havien repetit 1 curs i 4 que n'havien repetit 2. Els cursos que havien repetit, es concentraven en un 60% en l'ensenyament primari i en un 40% a 1r d'ESO. Segons van informar els mateixos adolescents (tot i que n'hi havia 3 que no ho recordaven exactament), la majoria havien estat en 3 escoles i 3 dels adolescents havien passat per 5 o més (Taula 19). En la majoria de casos, un dels canvis tenia a veure amb el canvi de país i un altre amb l'entrada al CRAE.

Taula 19. Número d'escoles per les quals han passat

2 escoles	3 escoles	4 escoles	5 escoles	6 escoles	7 escoles
1	9	0	1	1	1

Pel que fa al nombre de nuclis de convivència (Taula 20), 6 de 14 havien estat en 3, 4 o 5 nuclis, per la qual cosa havien sofert gran inestabilitat en la seva vida. Pel que fa al tipus de nuclis de convivència pels quals havien passat, la majoria (10) havien estat només a centres després de la pròpia família. Per a 8 d'ells el centre actual era l'únic recurs del sistema de protecció pel qual havien passat. 2 d'ells havien estat prèviament amb família extensa, i els altres 2 havien passat per família extensa i per acolliment en família aliena abans d'entrar al centre.

Taula 20. Número de nuclis (inclosos els dels progenitors)

2 nuclis	3 nuclis	4 nuclis	5 nuclis
8	2	2	2

A la taula 21 veiem que 5 dels 14 portaven menys d'un any al CRAE actual, la resta en portaven més, fins a un total de 8 anys. Si ens fixem en els mesos en els quals van ingressar, 8 van ingressar al centre entre juny i setembre, i la resta (6) ho van fer al llarg de l'any, la qual cosa suposa entrar al centre escolar a mig curs acadèmic.

Taula 21. Anys al CRAE (segons l'any d'ingrés)

< 1 any (2011)	< 3 anys (2009)	< 4 anys (2008)	< 5 anys (2007)	< 6 anys (2006)	< 7 anys (2005)	< 8 anys (2004)
5	3	2	1	1	1	1

Pel que fa a les **activitats extraescolars**, el **42,9% no en realitza cap** i la resta, majoritàriament un esport. En el **qüestionari final**, el **63,6% no en realitzava cap**.

Si es fa un resum de quin ha estat el resultat al final del curs 2011-12 (Taula 22) i es té en compte si el mestre de suport ha continuat el següent curs escolar 2012-13, dels 14 adolescents, resulta que 8 van continuar amb el mestre de suport a l'inici del curs 2012-13. Els 6 restants (42,9%) van interrompre la seva participació en el projecte pels motius següents:

- Una noia ha estat donada de baixa del centre perquè ha tornat amb la seva mare, que viu en un altre territori i també ha canviat d'institut.
- Un noi ha verbalitzat no voler continuar amb el mestre, decisió que s'informa al mestre per part del centre residencial.
- 4 han estat donats de baixa del projecte per decisió dels CRAE respectius.

Pel que fa als resultats acadèmics del final del curs, els podem agrupar en 2 conjunts:

- Dels 8 que continuen en el projecte, 5 aproven i passen a 2n. Serien, sens dubte, els de més èxit. 2 tenen un PI amb el qual continuaran a 2n. Serien els que, malgrat no assolir els continguts com la resta, poden seguir un procés escolar estable. 1 suspèn però continua en el projecte.
- Els 6 restants no continuen en el projecte i s'emporten els resultats més negatius. Un que tenia un PI, en lloc de succeir com en els anteriors, al final del curs canvia d'escola per anar a una d'educació especial. Els altres 5 ho han suspès tot; 3 d'ells també canvien de centre escolar i 1 va a una UEC. Un altre passa a tenir un PI. Coincideix que són dels que deixen de tenir mestre de suport per a l'any vinent, tot i que no era l'esperat ni el desitjat.

Taula 22. Resultats del final del curs 2011-12 i continuació del suport del 2012-13

NOM DEL CENTRE	Noi o noia	IES	Continuació del suport del 2012-13	Resultats en acabar el curs 2011-12
Centre col·laborador	A	Escola concertada	Sí	Ho aprova tot menys les matemàtiques. Passa a 2n
Centre col·laborador	B	Institut públic	Sí	Aprova i passa a 2n
	C	Institut públic	Sí	Té un PI amb el qual continuarà a 2n
Centre propi	F	Escola concertada	Sí ^(*)	Ho suspèn tot i passa a 2n
	G	Institut públic	Sí ^(*)	Aprova les assignatures al setembre i passa a 2n
Centre col·laborador	D	Escola concertada	No (decisió del noi)	Ho suspèn tot i passa a 2n
	E	Institut públic	Sí	Té un PI amb el qual continuarà a 2n
Centre col·laborador	H	Escola concertada	No (decisió del CRAE)	Ho suspèn tot, proposen un PI i repeteix 1r
	I	Institut públic	Sí	Aprova i passa a 2n
Centre col·laborador	J	Escola concertada	Sí	Aprova i passa a 2n
	K	Institut públic	No (retorn en família)	Ho suspèn tot
Centre col·laborador	L	Institut públic	No (decisió del CRAE)	Ho suspèn tot i passa a una UEC (matriculat a 2n)
Centre col·laborador	M	Institut públic	No (decisió del CRAE)	Tenia un PI i passa a una escola d'educació especial
	N	Institut públic	No (decisió del CRAE)	Ho suspèn tot i repeteix 1r

^(*) El gener del 2013 s'interromp per baixa per malaltia de la mestra de suport.

Com a previsió de futur, ens informen que per a la majoria es preveu que s'estiguin en el sistema de protecció fins als 18 anys, gairebé tots al mateix centre i 2 canviant de recurs, amb poques previsions de retorn a casa, una realitat que una vegada més s'imposa en contra dels «objectius» d'integració familiar del propi sistema (Taula 23). Però l'altra «realitat» que s'imposa és la potència que té el factor estabilitat; d'entre els adolescents que aproven al final del curs i tenen anunciat que el suport continuarà el curs vinent, la majoria es preveu que continuïn al mateix centre fins a la majoria d'edat; mentre que entre els adolescents que ho han suspès tot i dels quals s'ha interromput el seguiment en el projecte, en la fase final es preveuen canvis per a la majoria (retorn amb la família d'origen o canvi de centre). Amb paraules d'una mestra de suport:

«La incertesa del seu futur li va fer mal durant massa temps. Desconec com funcionen els organismes que prenen aquestes decisions, però, en aquest cas, alguna cosa ha fallat».

Taula 23. Previsió de futur pel que fa a l'infant

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Retorn amb algun dels progenitors	21,4	23,1%	=
Integració amb la família extensa	7,1	15,4%	↑
Integració amb una família aliena	0	0%	-
Canvi de centre residencial	7,1	7,7%	=
Permanència al CRAE fins a la majoria edat	64,3	53,8%	↓

Per a la majoria, les seves preferències en acabar l'ESO (Taula 24) són les de seguir estudiant, ja sigui fent un cicle formatiu o bé fent un batxillerat (que és el cas de ben pocs). Però les expectatives al cap d'un any són menys favorables, ja que un 25% pensa deixar d'estudiar, apareix la possibilitat de la formació no reglada (PQPI) i han baixat les intencions de fer cicles formatius.

Si ho analitzem segons si continuen en el projecte o no, dels que sí continuen la meitat volen fer batxillerat i l'altra meitat cicles formatius, mantenint aquestes aspiracions al cap d'un any. D'entre els que no, a l'inici, la majoria volien fer cicles formatius i 1 batxillerat, i al final no en queda cap amb aspiracions de formació reglada i tots diuen que volen deixar d'estudiar, menys 1 que no ho sap.

Taula 24. Què volen estudiar en acabar l'ESO?

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Batxillerat	35,7	33,3%	↓
Cicles formatius	42,8	25,0%	↓
PQPI	0	8,3%	↑
Deixar d'estudiar i treballar	0	25,0%	↑
Batxillerat i cicles formatius	7,1	0%	↓
No ho sap/no contesta	14,3	8,3%	↓

Sobre les professions a les que aspiren (Taula 25), hi ha de tot, des d'aquelles que requereixen titulació de grau superior com mestre, educadora o veterinari, i d'altres més pròpies de cicles formatius. La majoria són professions que impliquen ajudes als altres o als animals. En la fase final destaca el nombre de respostes que diuen que no ho saben.

Taula 25. Què volen ser de grans?

	Inicial N = 14	Final N = 12
Bomber o policia	1	
Bomber		1
Cantant o professor de socials	1	1
Creador de llibres	1	
Mestre infantil	1	
Cuiner	2	
Jardiner, mecànic o soldador	1	
Mecànic	2	1
Perruquera, educadora o mestra	1	
Perruquera		1
Veterinari	1	1
Veterinari o pediatre	1	
Veterinari o pilot de cotxes		1
Dissenyador gràfic		1
No ho ha pensat	1	
No ho sap	1	6

Pel que fa a les valoracions (en una escala d'1 a 5) de la satisfacció amb diferents aspectes de la vida (Taula 26), si ens fixem en les inicials, dels 14 adolescents que configuren tota la mostra, la més alta és amb l'escola i els companys d'escola (tot i que ens consta pels altres informants que molts d'ells no estan massa integrats socialment). Però si ho comparem amb les respostes del qüestionari final, la satisfacció amb els companys i l'escola són 2 dels 3 àmbits en els quals la satisfacció baixa; l'altra és la vida globalment.

L'únic àmbit que es manté per sobre de 4 és la satisfacció amb el CRAE i el més baix, amb diferència, és el que fa referència a la satisfacció amb les notes.

Taula 26. Satisfacció dels adolescents amb diferents àmbits de la vida

Satisfacció amb	Inicial		Final		
	Segueix el programa?				
	Sí	No	Sí	No	
Els companys	4,13	4,67	3,88	4,00	↓
	4,36		3,92		
Els professors	3,63	3,00	3,88	2,75	↑
	3,36		3,50		
Les coses apreses	4,13	3,33	4,13	2,50	↓
	3,79		3,58		
Les notes	3,50	1,50	2,63	2,25	↓
	2,64		2,50		
L'escola	4,50	4,33	3,88	3,75	↓
	4,43		3,83		
El CRAE	3,75	4,50	4,13	4,25	↑
	4,07		4,17		
La vida globalment	3,38	4,33	3,13	2,75	↓
	3,79		3,00		

Si analitzem més detingudament aquests resultats, trobem algunes respostes diferents segons si els que contesten són els que han passat de curs i segueixen amb el projecte de suport o bé els que ho han suspès tot i fins i tot han deixat de formar part del projecte. En aquest sentit, **trobem que els del segon grup mostren una baixada important pel que fa a la satisfacció amb la vida, passant de 4,33 a 2,75 i baixant també en els altres àmbits excepte en el de les notes, que de totes maneres es manté molt baix.** Una altra qüestió important a ressaltar és que la satisfacció amb tots els àmbits és més baixa entre els adolescents del segon grup, excepte els relatius als companys i al CRAE, uns aspectes que segurament estan essent el seu refugi, tot i que també noten una baixada al final del projecte.

Pel que fa a la valoració que fan els adolescents de com els van les assignatures (Taula 27), es poden destacar diversos aspectes. El primer és que la majoria coincideixen que les assignatures que els costen més són matemàtiques, socials, naturals i tecnologia, i les que menys educació física i música. En algunes s'aprecia una lleugera valoració en positiu al final del projecte, en el sentit que reconeixen que els van millor que el

curs passat, excepte en matemàtiques, català, anglès i, sorprenentment, educació física.

Taula 27. Valoració de les assignatures per part dels estudiants

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Em va bé, no em costa ^(*)			
Matemàtiques	21,4%	18,2%	↓
Català	42,9%	36,5%	↓
Castellà	35,7%	45,5%	↑
Ed. física	92,9%	72,7%	↓
Tecnologia	28,6%	27,3%	=
Socials	25%	45,5%	↑
Naturals	25%	45,5%	↑
Música	70%	57,1%	↓
Anglès	45,5%	36,4%	↓

^(*) Tenien les opcions de: *em costa molt, em costa una mica i em va bé.*

Com valoren els adolescents de la mostra l'espai que tenen al CRAE per fer els deures? A la llum dels resultats (Taula 28), podríem dir que no massa tranquil, i només un cas manifesta tenir-ne per a ell sol (cap dels que suspenen al final del curs), però la majoria coincideixen que és ampli i lluminós. Tots aquests ítems, excepte el de la tranquil·litat, milloren al cap d'un any, especialment l'espai per a ells sols.

Quan se'ls pregunta si pensen que tenen ajuda al CRAE per fer els deures, només el 15,4% dels adolescents contesten que sí. A la pregunta de si tenen ajuda a l'institut, la meitat dels adolescents contesten que sí (el 50% dels adolescents a la fase inicial i el 58,3% a la final). Aprofundint una mica més, quan se'ls pregunta sobre quins aspectes els ajudarien a millorar el seguiment del curs, alguns d'ells pensen que necessiten tenir un lloc adequat al centre on fer els deures i tenir algú que els ajudi a fer-los; també diuen que necessitarien una mica més d'ajuda per part del tutor del centres escolars i dels companys de classe (Taula 29).

Taula 28. Valoració de l'espai físic al CRAE per estudiar

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí ^(*)		
Espai tranquil	21,4%	16,7%	↓
Ampli	64,3%	91,7%	↑
Per a ell sol	7,1%	33,3%	↑
Amb llum	71,4%	100%	↑

^(*) Tenien les opcions de: *sí, a mitges, no.*

Paradoxalment, de manera general, el grup d'alumnes que ho suspenen tot al final del curs, diuen necessitar menys un increment d'ajuda (expressen que ja la tenen) que els que se'n surten millor.

Taula 29. Quines d'aquestes coses consideres que necessites per seguir millor el curs?

	Inicial N = 14	Final N = 12		Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí, ho necessito			Necessitaria tenir-ne una mica més ^(*)		
Tenir més ajuda per part del tutor de l'institut	28,6%	16,7%	↓	28,6%	50,0%	↑
Tenir més ajuda d'un altre professor de l'institut	0%	0%	=	41,7%	44,4%	=
Tenir més ajuda d'algun company de l'institut	14,3%	0%	↓	35,7%	60,0%	↑
Anar a una classe amb pocs alumnes	35,7%	36,4%	↑	7,1%	9,1%	=
Fer un treball de classe diferent als altres	21,4%	9,1%	↓	18,4%	25,0%	↓
Tenir un lloc adequat al centre on fer els deures	14,3%	16,7%	↑	21,4%	25,0%	↑
Tenir algú que l'ajudi a fer els deures	7,1%	16,7%	↑	21,4%	41,7%	↑

^(*) Tenien les opcions de: *no, ja ho tinc/necessitaria tenir-ne una mica més/sí, ho necessito.*

Taula 30. Què succeeix durant el curs segons l'estudiant?

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí ^(*)		
Acostuma a arribar puntual	85,7%	100%	↑
Fa algunes faltes d'assistència a l'institut ⁽¹⁾	0,0%	0,0%	=
Li han posat alguna nota per problemes de comportament	21,4%	33,3%	↑
El treuen fora de l'aula	16,7%	9,1%	↓
L'han expulsat del centre escolar	25%	16,7%	↓
Va a les sortides que organitza l'institut	85,7%	91,7%	↑
Va a les colònies o a l'esquiada	69,2%	75,0%	↑
Li falten llibres i material que necessita a l'institut	7,7%	0%	↓
Participa en les festes i activitats que s'organitzen a l'institut	64,3%	58,3%	↓
És delegat de classe	7,1%	8,3%	=
És el responsable d'alguna tasca a l'institut	50%	25,0%	↓

^(*) Tenien les opcions de: *sí / a vegades / no*.

⁽¹⁾ No de manera habitual, tot i que reconeixen que alguna vegada sí.

Respecte quines de les situacions següents els acostumen a passar a ells durant el curs (Taula 30), la majoria diuen que arriben puntuals, tenen els llibres i material necessari i van a les sortides que organitza l'institut. Destaca que, tot i ser a 1r d'ESO, una quarta part diuen que ja els han expulsat algun dia i a una cinquena part li han posat notes per mal comportament (més comú entre els que ho acaben suspentent tot al final del curs). Només 1 ha arribat a ser delegat de classe. Si ho comparem amb les valoracions finals, milloren en la majoria dels aspectes excepte en què augmenta el nombre de notes a l'agenda per problemes de conducta.

Al voltant de la meitat afirmen que no tenen problemes de relació ni amb els companys d'escola ni amb els professors, mentre que l'altra meitat reconeixen que tenen problemes (Taula 31). Els problemes amb els iguals disminueixen al cap de l'any. Aquesta qüestió ens remet a pensar que certament els problemes que tenen a les escoles no són només de rendiment acadèmic, sinó també d'integració social. En aquest sentit, la majoria dels que suspenten al final del curs manifesten tenir molts més problemes amb els professors que els adolescents que aprofiten.

Taula 31. Percepció de problemes amb els companys i el professorat

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	No tinc problemes ^(*)		
Problemes amb els companys	57,1%	66,7%	↑
Problemes amb els professors	50,0%	50,0%	=

(*) Tenien les opcions de: molts problemes/alguns problemes/no tinc problemes.

En el qüestionari final, se'ls demanava una valoració de diferents aspectes relatius al mestre de suport que havien tingut (Taula 32). En general, en fan una valoració positiva, especialment amb el que ha suposat fer-los sentir bé, l'ajuda amb els deures i donar-los seguretat. Només la meitat coincideixen en afirmar que se'ls ha despertat la motivació i aspiracions de futur pel que fa als estudis, un dels objectius específics del projecte, una qüestió que, com d'altres, caldrà analitzar.

Taula 32. Valoració del mestre de reforç per part dels adolescents

	Final N = 12
	Bastant o molt ^(*)
L'ajuda a organitzar els deures	75,0%
L'ajuda a fer els deures	72,8%
El fa sentir bé	83,3%
Li dóna seguretat com a estudiant	75,0%
Li desperta la motivació per als estudis	54,6%
Li fa venir ganes de seguir estudiant	58,4%

(*) Tenien les opcions de: gens/una mica/bastant/molt.

A un 72,7% els agradaria que continués fins al final de l'ESO i en l'espai de comentaris lliures escriuen frases com: «és molt bona persona», «m'ha ajudat molt», «és molt simpàtic» o «és bona gent». Dels 3 nois que pensen que no els agradaria tenir-lo més, 1 reconeix que li ha estat de gran ajuda (i de fet aquest curs 2012-13 continua tenint aquest suport), i als altres 2 els han interromput la intervenció a mig projecte.

A l'espai de comentaris generals hi ha un noi que comenta que no fa activitats extraescolars perquè no vol, i un altre que demana sortir de permís amb els pares cada cap de setmana.

Com els veuen els mestres de suport?

Pel que fa a la informació continguda en les fitxes d'observació que han emplenat els mestres de suport, en aquest apartat l'hem classificada en dos grans grups. **Un és el que fa referència als nois i noies que al final del curs han aprovat i passen de curs o bé tenien un PI amb el qual passen també de curs i continuen el suport pel 2012-13. Vegem a continuació algunes frases textuais dels mestres:**

«S'expressa bé i li agrada molt escriure, però li costa molt la comprensió de les matemàtiques, que no semblen interessar-li gens. Malgrat això, ha passat de curs només amb les matemàtiques pendents de 1r, que ara sembla que ja comença a assolir. (...) El seu comportament a la classe i dins del grup és molt correcte, fins i tot ja està millorant la seva participació».

«Al començament de curs anava malament, vàrem tenir la sort de trobar a l'IES un tutor, que es preocupava molt per ell, que l'ajudava en tot i que parlava amb tots els professors. En tot moment va col·laborar, això va fer que el noi a poc a poc anés entrant en els estudis i, si bé al juny li van quedar dues assignatures, al setembre les va aprovar».

«La segona reunió la vaig tenir al final del curs, em va dir que ho havia aprovat tot, que havia millorat en matemàtiques, ciències naturals i educació física, però pensava que cap nota no hauria de baixar del notable. Que és un nen que li falta energia, que mai juga a jocs moguts, que al pati sempre està parlant, que és un nen molt madur».

«Des del principi ha valorat positivament la idea de fer el batxillerat i, posteriorment, realitzar estudis de veterinària. (...) La noia té amistats a l'institut, on es troba feliç i integrada, malgrat que el seu comportament al centre pot millorar. (...) Els professors i tutors de l'institut coincideixen a considerar que, malgrat que el seu comportament a les classes podria millorar molt, l'alumna té capacitats per fer el batxillerat».

«Sembla un noi d'activitats tranquil·les i, fins i tot, individuals. Passa hores dedicat a muntar els "seus" llibres de matemàtiques, inventant exercicis o figures. (...) Encara no té gaire clar què voldrà fer quan acabi l'ESO, però sí que té clar que continuarà estudiant. (...) A vegades tinc la sensació que, com que és un noi que no causa problemes, podria ser un noi "gris", és a dir, que passa desapercebut».

El segon grup fa referència als que ho suspenen tot i, paradoxalment, la majoria deixen de tenir el suport per al curs vinent:

«L'acollida, més aviat freda i distant. Sense mirar directament a la cara. Aquesta actitud s'ha mantingut tot el curs fins al final. (...) El seguiment acadèmic de l'alumne, difícilíssim: llibres de text desapareguts i/o oblidats o a l'ordinador, deures no anotats, agenda desapareguda. (...) Alguna sessió era molt difícil de començar per falta de ganes explícites de l'alumne. (...) És molt impressionant el seu recorregut afectiu que el fa molt desconfiat: filosofia resumida "No et fiïs de ningú", "Si pots ataca primer" i "Aprofita't dels altres". (...) El que ell diu és que res del que se li ensenya li servirà quan sigui gran. (...) Va anar sol a buscar les notes dels exàmens de setembre a l'institut. Un cop va saber que ho havia suspès tot va aixecar-se i va sortir de l'entrevista. Els havia manifestat que *"estava tip que tot ho decidissin per ell, també el reforç que jo li ofería"*. (...) Va trucar-me (el tutor, no l'alumne) per dir-me que l'alumne havia decidit que no volia l'ajuda».

«En principi, em van dir que no em dediquéssim al noi, ja que ell havia tingut reforç l'any anterior i era capaç de treballar sol. No va ser fins al final del segon trimestre que va començar el reforç amb ell. (...) Les expectatives pel que fa als estudis són que aquest curs deixés l'institut, per anar a una escola especial. (...) L'acollida va ser bona. Ja coneixia a l'alumne abans de començar el reforç i ell tenia ganes de tenir aquest reforç. En general, mostrava interès per millorar i fer les tasques de l'institut. També va millorar en l'ordre».

«L'acollida, el primer dia va ser complicada, ja que l'alumna havia estat expulsada de classe a l'institut i va venir amb una nota que va haver de lliurar al centre davant meu. Per a mi va ser difícil, ja que era com començar pel final. (...) Com que no tenia interès i se sentia frustrada pels fracassos que s'anaven succeint en els estudis i també per les expulsions de classe (...), vaig optar per intentar reforçar la seva autoestima (...). Això crec que la va ajudar i, de fet, vaig contrastar amb l'institut que havia millorat el seu comportament a classe. El que no va millorar van ser les faltes d'assistència per retard. De fet, quan me'n vaig assabentar feia ja molt de temps que passava.

En aquesta primera reunió, el tutor va plantejar intentar evitar la repetició de curs, insistint en aquelles assignatures en les quals hi havia alguna possibilitat de superar-les. Havia tingut reforç, en petit grup, a l'institut; però com que no l'aprofitava va deixar de tenir-lo. Per part meua vaig intentar, sense èxit, insistir en les assignatures que va proposar el tutor. En la segona reunió (...) també es va parlar de repetició i de com preveure el reforç del curs següent. De fet, no va servir de res, ja que no he continuat, després».

«Aquest noi tenia problemes de conducta al centre i sobretot a l'escola (...). El primer trimestre només va aprovar educació física, música i informàtica. El segon trimestre va aprovar ciències socials, i el tercer trimestre només educació física.(...) En aquell moment l'únic objectiu que es plantejava amb ell era que millorés la seva conducta a l'escola. El noi tenia l'agenda plena de notes dels professors on es queixaven del seu comportament a classe. Ella (educadora) ho tenia molt clar, ja que repetiria el curs. (...) A partir d'aquests canvis de plans de l'escola (aquest any tindria un currículum adaptat, més 9 hores de reforç fora de classe de les assignatures bàsiques, i que, a més, estaria fent un projecte de ràdio. La tutora pensava que amb tot això podria acabar l'ESO a l'escola), el centre havia decidit que els dilluns i dimecres, a la tarda, aniria a fer atletisme, per tant, no podia fer reforç amb mi perquè ja en feia prou i no tenia més temps. És a dir, que el donaven de baixa del projecte».

«La noia va acceptar des del començament l'ajuda i en cap moment ha manifestat deixar-ho malgrat que no mostrava gaire interès per les feines escolars. El temps que estava amb mi participava de les activitats que li proposaven. En general, no portava feina de l'institut ni sabia de quin tema estaven tractant a classe. Tampoc va portar mai cap nota de l'IES que manifestés que no feia les feines.(...) La noia va començar el curs molt malament, tant en la relació amb els companys com amb els professors; i amb una actitud molt negativa. Va estar expulsada diverses vegades. (...) A partir del mes d'abril, va començar a dir que marxaria del centre i tornaria amb la família. Va mostrar-se inquieta tots els mesos següents. (...) Va ser un temps massa llarg d'incerteses, ja que no va marxar fins al final de juny. (...) La relació amb mi va ser sempre cordial i respectuosa».

3.4.2. RESULTATS REFERENTS ALS CRAE

Els 14 adolescents estaven residint en 8 centres residencials, 6 de Barcelona ciutat, 1 de Santa Coloma de Gramenet i 1 situat a Gualba. Excepte un de propi, la resta són centres col·laboradors. Dels centres residencials que hi han participat, la majoria són d'edats verticals, és a dir, poden residir-hi nens i nenes a partir dels 3 anys i fins a la majoria d'edat. L'avantatge d'aquests centres és que permeten que no hi hagin trasllats per un criteri d'edat i que, en cas d'haver-hi germans, puguin estar junts. Excepte un centre (el que només és per a adolescents nois), la resta accepten infants d'ambdós sexes. Pel que fa al número de places, la majoria són de més de 20, allunyats d'un criteri normalitzador, i la majoria dels adolescents del programa comparteixen habitacions de 4 llits o més (Taula 33).

Taula 33. Característiques dels CRAE

	Edats dels nois o noies del CRAE				Sexe		Número de places del CRAE				Número de llits per habitació		
	3-12	12-17	3-17	6-16	Noi	Mixt	10-12	20-25	31	63	2-3	4	5-6
CRAE	1	1	4	2	1	7	2	4	1	1	3	3	2
Noi/a	1	2	8	3	2	12	2	8	2	2	4	7	3

De la mateixa manera que amb la mostra d'adolescents, les característiques dels centres residencials exposades no van ser prèviament seleccionades.

Les expectatives dels seus educadors en acabar l'ESO són les reflectides a la taula 34. Tenen una clara preferència per la formació professional. A la fase final baixen les expectatives vers el batxillerat i pugen les de la formació no reglada (PQPI).

Si ho analitzem segons si continuen en el projecte o no, l'expectativa dels educadors per la meitat dels que sí continuen el projecte era que fessin batxillerat, baixant al final aquesta aspiració cap a fer un cicle formatiu. D'entre els que no, a l'inici no hi havia cap expectativa relacionada amb el batxillerat i, al final, la majoria se situen en el pla del PQPI.

Taula 34. Què voldrien fer en acabar l'ESO, segons els educadors?

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Batxillerat	33,3%	16,7%	↓
Cicles formatius	41,7%	41,7%	=
PQPI	25,0%	41,7%	↑
Deixar d'estudiar i treballar	0%	0%	=

Pel que fa a la satisfacció que els educadors atribueixen als adolescents en diferents àmbits de la vida (Taula 35), no és gens alta (no n'hi ha cap que arribi a 4 en una escala d'1 a 5). En la fase inicial, la més alta és la satisfacció amb les coses que han après i amb el CRAE i, en la final, amb el CRAE i els companys. La satisfacció global amb la vida és de les més baixes en ambdues fases. Si comparem les puntuacions de la fase inicial amb les del qüestionari final, la satisfacció que atribueixen en la majoria dels àmbits puja lleugerament.

Taula 35. Satisfacció amb diferents àmbits de la vida dels adolescents, segons els educadors

Satisfacció amb:	Inicial	Final	
Els companys	3,00	3,69	↑
Els professors	3,14	3,46	↑
Les coses apreses	3,86	3,31	↓
Les notes	2,21	2,62	↑
L'escola	2,92	3,54	↑
El CRAE	3,36	3,69	↑
La vida globalment	2,64	2,92	↑

Si analitzem aquests resultats, trobem també algunes respostes diferents segons si els que contesten són els que han passat de curs i segueixen amb el projecte de suport o bé els que ho han suspès tot i fins i tot han deixat de formar part del projecte. Excepte pel que fa als companys, els educadors atribueixen als que segueixen en el projecte una satisfacció clarament més alta en tots els àmbits.

Els educadors pensen que gairebé la meitat dels adolescents tenen problemes amb els companys i una tercera part amb els professors, augmentant lleugerament al cap d'un any la percepció sobre aquests darrers (Taula 36).

Taula 36. Percepció de problemes amb els companys i professorat atribuïts als adolescents, segons els educadors

	Inicial N = 14	Final N = 12	
No té problemes ^(*)			
Problemes amb els companys	57,1%	69,2%	↑
Problemes amb els professors	64,3%	61,5%	↓

^(*) Tenien les opcions de: *molts problemes/alguns problemes/no té problemes*.

Amb referència a la valoració que fan els educadors de com van les assignatures als adolescents (Taula 37), sembla que l'únic que inicialment els va bé és l'educació física i una mica la música. No troben cap adolescent de la mostra a qui vagin bé les matemàtiques en la fase inicial. En comparació, però, milloren en la majoria de les assignatures al cap d'un any.

Taula 37. Valoració de les assignatures per part dels educadors

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Li va bé, no li costa ^(*)		
Matemàtiques	0%	18,2%	↑
Català	7,1%	18,2%	↑
Castellà	14,3%	9,1%	↓
Ed. física	64,3%	66,7%	↓
Tecnologia	7,1%	25,0%	↑
Socials	14,3%	45,5%	↑
Naturals	14,3%	45,5%	↑
Música	42,9%	55,6%	↑
Anglès	7,1%	9,1%	↑

^(*) Tenien les opcions de: *li costa molt/li costa una mica/li va bé.*

El mateix podem comentar pel que fa a altres aspectes dels aprenentatges escolars (Taula 38), on la majoria tenen problemes de lectoescriptura, de retenció del que s'estudia, d'atenció i concentració i d'estructuració de la feina. En tot es millora, excepte en el darrer aspecte.

Taula 38. Valoració sobre aspectes de l'aprenentatge de l'adolescent per part dels educadors

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Li va bé, no li costa ^(*)		
Lectoescriptura	14,3%	53,8%	↑
Retenció	7,1%	23,1%	↑
Concentració	7,1%	16,7%	↑
Càlcul	14,3%	23,1%	↑
Estructuració	7,1%	0,0%	↓

^(*) Tenien les opcions de: *li costa molt/li costa una mica/li va bé.*

Segons els educadors, també milloren en motivació vers els estudis (especialment els que al final de curs segueixen amb el projecte), capacitats i en integració al grup-classe, partint també de nivells baixos, especialment pel que fa a l'interès per estudiar (Taula 39).

Taula 39. Valoració dels educadors sobre altres aspectes dels aprenentatges dels adolescents

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí ^(*)		
Motivació	14,3%	23,1%	↑
Capacitats	21,4%	38,5%	↑
Integració al grup	35,7%	53,8%	↑
Assetjament	0,0% ⁽¹⁾	0,0%	=

^(*) Tenien les opcions de: *sí/una mica/no*.

⁽¹⁾ Però reconeixen que 4 en pateixen una mica.

Els educadors coincideixen en què l'espai per fer els deures és ampli i lluminós (Taula 40), però poc tranquil i gairebé mai individual en la fase inicial, tot i que experimenta una notable millora en les valoracions finals.

Taula 40. Valoració dels educadors de l'espai físic per estudiar al CRAE

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí ^(*)		
Espai tranquil	21,4%	46,2%	↑
Ampli	85,7%	92,3%	↑
Per a ell sol	7,1%	38,2%	↑
Amb llum	85,7%	92,3%	↑

^(*) Tenien les opcions de: *sí, a mitges, no*.

Sobre quins aspectes ajudarien als adolescents a millorar el seguiment del curs (Taula 41), en la fase inicial els educadors pensen que la meitat necessiten tenir més ajuda per part del tutor de l'institut i un lloc adequat al centre per fer els deures. També pensen que necessitarien tenir una mica més d'ajuda dels companys de classe i mesures d'atenció a la diversitat. Baixa la demanda d'algú que els ajudi a fer els deures en tenir el professor de suport del programa.

Taula 41. Quines d'aquestes coses consideren els educadors que ajudarien a seguir millor el curs?

	Inicial	Final		Inicial	Final	
	N = 14	N = 12		N = 14	N = 12	
	Sí, ho necessita			Necessitaria tenir-ne una mica més ^(*)		
Tenir més ajuda per part del tutor de l'institut	14,3%	23,1%	↑	35,7%	23,1%	↓
Tenir més ajuda d'un altre professor de l'institut	7,7%	7,7%	=	38,5%	38,5%	=
Tenir més ajuda d'algun company de l'institut	28,6%	0%	↓	42,9%	61,5%	↑
Tenir un lloc adequat al centre on fer els deures	14,3%	23,1%	↑	42,9%	23,1%	↓
Tenir algú que l'ajudi a fer els deures	28,6%	15,4%	↓	50,0%	30,8%	↓
Mesura d'atenció a la diversitat	33,3%	8,3%	↓	33,3%	50,0%	↑

(*) Tenien les opcions de: *no, ja ho té/necessitaria tenir-ne una mica més/sí, ho necessita.*

A la pregunta de quines de les situacions següents acostumen a passar als adolescents durant el curs (Taula 42), coincideixen que la majoria acostumen a arribar puntuals, no fan faltes d'assistència injustificades, tenen els llibres i material necessari, i van a les festes i sortides que organitza l'institut. Diuen que a la meitat els han posat notes per mal comportament, a més d'una tercera part els treuen a vegades a fora de l'aula o els han expulsat alguns dies. Al cap d'un any valoren que han millorat en tots els aspectes, però ha baixat la participació en els actes organitzats per l'escola.

A l'inici del projecte, el 78,6% dels educadors afirmava que els adolescents tenien **ajuda al CRAE** per fer els deures (ben diferent al que opinen els adolescents) i a la fase final ho afirma el 92,3%. Ara bé, quan se'ls pregunta si pensen que reben **ajut des de l'institut**, només un 46,2% dels educadors contesten que sí a l'inici del projecte i el 53,8% a la fase final.

Pel que fa a la valoració de la coordinació entre el CRAE i el centre escolar (Taula 43), l'afirmació dels educadors és unànime en què és adequada; i els professors i mestres de suport perceben aquest aspecte una mica diferent.

Taula 42. Què succeeix durant el curs, segons els educadors?

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí ^(*)		
Acostuma a arribar puntual	85,7%	100%	↑
Fa algunes faltes d'assistència a l'institut ⁽¹⁾	0,0%	0,0%	=
Li han posat alguna nota per problemes de comportament	53,8%	23,1%	↓
El treuen fora de l'aula	38,5%	7,7%	↓
L'han expulsat del centre escolar	35,7%	7,7%	↓
Va a les sortides que organitza l'institut	78,6%	92,3%	↑
Va a les colònies o a l'esquiada	69,2%	92,3%	↑
Li falten llibres i material que necessita a l'institut	0,0%	0,0%	=
Participa en les festes i activitats que s'organitzen a l'institut	71,4%	53,8%	↓
És delegat de classe	0,0%	15,4%	↑
És el responsable d'alguna tasca a l'institut	0,0%	8,3%	↑

^(*) Tenien les opcions de: *sí/a vegades/no*.

⁽¹⁾ No de manera habitual, tot i que reconeixen que alguna vegada sí.

Taula 43. Valoració del tipus de coordinació amb l'institut, segons els educadors

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Tipus de coordinació	Adequada ^(*)		
	100%	100% ⁽¹⁾	=

^(*) Tenien les opcions de: *adequada/escassa*.

⁽¹⁾ Un educador puntualitza que «es produeix quan hi ha conflictes».

Taula 44. Valoració de la tasca del mestre de reforç per part dels educadors

	Final N = 12
	Bastant o molt ^(*)
L'ajuda a organitzar-se els deures	61,5%
L'ajuda a fer els deures	84,7%
El fa sentir bé	73,4%
Li dóna seguretat com a estudiant	69,3%
Li desperta la motivació pels estudis	61,6%
Li fa venir ganes de seguir estudiant	77,0%

^(*) Tenien les opcions de: *gens/una mica/bastant/molt*.

En general, els educadors fan una **valoració positiva de la tasca desenvolupada pels mestres**, especialment amb el que ha suposat d'ajuda per fer els deures, d'aspiracions de seguir estudiant i fer-los sentir bé. La valoració és menys positiva pel que fa a despertar motivació vers els estudis i ajudar a l'organització dels deures (Taula 44).

A un 80% dels educadors els agradaria que el mestre de suport continués amb l'adolescent fins al final de l'ESO. Quan se'ls pregunta sobre els **avantatges** que ha suposat aquest projecte, fan èmfasi en l'atenció individualitzada que representa tant per l'aspecte acadèmic com fins i tot a nivell més personal.

— 7 educadors remarquen l'avantatge que sigui «una atenció individualitzada» (2) amb frases com

- «Una atenció individualitzada d'una hora i mitja setmanal suposa poder organitzar la setmana pel que fa a deures, estudi... amb la dinàmica de centre no disposem d'un educador per nen que pugui donar aquesta atenció».
- «Una atenció més individualitzada en relació amb uns aprenentatges concrets i en els quals té mancances».

— Altres ens parlen d'acompanyament, de cura i de vinculació, i 2 fan referència a l'assoliment de continguts:

- «Cert seguiment i acompanyament en els estudis».
- «Perquè ha millorat en matemàtiques, assignatura que li costava bastant».
- «És molt proper i té molta cura del noi».
- «La noia va trobar un espai per poder organitzar els deures, poder adonar-se d'on havia d'arribar, malgrat que el seu nivell era molt baix. El vincle amb la mestra va ser genial i fins i tot van parlar de coses personals de la nena».
- «És un reforç molt important per a la vinculació».

Pel que fa als **desavantatges**, la majoria no n'assenyalen cap i voldrien ampliar-ho a altres nois i noies, i a altres horaris. 3 coincideixen que la dificultat rau en trobar una persona que connecti o entengui el noi o noia, perquè si no es dóna el cas així, això resulta suficient per aturar el suport. Vegem les frases que han escrit els educadors:

- 6 escriuen explícitament que no hi troben «cap desavantatge».
- D'altres fan referència a què és poc temps o amb pocs adolescents del centre i 2 fan referència als problemes de connectar amb els nois o noies o amb els centres.
- «M'encantaria que poguessin gaudir d'aquest recurs la majoria de nens del centre».
- «Poc temps setmanal».
- «En el cas que ens ocupa, al noi li va anar molt bé. Encaix entre el perfil del noi i el del professor».
- «Que trobi una persona que connecti amb el noi».
- «Sé que en altres centres l'experiència de col·laboració ha estat fantàstica, en el cas que ens ocupa, a la professora li ha costat molt entendre la realitat d'un CRAE i no ha aconseguit motivar a l'alumna, que crec que era el principal objectiu».

A l'espai de comentaris lliures escriuen frases com:

- «Des del CRAE estem molt agraïts que s'hagi engegat aquest projecte. Els estudis és una de les millors "herències" que podem donar als nens que viuen en els nostres recursos. Seria important trobar més voluntaris, ja que aquesta necessitat és bàsica dins del nostre àmbit. Simplement MOLTES GRÀCIES!».
- «Ha estat molt satisfactòria aquesta posada en marxa del projecte».
- «La relació va finalitzar el passat mes d'abril».
- «S'ha integrat (la mestra) molt bé en la dinàmica del centre, els altres nens i nenes la coneixen i ella es mostra propera a tots».

Com els veuen els mestres de suport?

Un apartat de la fitxa d'observació eren els aspectes a ressaltar del CRAE on anaven i la relació del mestre amb aquest. A la taula 45 hem classificat el contingut de les fitxes que feien referència a aquests temes, segons si la valoració era molt positiva o bé millorable segons cada mestre.

D'entre les valoracions molt positives, destaca la bona acollida per part dels educadors i la direcció del CRAE, les recomanacions i explicacions rebudes sobre el noi o noia especialment a l'hora de començar, les relacions amb els tutors dels adolescents i amb els altres nois o noies dels centres, i no sorgeix cap problema en aquest darrer aspecte. Trobem frases com:

- «Bona acollida, lloc adequat, bona relació amb el tutor-educador, amb la directora i amb els altres acollits. Bona col·laboració, organització, actituds... tot favorable».
- «Quant a l'acollida no puc dir res més, que va ser immillorable. Em vaig trobar amb gent oberta, disposada a col·laborar en tot i en tot moment».

Taula 45. Valoracions del mestre de suport respecte a la seva intervenció en el centre

	CRAE (1 alumne)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	IN4.1 (1 alumne)
Acollida	+	+	+	-	+	+	+	-
Lloc de les sessions	+	-	-	-	+	+-	+-	-
Directrius rebudes	+	-	+	+	+	+	+	-
Relació mestre-tutor del CRAE	+	+	+	+-	+	+	+-	-
Relació mestre-altres companys	+	+	+	+	+	+	+	+
Organització de l'estudi al CRAE	+	-	-	-	+	+	+	-
Expectatives dels estudis de l'alumne	+	-	-	-	+-	+	+-	-

+: aspectes que han funcionat molt bé/-: aspectes que podrien millorar. Quan hi ha + - es refereix a les valoracions sobre dos nois o noies diferents.

Sobre les situacions que podrien millorar (-), fan referència, per exemple, a alguna acollida que ha estat més accidentada per un cúmul de circumstàncies o menys càlida del que s'esperava, o a directrius o recomanacions inicials menys detallades. Amb un aspecte que alguns coincideixen que caldria millorar és amb l'organització del centre pel que fa al tema concret dels aprenentatges escolars (espais, dedicació, seguiment, reunions, etc.) i tenen expectatives baixes respecte al futur dels nois com a estudiants. Trobem frases com:

- «Lloc per fer les sessions: improvisat. Inadequat. Sala multiusos. La majoria a l'habitació múltiple de l'alumne, en condicions mínimes».
- «La primera vegada que vaig parlar amb l'educador, em va dir que en aquell moment l'únic objectiu que es plantejava amb ell era que millorés la seva conducta a l'escola. El noi tenia l'agenda plena de notes dels professors, on es queixaven del seu comportament a classe. Tenien molt clar ja que repetiria el curs i que el que volia era aconseguir la millora del seu comportament en general».

A part, han aflorat altres aspectes com el de les extraescolars, que en un parell de casos entren en conflicte horari amb la sessió del mestre de suport, així com també les visites amb la família biològica. En 3 situacions més aflora el tema del traspàs d'informació, percebent-la com a poca, tot i que la majoria afirma que van rebre tota la que van necessitar. Anoten que 2 o 3 casos van al CSMIJ, però que no acostumen a tenir informació sobre el procés que hi segueixen. En 1 cas el mestre manifesta que li sobta que la llengua habitual al CRAE sigui el castellà, quan la majoria dels infants saben el català. Un mestre també manifesta que caldria fer un calendari previ de festes i ponts perquè a vegades hi ha hagut alguna confusió.

3.4.3. RESULTATS REFERENTS ALS CENTRES ESCOLARS

Els 14 adolescents de la mostra estaven escolaritzats en 13 centres escolars, tots de la ciutat de Barcelona, excepte 2 de la província. 5 són centres concertats i 8 són instituts de secundària públics. D'entre els adolescents, 9 van a centres públics i 5 a concertats, per tant hi ha un institut que té 2 dels alumnes del projecte. Tal com hem explicat anteriorment, la selecció dels instituts va ser conseqüència de la mostra dels adolescents finalment definida i, per tant, no van estar subjectes a cap criteri de selecció predeterminat.

Pel que fa a les expectatives dels tutors dels instituts sobre què farien els adolescents que han participat en el projecte en acabar l'ESO (Taula 46), a l'inici del projecte mostren una clara preferència per la formació professional, qüestió que queda menys aparent en els qüestionaris finals, on augmenta l'expectativa que algun d'ells pugui fer batxillerat.

L'expectativa dels professors per als que sí continuen el projecte, a l'inici es concentrava en pensar que farien majoritàriament cicles formatius, però al qüestionari final queda distribuïda més entre batxillerat, cicles formatius i PQPI. D'entre els que no continuen en el projecte, a l'inici ja no hi havia cap expectativa que fessin batxillerat i es contemplaven les possibilitats de cicles formatius, PQPI i deixar d'estudiar, mentre que al qüestionari final, la majoria no contesta aquesta pregunta sobre aquest subgrup d'adolescents.

Taula 46. Orientació en acabar l'ESO, segons els professors

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Batxillerat	7,7%	37,5%	↑
Cicles formatius	61,5%	37,5%	↓
PQPI	23,1%	25,0%	=
Deixar d'estudiar i treballar	7,7%	0%	↓

Pel que fa a la satisfacció que els tutors dels instituts atribueixen als adolescents amb diferents àmbits de la vida (Taula 47), cap d'elles arriba a 4 punts (en una escala d'1 a 5), essent les més baixes la satisfacció amb les notes i amb la vida, que es manté una mica per sobre dels 2 punts en les dues fases. Si comparem les puntuacions de la fase inicial amb les de la final, totes baixen i només puja lleugerament la satisfacció amb les coses apreses i les notes.

Taula 47. Satisfacció amb diferents àmbits de la vida dels adolescents, segons els professors

Satisfacció amb	Inicial	Final	
Els companys	3,79	3,78	=
Els professors	3,50	3,33	↓
Les coses apreses	3,07	3,11	↑
Les notes	2,36	2,89	↑
L'escola	3,79	3,56	↓
El CRAE	3,23	3,00	↓
La vida globalment	2,69	2,56	↓

També trobem algunes respostes diferents segons si els que contesten són els que han passat de curs i segueixen amb el projecte de suport, o bé els que ho han suspès tot i fins i tot han deixat de formar part del projecte. Els professors atribueixen clarament una satisfacció més alta en tots els àmbits al primer grup. A més, aquest és l'únic que, segons els professors, augmenta la satisfacció amb dos àmbits (el dels companys i les notes obtingudes) des de la fase inicial a la final.

Els professors valoren que més de la meitat dels adolescents no tenen problemes ni amb els companys ni amb els professors (Taula 48), però el percentatge baixa al cap d'un any. Entre els comentaris que fan, podem destacar-ne de tipus diferent, com ara els que transcrivim a continuació:

«La seva actitud és d'intimidació envers els companys o alumnes d'altres cursos».

«No té problemes amb ningú. Però li costa relacionar-se i li agrada molt estar sol».

«L'alumne està repetint 1r d'ESO i de vegades mostra certes conductes desafiants».

Taula 48. Percepció de problemes amb els companys i professorat atribuïts als adolescents, segons els professors dels instituts

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	No té problemes ^(*)		
Problemes amb els companys	64,3%	55,6%	↓
Problemes amb els professors	61,5%	44,4%	↓

^(*) Tenien les opcions de: molts problemes/alguns problemes/no té problemes.

Referent a la valoració que fan els professors de com van les assignatures als adolescents de la mostra (Taula 49), destaca únicament l'educació física. En totes, però, milloren al cap d'un any, excepte en les matemàtiques que en la fase inicial no troben que a cap dels nois i noies els vagin bé.

També valoren, pel que fa a altres aspectes dels aprenentatges escolars (Taula 50), que la majoria té problemes amb la lectoescriptura, la retenció del que s'estudia, l'atenció i concentració, el càlcul i l'estructuració de la feina, però consideren que milloren tots els aspectes al cap d'un any.

Taula 49. Valoració de les assignatures per part del professor de l'institut

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Li va bé, no li costa ^(*)			
Matemàtiques	9,1%	0,0%	↓
Català	7,1%	33,3%	↑
Castellà	14,3%	33,3%	↑
Ed. física	53,8%	77,8%	↑
Tecnologia	23,1%	44,4%	↑
Socials	14,3%	55,6%	↑
Naturals	15,4%	22,2%	↑
Música	18,2%	33,4%	↑
Anglès	15,4%	33,4%	↑

^(*) Tenien les opcions de: *li costa molt/li costa una mica/li va bé.*

Taula 50. Valoració dels aspectes de l'aprenentatge de l'adolescent, per part del professor de l'institut

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Li va bé, no li costa ^(*)			
Lectoescritura	14,3%	44,4%	↑
Retenció	7,1%	22,2%	↑
Concentració	7,1%	33,3%	↑
Càlcul	14,3%	22,2%	↑
Estructuració	14,3%	22,2%	↑

^(*) Tenien les opcions de: *li costa molt/li costa una mica/li va bé.*

Segons els professors també es milloren els aspectes de la motivació i la integració al grup-classe (Taula 51), essent aquesta darrera una situació més favorable de partida. Els professors atribueixen menys capacitats i motivació pels estudis a aquells adolescents que finalment ha resultat que ho han suspès tot i no han seguit en el projecte.

Els professors, en la seva majoria, afirmen desconèixer com és l'espai per estudiar que tenen els adolescents en els centres residencials (Taula 52).

Sobre quins aspectes ajudarien als adolescents a millorar el seguiment del curs (Taula 53), els professors valoren que necessiten especialment algú que els ajudi a fer els deures i tenir un lloc adequat al centre on fer-los.

Taula 51. Valoració dels professors dels instituts sobre aspectes dels aprenentatges dels adolescents

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Sí ^(*)			
Motivació	21,4%	44,4%	↑
Capacitats	35,7%	33,3%	=
Integració al grup-classe	64,3%	66,7%	↑
Assetjament	0,0% ⁽¹⁾	0,0%	=

^(*) Tenien les opcions de: *sí/una mica/no*;

⁽¹⁾ Però reconeixen que 1 en pateix una mica.

Taula 52. Valoració dels professors dels instituts de l'espai físic per estudiar al CRAE

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Ho desconec ^(*)			
Espai tranquil	76,9%	76,9%	=
Per a ell sol	91,7%	91,7%	=

^(*) Tenien les opcions de: *sí, a mitges, no, ho desconec*.

Taula 53. Quines d'aquestes coses consideren els professors dels instituts que els ajudarien a seguir millor el curs?

	Inicial N = 14	Final N = 12		Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí, ho necessita			Necessitaria tenir-ne una mica més ^(*)		
Tenir més ajuda per part del tutor de l'institut	0%	0%	=	33,3%	11,1%	↓
Tenir més ajuda d'un altre professor de l'institut	0%	0%	=	54,5%	11,1%	↓
Tenir més ajuda d'algun company de l'institut	10%	0%	↓	60,0%	33,3%	↓
Tenir un lloc adequat al centre on fer els deures	20%	22,2%	↑	40,0%	11,1%	↓
Tenir algú que l'ajudi a fer els deures	20%	22,2%	↑	10,0%	22,2%	↑
Mesura d'atenció a la diversitat	28,6%	0%	↓	14,3%	12,5%	↓

^(*) Tenien les opcions de: *no, ja ho té/necessitaria tenir-ne una mica més/sí, ho necessita*.

A la pregunta de quines de les situacions següents acostumen a passar durant el curs (Taula 54), els professors dels centres escolars coincideixen que la majoria acostumen a arribar puntuals, no fan faltes d'assistència injustificades, tenen els llibres i material necessari, i van a les festes i sortides que organitza l'institut. Afirmen que a més de la meitat els han posat notes per mal comportament, i a més d'una quarta part els han expulsat alguns dies de l'escola. Cap d'ells és delegat en el moment de respondre el qüestionari ni responsable de cap tasca. Al cap d'un any valoren que han millorat en bastants aspectes, excepte en la puntualitat i en la falta de material, que han empitjorat.

Taula 54. Què succeeix durant el curs, segons els professors dels instituts?

	Inicial N = 14	Final N = 12	
	Sí ^(*)		
Acostuma a arribar puntual	92,9%	77,8%	↓
Fa algunes faltes d'assistència a l'institut ⁽¹⁾	0,0%	0,0%	=
Li han posat alguna nota per problemes de comportament	53,8%	22,2%	↓
El treuen fora de l'aula	14,3%	11,1%	↓
L'han expulsat del centre escolar	28,6%	12,5%	↓
Va a les sortides que organitza l'institut	69,2%	100%	↑
Va a les colònies o a l'esquiada	77,8%	100%(4)	↑
Li falten llibres i material que necessita a l'institut	0,0%	12,5%	↑
Participa en les festes i activitats que s'organitzen a l'institut	78,6%	100%	↑
És delegat de classe	0,0%	0,0%	=
És el responsable d'alguna tasca a l'institut	0,0%	0,0%	=

^(*) Tenien les opcions de: *si/a vegades/no*.

⁽¹⁾ No de manera habitual, tot i que reconeixen que alguna vegada sí.

A l'inici del projecte, segons els professors, un 25% tenia un **dictamen de l'PEAP** i 1 dels nois havia fet una **incorporació tardana** al sistema educatiu. El 78,6% dels professors afirmava que els adolescents tenien **ajuda al CRAE** per fer els deures (igual que els educadors) i a la fase final ho afirma

el 100%. Quan se'ls pregunta si pensen que els adolescents reben **ajut des de l'institut**, el 57,1% contesten que sí a l'inici del projecte i el 77,8% a la fase final.

Pel que fa a la valoració de la coordinació entre el centre escolar i el CRAE (Taula 55), els professors la valoren majoritàriament adequada, tot i que baixa lleugerament en les respostes de la fase final.

Taula 55. Valoració del tipus de coordinació amb el CRAE, segons els professors de l'institut

	Inicial N = 14	Final N = 12	
Tipus de coordinació	Adequada ^(*)		
	92,9%	85,7%	↓

^(*) Tenien les opcions de: *adequada/escassa*.

En general, els professors fan una valoració positiva de la tasca desenvolupada pels mestres de suport, especialment amb la tasca d'ajudar-los a organitzar els deures (Taula 56).

Taula 56. Valoració de la tasca del mestre de reforç per part dels professors dels instituts

	Final N = 12
	Bastant o molt ^(*)
L'ajuda a organitzar-se els deures	83,3%
L'ajuda a fer els deures	66,7%
El fa sentir bé	66,7%
Li dóna seguretat com a estudiant	66,7%
Li desperta la motivació pels estudis	66,7%
Li fa venir ganes de seguir estudiant	66,7%

^(*) Tenien les opcions de: *gens/una mica/bastant/molt*.

Al 100% dels professors dels instituts els agradaria que el mestre de suport continués amb els adolescents fins al final de l'ESO. Quan se'ls pregunta sobre els **avantatges** que suposa aquest projecte també fan èmfasi (com els educadors) en l'atenció individualitzada (vessant acadèmica i emocional), en ajudar-los a organitzar-se la feina i els hàbits d'estudi i fomentar les aspiracions.

- «Pot reforçar i ampliar els conceptes de l'aula i fomentar les aspiracions de seguir estudiant».
- «Que és individual i amb fort vincle emocional».
- «Necessita el suport i necessita sentir-se acompanyat i adonar-se que hi ha gent “bona” disposada a ajudar-lo».
- «No va tan perdut a l'hora de fer els deures, encara que n'hi ha molts que no els presenta».
- «Com s'ha indicat anteriorment, té una guia que li marca com pot organitzar-se».
- «Els ajuda a definir hàbits d'estudi».

Pel que fa als desavantatges, la majoria no en destaquen cap, un aporta la necessitat que es puguin fer més hores i un altre la necessitat d'augmentar-ne la coordinació:

- «De moment, cap».
- «Són poques hores».
- «Que no hi pugui haver una mínima coordinació amb el centre».

Com ho veuen els mestres de suport?

A la taula 57, de la mateixa manera que hem fet respecte als centres residencials, hi hem fet constar la informació que els mestres de suport han escrit relativa als instituts on anaven els nois i noies, classificant-la, per una banda, en les valoracions molt positives (a) i, per l'altra, en les que podrien ser millorades (b).

Pel que fa a exemples de valoracions positives, ressalta una coordinació fluida amb el centre escolar on també hi participa l'educador del CRAE juntament amb el mestre de suport, un programa d'atenció a la diversitat per als alumnes (PI, grups reduïts, etc.) i una bona entesa pel que fa a l'assessorament proporcionat per part de l'institut.

Taula 57. Valoracions del mestre de suport respecte al centre escolar

	CRAE (1 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (2 alumnes)	CRAE (1 alumne)
Acollida i informació	+	+ -	+	-	+	+	+ -	-
Coordinació i seguiment	+	+ -	-	-	-	+	-	-
Adequació de l'institut a l'alumne	+	+	+	+ -	+	+	+ -	-
Relació CRAE-institut	+	-	-	+ -	+	+	+ -	-
Assessorament proporcionat	+	+	+	+	+	+	+ -	-
Suport a l'alumne	+	+	-	+ -	-	+	+ -	-
Expectatives dels estudis de l'alumne	+	-	-	+ -	-	+	+ -	-

+: aspectes que han funcionat molt bé/-: aspectes que podrien millorar.
 Quan hi a + - es refereix a la valoració sobre dos nois o noies diferents.

- «A la primera entrevista ens va rebre molt amablement. El tutor i l'educadora ja es coneixien i ja havien tingut alguna entrevista, a més d'estar en contacte per correu electrònic. El tutor va comentar que ja tenia notícies del projecte pilot per a la millora dels aprenentatges dels nois i noies tutelats i tutelades per la DGAIA».
- «L'institut és correcte i és el que li correspon per la zona. La noia té amistats a l'institut, on es troba feliç i integrada, malgrat que el seu comportament al centre pot millorar. (...) Els professors i tutors de l'institut coincideixen a considerar que, malgrat que el seu comportament a les classes podria millorar molt, l'alumna té capacitats per fer el batxillerat».

Pel que fa a la vessant menys positiva, ressalten especialment algunes relacions difícils entre l'institut i el CRAE, on el mestre de suport o bé n'ha quedat al marge i no ha tingut coordinacions amb els tutors dels instituts o bé les han acabat tenint unilateralment. També destaquen les baixes expectatives pel que fa a l'itinerari formatiu d'aquests nois i noies que alguns centres escolars han manifestat. Vegem alguns exemples:

- «El tutor del CRAE no tenia bona relació amb la tutora del centre escolar. Vam aconseguir diverses reunions, però el tutor del CRAE només va venir a dues, ja que se'n va oblidar, cosa que indignava a la tutora. Aquesta es queixava que quan trucava al CRAE per algun problema del noi, ningú no contestava, cosa que sorprenia, perquè al CRAE sempre hi ha algú que agafa el telèfon. La relació entre la tutora i el tutor era nefasta, i tots els compromisos als quals arribaven, no es complien tant per part ni de l'un ni de l'altre».
- «No va ser fàcil aconseguir una entrevista amb l'IES. La tutora del grup no era la seva, ja que hi havia una cotutora. Aquesta professora només la tenia a classe dues hores a la setmana. (...) La noia manifestava que a la majoria de les classes no feien res, que els seus companys la *liaven* i que ella es posava a mirar per la finestra per no posar-se en problemes. (...) Al final del curs va tornar a suspendre diverses assignatures. Crec que l'IES no la va ajudar gaire».

3.4.4. RESULTATS DESTACABLES COMPARANT LES RESPOSTES DELS ADOLESCENTS, EDUCADORS I PROFESSORS D'INSTITUT

En aquest apartat hem resumit les diferències i semblances que ens resulten més destacables de les respostes extretes dels qüestionaris que hem anat assenyalant en els apartats anteriors. En resum, podem dir que:

- Majoritàriament (78,6%), professors i educadors pensen que els nois i noies tenen ajuda al CRAE per fer els deures, mentre que, per part dels adolescents, només ho afirma el 15,4%.
- Hi ha grans diferències en l'expectativa que tenen sobre què faran els adolescents de la mostra en acabar l'ESO: els professors i els educadors esperen, més que els adolescents, que aquests facin un PQPI o un cicle formatiu.
- La valoració que professors i educadors fan de com els van les assignatures és molt més baixa que la que en fan els propis alumnes. El valor més baix se l'emporten les matemàtiques.

- Professors i educadors coincideixen en valorar que els adolescents partien amb moltes dificultats pel que fa a la lectoescriptura, l'atenció i el càlcul, i que han millorat en aquests aspectes al cap d'un any.
- Els educadors valoren de manera més negativa que els professors la motivació i integració de l'alumne en el grup-classe.
- Adolescents i educadors coincideixen en valorar que l'espai per fer deures és poc tranquil i no acostuma a ser per a ells sols, malgrat que és espaiós i lluminós. Els professors, per la seva banda, no ho responen ja que afirmen no conèixer com és aquest espai.
- La que sobresurt més d'entre les qüestions que els ajudarien a millorar els aprenentatges per part dels tres conjunts d'agents socials entrevistats és el fet de tenir més ajuda per part dels companys de classe, un resultat no esperat que mereix una reflexió per part de tots.
- Tots tres grups reconeixen que els adolescents tenen notes per mal comportament i expulsions de l'escola en més o menys una quarta part de la mostra.
- És similar entre els tres grups la percepció que la meitat dels adolescents tenen problemes de relació amb els companys i els professors de classe.
- Els 100% dels educadors valora que la coordinació amb l'escola és adequada, mentre que els professors són lleugerament menys optimistes (85%).
- L'anàlisi de la satisfacció dels adolescents amb les seves vides i amb diferents àmbits de les seves vides ens aporten resultats molt interessants, com també ho fan les atribucions de satisfacció que d'ells en fan tant educadors com mestres. Del conjunt d'aquestes dades inèdites en podem destacar:
 - Les puntuacions d'aquests adolescents, comparades amb els resultats obtinguts en mostres d'adolescents de població general catalana, mostren mitjanes de satisfacció amb la vida i amb diferents àmbits de la vida bastant més baixes.
 - Les respostes que han donat, això no obstant, molt superiors a 2,5 punts de mitjana global tant a l'inici com al final del projecte pilot, demostren que en ells segueix funcionant l'anomenat biaix de l'optimisme vital. Només la satisfacció amb les notes obtingudes posa en dubte la permanència d'aquest optimisme vital.

- Aquestes puntuacions mostren, però, una satisfacció amb la vida i amb 3 dels àmbits de la vida estudiats (els companys, l'escola i el CRAE) molt més alta que la que els hi atribueixen els educadors i els professors (coincidint també amb resultats d'altres investigacions), mostrant un cop més el biaix perceptiu amb què observem alguns nois i noies i els seus comportaments des d'una perspectiva adulta. Aquest pessimisme *atribucional* és un fenomen que ha estat àmpliament estudiat en psicologia educativa sota la denominació de profecies autocomplidores.
- Les puntuacions dels adolescents en la satisfacció global amb la vida, amb els companys i amb l'escola són molt altes a l'inici del projecte i se n'observa una davallada important en la resposta final, però això no es pot atribuir al projecte, sinó que és el que s'observa en la població general catalana d'aquestes edats.
- Ara bé, la satisfacció amb el CRAE sobresurt en ambdues fases i s'incrementa al final, un fet insòlit en aquestes edats i que va contra corrent, passant a ser l'àmbit més satisfactori d'entre els estudiats. Aquest resultat suggereix que l'optimisme vital que els queda es va ancorant en el CRAE, que probablement és el lloc on més protegits se senten, i l'únic que els queda, quan ja tot el demés ha fallat. La satisfacció amb els professors és l'altre àmbit que, sorprenentment, també puja de puntuació.
- Les dades també suggereixen que l'alta satisfacció amb l'escola i amb els companys queda molt lluny de la satisfacció amb les coses apreses, els professors i les notes, reforçant la idea que, per als nois i noies d'aquestes edats, dins de l'escola s'hi ajunten dos mons, però que el dels companys és el que té el pes més transcendental per al benestar present.
- El perfil d'atribucions que fan els educadors sobre les satisfaccions dels nois i noies és sorprenentment diferent que el que fan els professors. Per als educadors, totes les satisfaccions eren baixíssimes en la valoració inicial, i totes pugen en la final, excepte la satisfacció amb les coses apreses. En canvi, per als professors totes baixen, excepte la satisfacció amb les notes i, precisament, la satisfacció amb les coses apreses.
- Les dades suggereixen percepcions força desajustades dels educadors en el moment de la valoració inicial, però amb força connexió amb les valoracions dels adolescents al final, malgrat que totes les seves atribucions són (pessimísticament) inferiors a les satisfaccions informades pels adolescents, excepte en el cas de la satisfacció amb les notes.

- D'altra banda, les dades suggereixen unes percepcions força ajustades dels professors a l'inici, malgrat que pessimistes i sobredimensionant la satisfacció amb els professors, però força desajustades al final, infravalorant notòriament la satisfacció amb el CRAE. Sobta molt l'espectacular infravaloració de la satisfacció global amb la vida d'aquests adolescents, tant a l'inici com al final.
- El que més valoren els adolescents de l'ajuda rebuda del mestre de suport és que els fan sentir bé. Els educadors valoren més que els ajuden a fer els deures i els professors ressalten que els ajuden a organitzar-se.
- Tots coincideixen, en general, en valorar el mestre de suport positivament i en voler que continuïn fins al final de l'ESO. Els més unànimes han estat els professors dels instituts.

3.4.5. RESULTATS DE LES VALORACIONS PER PART DELS MESTRES DE SUPORT

A continuació exposem les febleses i fortalezes identificades pels mestres de suport. Això no vol dir que hagi estat així amb tots els adolescents, centres i instituts; només remarquem la seva rellevància, pensant en el futur del projecte:

- Ressalten que és tan important el desenvolupament intel·lectual com l'emocional dels adolescents, i que cal donar-los a tots dos molta importància.
- Cal més coordinació entre totes les parts implicades.
- Cal creure-s'ho, ser perseverant i no abandonar. Han aparegut moltes dificultats en alguns casos, però cal seguir i no llençar la tovallola.
- Tenir informació de qui i com és l'alumne, per no cometre errors, perdre temps i així poder-lo ajudar millor.
- Encara que els resultats en aquest primer any no siguin gens espectaculars, tampoc no són negatius en absolut i apunten que cal continuar.
- Cal tenir en compte la complexitat del fenomen i la dificultat per entendre el sistema. En algun cas es comenta el sentiment de

soledat i d'impotència per culpa del desconeixement d'aquesta realitat. Comenten que no es poden jutjar situacions que semblen senzilles, però que de fet són molt complicades. Els ha resultat un treball dur, però gratificant.

- Els adults han d'organitzar, ajudar i escoltar. Alguns comenten que en els centres els educadors són massa gent, massa joves i la plantilla és inestable, inclosos canvis de direcció i coordinació.
- S'assenyala la interferència per part d'alguna família en la tasca que duu a terme el centre.
- Es destaca la importància per a l'adolescent de la incertesa davant del seu futur, especialment quan es preveu la sortida del centre.
- S'assenyala el solapament amb algunes activitats extraescolars.

Afegim una proposta addicional en la veu d'un mestre de suport:

«La tasca de coordinació del CRAE-institut la podrien fer els professors de l'institut que està previst que tinguin reducció horària per ser més grans de 55 anys. La circular d'inici de curs als instituts hauria d'assenyalar aquesta possibilitat».

3.5.

Limitacions i dificultats aparegudes en el desenvolupament del projecte

Al llarg de les reunions mantingudes amb els mestres de suport i amb els directors dels CRAE, han anat sorgint una sèrie de dificultats, dubtes, incerteses i limitacions del projecte. La seva exposició té l'ànim d'evitar o prevenir algunes situacions menys favorables de cara al futur. Aquestes constitueixen grans reptes, els quals hem resumit de la manera següent:

- Què fer quan l'adolescent no vol rebre aquest suport?
- Qui marca el que és confidencial i quina informació és necessària perquè un mestre de suport pugui intervenir correctament?
- Cal debatre si és convenient començar aquest tipus de suport a l'ESO, o abans, quan encara estan a la primària.
- No s'ha explicat el projecte presencialment als instituts i han quedat una mica al marge.
- Què passa quan el centre residencial no veu convenient la continuació del suport per a un noi o noia determinat?
- La baixa disponibilitat de més mestres voluntaris. A partir del projecte hi ha més demanda de suport per a més infants i adolescents i centres residencials, però sense més disponibilitat de mestres de suport.
- Cal fer un reconeixement del pes específic dels mestres jubilats: són professionals i amb molts anys de rodatge, a diferència d'altres organitzacions o voluntaris que fan una tasca similar.
- La majoria d'aquests infants tutelats no poden seguir una escolaritat en les mateixes condicions que els altres, han de tenir un suport específic.
- Caldria que aquests adolescents obtinguessin el títol de graduat d'ESO, costi el que costi, fent el que calgui.
- S'observa una gran predisposició a l'ús de l'expulsió per part d'alguns instituts quan és un noi o noia de CRAE, ja que saben

que sempre hi ha un educador al centre que els pot anar a buscar a qualsevol hora i quedar-se'ls el temps que s'acordi.

- Hi ha la dificultat de poder conciliar els horaris dels professionals de determinats serveis amb un dels drets fonamentals dels infants: el dret a l'educació, que passa en aquest cas per assistir a l'escola sense interrupcions i no haver de perdre sovint hores de classe a causa de les «atencions», «serveis» i «suports» que se li proporcionen, i d'obligacions sobreimposades al dret a l'educació.
- Cal tenir en compte el doble problema de no haver començat al principi del curs escolar, que és quan es poden prendre acords amb els tutors dels instituts i planificar el curs, i que la durada del projecte no hagi arribat a ser d'un any.

En general, pensem que ha mancat una explicació i una negociació de la proposta de projecte per part d'un tècnic amb tots els agents més directament implicats: els adolescents, el seu tutor de l'institut i el seu tutor del CRAE. En aquesta explicació, caldria haver detallat: com rebre els mestres de suport, conveniència de quins nois o noies i quan començar, horaris i espais, coordinació entre CRAE-IES, què fer si l'adolescent no vol seguir el suport, què fer si el CRAE no ho veu convenient, etc. Tots aquests aspectes s'han tractat més o menys a les reunions amb els mestres de suport, però no amb la resta dels implicats, per la qual cosa els mestres, després, es trobaven sols davant dels problemes que sorgien. Les altres parts ni tenien els mateixos missatges, ni havien pogut reflexionar o debatre sobre el tema. Val a dir que alguns directors dels CRAE han fet aquesta funció. Però també ha provocat que alguns centres informessin unilateralment al mestre de suport sobre la baixa del projecte d'un noi o noia concret.

3.6.

Orientacions concretes per a la continuació d'aquest projecte

Veient els resultats, les valoracions positives i les ganades expressades per la majoria d'adolescents i educadors que el mestre de suport segueixi fins al final de l'ESO, caldria que el projecte continués i que no quedés com un experiment puntual. Ara bé, seria necessari tenir en compte els aspectes següents:

- Cal continuar reforçant l'ESO, ja que és una etapa de més dificultat tant perquè es refereix a l'adolescència com per a l'organització dels centres de secundària.
- És important detallar bé i directament amb els implicats (adolescents, tutors dels CRAE, tutors dels instituts i mestres de suport) l'abast i les condicions del projecte, consensuant acords i assumint-los per a cadascuna de les parts. Aquesta tasca caldria que fos assumida per un mateix tècnic de cada departament, esdevenint per a tothom un referent clau en aquest tema.
- Quan l'adolescent no vol rebre aquest suport, cal donar-li totes les oportunitats que calgui, estar al seu costat i perseverar.
- Cal compartir la informació necessària per poder intervenir correctament (diagnòstic mèdic, què vol dir viure en un CRAE, què li succeeix a l'institut...).
- Quan el centre residencial no veu convenient la continuació del suport per a un noi o noia determinat, cal debatre-ho amb tots els implicats i consensuar la decisió.
- És necessari veure quines poden ser les estratègies per augmentar la bossa de mestres de suport, ja sigui a través de la RELLA i altres fonts per recaptar mestres jubilats, o bé a través d'altres associacions. Potser, en alguns casos, aquests mestres haurien de ser professionals en actiu, no voluntaris. En tots els casos, cal una direcció articulada del projecte per part dels departaments.

Els nous centres i adolescents que s'hi acullin, cal que sigui amb aquestes noves condicions.

Finalment, cal assenyalar que hem treballat amb una mostra molt reduïda. L'avantatge que pot haver tingut és que gairebé s'ha pogut fer un estudi de cas, resseguint cada situació en concret i aprofundint en els factors que hi eren presents. Ara bé, especialment a l'hora de fer extensius els resultats i, per tant, caldria, en un futur, poder abastar un major nombre d'adolescents, centres escolars i residencials.

3.7.

Conclusions finals del projecte pilot

La finalitat d'aquest projecte ha estat la d'avaluar la incorporació d'una figura propera a cada noi i noia perquè donés suport acadèmic i emocional, i complementés la tasca dels seus referents, per tal de valorar si s'incrementaven les possibilitats d'èxit en el seu itinerari educatiu. Els resultats obtinguts no ens donen unes respostes ni lineals ni sempre d'esperar en el seu conjunt, la qual cosa les fa potser més completes i també més complexes.

Analitzant els resultats, podem dir que, en la majoria de les situacions plantejades, el mestre de suport ha representat una figura propera i s'ha vinculat progressivament amb l'adolescent amb el qual treballava. L'objectiu del suport acadèmic ha estat plantejat, d'entrada, en totes les situacions, i el de suport emocional ha anat apareixent i creixent a mesura que la relació és feia més estable i sempre a demanda de l'alumne, per tant, de manera desigual entre els casos. **L'acompanyament i l'atenció individualitzada han estat valorats molt positivament en la majoria de les situacions per part dels 4 conjunts d'agents implicats** (adolescents, educadors, professors d'institut i mestres de suport), esdevenint un referent clau per als casos en els quals el suport ha continuat.

Ara bé, la qüestió de si el suport acadèmic ha representat una millora en els resultats acadèmics és més complexa: podem dir que els alumnes que han aprovat i passat a 2n ho han fet, en part, gràcies a la intervenció del mestre? O, al contrari, els que ho han suspès tot és gràcies, en part, a un fracàs de la intervenció? Són molts els factors que intervenen i que fan molt difícil parlar de causalitat: les relacions entre tots els sistemes intervinents, directament o indirectament en la vida de l'adolescent, més la seva pròpia història i capacitat, en dificulten l'avaluació. A més, cal tenir en compte que el suport

no ha arribat a ser d'un curs escolar sencer, una qüestió que limita també l'assoliment d'objectius. El mestre de suport ha suposat un gra de sorra més en tot aquest engranatge; i, a través de la seva mirada, aliena completament a tot això, fins abans de començar, han pogut emergir potencialitats i febleses presents en aquests processos. En paraules d'un mestre de suport:

«Malgrat l'enorme professionalitat dels educadors i la direcció del CRAE, la meva tasca ha tingut uns resultats molt minsos, però crec que no negatius, i difícils d'avaluar. Ha consistit fonamentalment en el suport en l'organització del treball i realització dels deures d'aquests alumnes».

Les valoracions dels professionals ens indiquen que una part dels adolescents ha millorat en algunes matèries i especialment en algunes competències bàsiques, com la lectoescriptura o el càlcul, i els que han aprovat finalment el curs, al juny o al setembre, han valorat molt positivament el suport que han rebut del mestre. Si continuen tenint el suport d'una manera estable, aquests alumnes probablement puguin acabar l'ESO i fer uns estudis postobligatoris, ja sigui de cicles formatius o bé de batxillerat. A més, aquesta estabilitat podrà reforçar el vincle i l'acompanyament en el procés escolar i, per tant, millorar el suport emocional proporcionat.

Un element important d'avaluació de qualsevol servei és la satisfacció dels usuaris i de totes les parts implicades en la prestació del servei. En el nostre cas, la mida reduïda de la mostra fa que no puguem realitzar proves estadístiques gaire sofisticades. Però, malgrat tot, pel que fa als destinataris, els propis adolescents, sobta que **entre aquells que segueixen en el programa**, durant el curt període de pocs mesos, **s'observi que han augmentat notòriament les satisfaccions amb dos aspectes de la seva vida** (satisfacció amb els professors i satisfacció amb el CRAE), i un tercer es mantingui (satisfacció amb els aprenentatges), **mentre que entre aquells que no segueixen en el programa aquestes satisfaccions han disminuït considerablement**. Aquestes avaluacions satisfactòries tenen més valor que l'aparent de les xifres, perquè van contra la corrent principal durant l'adolescència. Per exemple, entre els nois i noies del projecte, des del començament fins al final del projecte, la satisfacció global amb la vida disminueix de 3,38 a 3,13 entre els que segueixen en el programa, que resulta ser més o menys la disminució esperable a aquesta edat entre la població general. D'altra banda, **entre els que no segueixen en el programa, la satisfacció global amb la vida passa d'una mitjana de 4,33 a 2,75, la qual cosa evidencia una caiguda en picat, que ens ha d'obligar a reflexionar.**

L'altra qüestió encara més controvertida és la de les aspiracions i el valor de l'educació. Els resultats ens indiquen que la majoria d'aquests nois i noies no valoren massa la formació, no pensen en general que els serveixi de gaire i, al llarg de l'any, **les seves aspiracions pel que fa a seguir uns estudis reglats després de l'ESO han baixat**. Per tant, mirat així, podem afirmar que l'objectiu de motivar-los per continuar estudis reglats no sembla que s'hagi complert per una part dels adolescents. Un factor que pot explicar això és la davallada en les aspiracions formatives que tenen els alumnes que no obtenen bons resultats acadèmics a mesura que avança l'ESO: com més fracassos acumulen, menys ganes de seguir tenen (observat també en aquest estudi). Tot i la presència d'un mestre de suport, si no existeix la confluència d'altres elements positius o bé si es presenten elements negatius, l'alumne pot ser repel·lit igualment del sistema, com ha succeït en algun cas exposat.

Factors que resulten molt positius quan se'ls pot identificar en els centres residencials:

- Mostrar forta convicció en la importància que té tot allò referent a l'escolaritat de l'infant.
- Organització del centre al voltant de l'escolaritat dels infants: espai i suport adient per fer els deures; control directe i seguiment de les tasques escolars; no permetre fer que falti mai a classe per motius de visites a la família biològica, o pel CSMIJ, EAIA o altres serveis; proposar reunions periòdiques amb l'escola, tenir un tutor directament implicat en el seu procés escolar.
- Tenir expectatives altes pel que fa a l'obtenció del títol de l'ESO i els itineraris formatius posteriors.

Factors que resulten molt positius quan se'ls pot identificar en els instituts:

- Mostrar coneixement de la situació d'acolliment de l'alumne i amb què cal ajudar-lo més.
- Proporcionar suport específic sense demora.
- Mostrar implicació real dels professors en els aprenentatges de l'alumne.
- Fer propostes de reunions periòdiques amb el CRAE.
- Tenir expectatives altes pel que fa a l'obtenció del títol de l'ESO i els itineraris formatius posteriors.
- No formular profecies autocomplidores sobre el futur de cap noi o noia.

Cal que hi hagi una **confluència d'aquests factors proactius en ambdós serveis**, ja que la manca en un contraresta l'esforç de l'altre i fins i tot l'acaba anul·lant. Per tal que conflueixin aquests dos serveis fonamentals en la vida de l'infant, hi ha d'haver molt contacte, coordinació i traspàs d'informació, la que es necessiti per comprendre la situació i poder intervenir, tant d'una banda com de l'altra, amb la confiança que es tracta d'una col·laboració entre professionals que es reconeixen recíprocament. El principi de confidencialitat té sentit per protegir el noi o noia, però no li ha de suposar un obstacle més en la seva vida, i s'ha de garantir amb la bona col·laboració professional, no amb el bloqueig de la informació.

Amb la prova pilot que hem presentat, hem vist que només amb la presència d'un professional nou hi ha coses que han començat a canviar en la dinàmica global. Un professional amb experiència pot aportar noves mirades sobre una mateixa realitat, i dinamitzar coses senzilles relativament «en silenci», sense confrontacions. Per exemple, malgrat les dificultats de disposar d'espais adequats per estudiar als CRAE, al final de la prova pilot, els propis educadors han valorat majoritàriament que les característiques de l'espai que cada noi o noia té per estudiar han millorar notòriament (Taula 40).

També són aquests professionals els que ens aporten una nova i incisiva mirada sobre el fet que les incerteses de futur en la vida d'aquests nois i noies (com en la vida de tothom) poden tenir moltes conseqüències. Saber que deixaràs de viure en una residència i que canviaràs de centre educatiu, però no saber quan, ni saber quin serà el pròxim destí, pot bloquejar tot interès pels aprenentatges i, per tant, dur a rebutjar qualsevol suport relacionat amb els estudis.

Amb els adolescents de la mostra hem pogut constatar que inicien el 1r d'ESO amb problemes que ja arrosseguen d'abans i que l'entrada a l'institut es pot agreujar de manera accelerada per ser un entorn menys contenidor que l'escola primària. N'hi ha que expressen més problemes de comportament que d'altres. Ara bé, gairebé un any més tard, hem pogut observar que en aquells que, malgrat el seu recorregut vital fins llavors, han aprovat el curs (amb o sense programa específic a l'escola), els factors persistents han estat els positius. En canvi, en els casos que ho han suspès tot i que el mestre de suport ha estat donat de baixa pel centre residencial, s'han detectat els elements descrits anteriorment en negatiu.

Acabem amb una cita textual aportada per un dels mestres de suport:

«Tots sabem que són nois amb molt problemes de tot tipus, però això no ens ha de portar a una protecció. És a dir, són nois normals amb moltes dificultats que poden tirar endavant, és cert que no sabem fins a on, com qualsevol altre noi o noia. Però també és cert que hem d'intentar que arribin al màxim de les seves possibilitats. És a dir, que es desenvolupin intel·lectualment i emocionalment, ja que les dues coses van unides. Això només és possible si tots els que treballen amb aquests nois s'ho creuen i van tots a una. No n'hi ha prou amb cobrir les seves necessitats bàsiques».

Part 4.
Consideracions finals i recomanacions

A partir de les sèries temporals de dades obtingudes, hem desenvolupat dos estudis: un sobre les 5 cohorts consecutives d'aquells que complien 16 anys en el curs en què es van recollir les dades; i un altre, que abasta només 3 d'aquests 5 cursos escolars, però que comprèn tots els nois i noies del sistema de protecció d'edats d'entre els 11 i els 16 anys, i que inclou una anàlisi longitudinal d'un subconjunt de casos. Tant els resultats d'aquests 2 estudis, com els del projecte pilot que vam desenvolupar, ens mostren el **clar desavantatge** de la població tutelada pel que fa als **seus itineraris i resultats formatius**.

Els valors dels indicadors de desavantatge formatiu que mostra la població de nois i noies del sistema de protecció, comparats amb els de la mitjana de la població de la mateixa edat a Catalunya (vegeu el resum de la taula 14), pel que fa a la taxa d'itoneïtat, repetidors, graduats per edat, educació especial i orientacions a PQPI són del **doble o del triple, la qual cosa planteja reptes polítics, socials, morals i professionals de molta envergadura**.

Al nostre entendre, es dona fracàs del sistema educatiu quan es produeix l'abandonament escolar prematur, especialment en l'etapa obligatòria, i les dades obtingudes ens indiquen que la meitat dels adolescents del sistema de protecció no assoleixen el graduat de secundària i, en cas de continuar els estudis, ho fan fora del sistema reglat, la qual cosa crida l'atenció, tenint en compte que aquests nois i noies estan **sota la tutela** de l'administració **pública** i a càrrec de professionals. Hom diria que hi ha moltes coses en els dos sistemes que estan fallant. El problema no és el d'arribar més tard

perquè s'ha perdut algun curs o el d'arribar amb molt suport específic, **el problema és el de quedar fora del sistema**, que implica estigmatització i exclusió, i seriosos problemes d'inserció sociolaboral amb més probabilitat de seguir tenint llarga dependència d'altres persones i serveis.

En el context actual, ser un jove sense el títol de graduat d'educació secundària obligatòria és per a molts gairebé sinònim d'exclusió social. Els infants que estan sota la tutela de l'administració tenen **més probabilitats de marxar del centre escolar sense aquesta titulació**, i en aquest informe han quedat extensament descrites les dificultats personals, acadèmiques i emocionals amb les que es troben, tot plegat relacionat amb una situació de flagrant desigualtat d'oportunitats educatives. Cal, doncs, intensificar els esforços per totes bandes, per tal d'evitar que surtin prematurament del sistema reglat d'ensenyament. En aquest sentit, un dels objectius prioritaris per a aquesta població, i assumits per ambdós departaments i pels centres residencials i escolars, seria que obtinguessin, com a mínim, el títol de graduat d'ESO.

Els resultats ens han mostrat també un clar desavantatge per als nois i noies acollits en centres i aquest fet ens condueix a diverses reflexions. La primera és que s'ha d'anar molt en compte en atribuir l'empitjorament de la situació escolar **només** al tipus de recurs de protecció. La majoria dels estudis i la mateixa Convenció sobre els Drets de l'Infant de les Nacions Unides ens indiquen que cal prioritzar que els nens i nenes visquin en un entorn familiar com ho fa la majoria de la població general, i les dades ens han mostrat millors resultats pels que estan en acolliment familiar, especialment en família extensa. Ara bé, en aquest estudi apareixen altres factors que expliquen els resultats, com poden ser l'edat, el sexe, l'estabilitat a l'escola i al sistema de protecció i haver arribat de l'estranger. Els adolescents de l'estudi que es troben en centres són més grans, s'han incorporat més recentment tant al sistema de protecció com a l'institut que emet la informació sobre la seva situació escolar i n'hi ha més de nouvinguts. A part, els estudis ens diuen que molts dels infants que es troben en centres són els que no han estat susceptibles de ser acollits en famílies, o bé per no disposar de família extensa, o bé per característiques relacionades amb l'edat, el nombre de germans o les dificultats personals (López *et al.*, 2010). Per tant, quan comparem els adolescents acollits en família i els acollits en centres, sembla que: (1) no estem comparant estrictament la mateixa població; (2) influeixen també altres factors com el de l'estabilitat, i això explica, en part, com els acollits en família extensa assoleixen,

en conjunt, millors resultats pel fet de ser els més estables (han sofert menys canvis de recurs de protecció i conseqüentment menys canvis d'escola). A part, tot i que els infants en acolliment familiar obtenen millors resultats, queden encara lluny de la mitjana de la població en la seva mateixa edat.

Per tant, el fet de comparar-los entre ells i comparar-los amb la població general té un objectiu de situar-los en el mapa com a infants amb dret a la igualtat d'oportunitats educatives, i en cap cas es pretén considerar que siguin infants amb les mateixes característiques, però sí amb els **mateixos drets**.

Si s'observen els resultats, es pot concloure que cal seguir recollint dades, alhora que implementar programes urgents per a la millora de la situació escolar de la població tutelada. El primer, però, és ressituar el debat en un punt central dins del sistema de protecció, una qüestió que es posa en dubte en observar la dificultat que el propi sistema té a l'hora de recollir aquest tipus de dades. Cal la continuïtat del **recull de dades**, ampliant-lo a totes les edats, per tal de:

- Atorgar reconeixement a la **transcendència dels fets desvetllats** pels resultats d'aquesta recerca per un important subconjunt de la població jove de Catalunya.
- Continuar visibilitzant el problema per saber-ne la seva existència i el seu abast.
- Monitoritzar els canvis aconseguits, en el cas d'implementar programes o actuacions específics per afrontar aquesta situació.
- Fer dissenys d'avaluació que permetin valorar adequadament els assoliments educatius dels nois i noies acollits al sistema català de protecció social, amb la fita d'acumular informació rigorosa sobre actuacions i bones pràctiques exitoses a partir de resultats basats en l'evidència.

No hem d'oblidar que el repte de millorar la formació de tota la població jove i de donar suport perquè arribin a una educació superior està repetidament present en molts documents de la Comissió Europea i d'altres organismes internacionals (OCDE, 2010, 2011; UE, 2012).

A partir d'aquestes idees generals, es poden sintetitzar les accions polítiques i les concrecions de tasques a realitzar per part dels departaments implicats en els **eixos de millora** següents. A partir d'aquí, les recomanacions van

dirigides tant al **sistema educatiu** com al **sistema social de protecció a la infància**, per tal d'assumir els principis d'actuació següents:

1. Resituar l'**escolaritat** dels nois i noies tutelats per la DGAIA al **centre d'atenció** de tots els agents socials implicats, i considerar un objectiu prioritari per a la millora dels seus resultats educatius.
2. Acordar una col·laboració estreta entre els dos departaments per **emprendre actuacions conjuntes immediates**. Això vol dir assumir **responsabilitats compartides** per part dels dos departaments, definir **procediments que estableixin una col·laboració estreta i permanent**, i demanar la col·laboració de la resta d'agents socials implicats dins d'ambdós sistemes. Aquesta col·laboració ha de començar adoptant mesures urgents i ben articulades, i establint un sistema d'avaluació dels resultats aconseguits.
3. Reconèixer aquests nois i noies com a **col·lectiu amb necessitats específiques de suport educatiu**, per les situacions familiars i afectives viscudes (més que no pas només per problemàtiques d'aprenentatge). Cal desplegar mesures per **evitar** que els seus itineraris educatius pateixin endarreriments successius i que el seu **rendiment es vagi allunyant contínuament de la mitjana** per desigualtats d'oportunitats educatives que se'ls acumulen.
4. Treballar per aconseguir una **estabilitat en la seva vida i en la seva escolarització**, bo i evitant canvis de centres i d'escoles. Qualsevol canvi de residència o d'escola ha de comportar l'obligació per part de professionals i institucions d'evitar, de manera enèrgica, que el noi o noia romangui en situació d'incertesa davant del seu futur, i que aquestes situacions s'allarguin en el temps.
5. Desenvolupar actuacions per tal d'incidir en els professionals i responsables d'ambdós sistemes, de manera que **s'elevin les expectatives vers aquest col·lectiu i s'assumeixin reptes constructius** per tal que els seus endarreriments escolars no els aboquin a dinàmiques d'exclusió escolar, amb la conseqüent major dificultat d'inserció qualificada al món laboral i, fins i tot, amb risc d'exclusió social.
6. **Potenciar la innovació davant dels reptes actuals** que presenta la població del sistema de protecció a la infància.
7. **Potenciar un ampli ventall de mecanismes de suport social i educatiu.**

8. Instaurar un **sistema d'avaluació basada en l'evidència** de totes les actuacions empreses per millorar els itineraris educatius dels infants i adolescents tutelats.

Per això, seria necessari posar en marxa un programa d'intervenció específica que involucri ambdós departaments i que s'estengui als centres escolars i residencials respectius, liderat per persones concretes de cada departament (Ensenyament i Benestar Social i Família), que esdevinguin els referents clau en aquest tema. Seria desitjable que aquest programa contemplés els aspectes que relacionem a continuació:

1. **Assignar persones responsables** del seguiment escolar dels alumnes tutelats en edat d'escolaritat obligatòria per part dels departaments d'Ensenyament i de Benestar Social i Família per vetllar, tenir la globalitat de la informació i aconsellar, havent també d'informar periòdicament sobre el procés de cada noi o noia, segons s'acordi de manera coordinada.
2. Intensificar accions orientades a analitzar i aprofundir en el coneixement dels obstacles i oportunitats en les trajectòries educatives dels nois i noies tutelats, afavorint la **informació i formació** dels mestres, educadors i de la resta de professionals de la xarxa.
3. Crear un protocol d'actuació per part dels centres escolars per quan arriba un noi o noia tutelat: tipus d'informació que han de rebre, tipus d'acollida i posada en marxa de suports específics, estratègies per **evitar dobles etiquetatges i victimització secundària**, com lluitar per evitar repeticions de cursos, expulsions i altres propostes que, per la seva situació vital, poden repercutir encara més negativament en el seu desenvolupament.
4. Reorganitzar els centres residencials, els serveis de la DGAIA i l'ICAA per tal de fer real la idea de prioritzar l'escolarització dels infants tutelats, sota el principi que **aquests infants són els que menys haurien de faltar a l'escola**. Cal evitar les faltes d'assistència escolar per motius sobreimposats als nois o noies. Ens referim a: visites biològiques amb la seva família d'origen en horari escolar, visites mèdiques o a serveis especialitzats com a els EAIA, al CSMIJ, a serveis socials, etc., que també s'efectuen sovint en horari lectiu. Aquesta directriu de ben segur que sobta al lector menys avesat a aquest àmbit en descobrir que això passa. És, doncs, urgent redreçar completament aquesta situació.

5. Articular un **reforç individualitzat** (un exemple pot ser el seguit en el projecte pilot descrit).
6. Augmentar el treball conjunt entre centres escolars i residencials i serveis de la DGAIA i l'ICAA, tot donant més **protagonisme a l'infant o adolescent i compartint la informació i la responsabilitat**.

Tots plegats no hem trobat fins al moment la manera d'escurçar els desavantatges de la població del sistema de protecció, en definitiva de **desigualtat d'oportunitats**, si més no **educatives**; que, a la llarga, acostumen a comportar **desigualtats d'oportunitats laborals i socials** i, en última instància, **risc d'exclusió social**. L'ànim d'aquest treball ha estat fer-ho visible i aportar propostes de canvi i millora.

Referències bibliogràfiques

- Biehal, N., Ellison, S., Baker, C. i Sinclair, I. (2010). *Belonging and Permanence. Outcomes in Long-term Foster Care and Adoption*. Londres: BAAF.
- Bryderup, I. M., Quisgaard Trentel, M. & Kring, T. (2010). *WP3 & 4 analysis of quantitative data from Denmark*. The YIPPEE Project, [on-line] Disponible a: <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>
- Cameron, C., Hollingworth, K. & Jackson, S. (ed.) (2011). *Secondary analysis of national statistics on educational participation*. The YIPPEE Project, [on-line] Disponible a: <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>
- Casas, F. & Montserrat, C. (2009). Sistema educativo e igualdad de oportunidades entre los jóvenes tutelados: estudios recientes en el Reino Unido. *Psicothema*, 21, 4, 543-547.
- Casas, F. i Montserrat, C. (2009). Els itineraris educatius dels joves extutelats a Europa. *Inf@ncia, Butlletí dels professionals de la infància i l'adolescència*, 29, 1-6. <http://www.gencat.cat/dasc/publica/butlletiDGAIA/num29/>
- Casas, F. (1998). *Infancia: Perspectivas Psicosociales*. Paidós: Barcelona.
- Colton, M., Pithouse, A., Roberts, S. & Ward, H. (2004). *What Works in Practice: A Review of Research Evidence*. Cardiff: National Assembly for Wales.
- Courtney, M. E., Dworsky, A., Lee, J., & Raap, M. (2010). *Midwest evaluation of the adult functioning of former foster youth: Outcomes at age 23 and 24*. Chicago: Chapin Hall University of Chicago.
- Del Valle, J. F., López, M., Montserrat, C. & Bravo, A. (2008). *El acogimiento familiar en España. Una evaluación de resultados*. Madrid: Ministeri d'Educació, Política Social i Esport. Observatori de la Infància.
- European Commission (2012). *Youth on the margins of society: Policy review on research results*. Brussel·les: EU Directorate General for Research and Innovation Socio-economic Sciences and Humanities.
- Flynn, R. J. & Biro, C. (1998). Comparing developmental outcomes for children in care with those of other children in Canada. *Children and Society*, 12, 228-233.
- Flynn, R. J., Ghazal, H., Legault, L., Vandermeulen, G. & Petrick, S. (2004). Use of population measures and norms to identify resilient outcomes in young people in care: An exploratory study. *Child and Family Social Work*, 9, 65-79.
- Flynn, R., Marquis, R., Paquet, M. Peeke, L. & Aubry, T. (2012). Effects of individual direct-instruction tutoring on foster children's academic skills: A randomized trial. *Children and Youth Services Review*, 34, 6, 1.183-1.189.

- Forsman, H. & Vinnerljung, B. (2012). Interventions aiming to improve school achievements of children in out-of-home care: A scoping review. *Children and Youth Services Review*, 34, 6, 1.084-1.091.
- Garcia Gracia, M. (coord.) (2012). *Diferències en els resultats educatius de nois i noies a Catalunya*. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.
- Harvey, A., McNamara, P., Andrewartha, L. & Luckman, M. (2015). *Out of care, into university: Raising higher education access and achievement of care leavers*. La Trobe University.
- Höjer, I. & Johansson, E. (2013). School as an opportunity and resilience factor for young people placed in care. *European Journal of Social Work*, 15, 4, 581-595.
- Jackson, S. & Cameron, C. (ed.) (2014). *Improving access to further and higher education for young people in public care. European policy and practice*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.
- Jackson, S., Ajayi, S. & Quigley, M. (2005). *By Degrees: going to university from care*. Londres: Institute of Education, Universitat de Londres.
- Jackson, S. (2010). Reconnecting care and education. *Journal of Children's Services*, 5, 3, 4.859.
- López, M., Del Valle, J. F., Montserrat, C. & Bravo, A. (2010). *Niños que esperan. Estudio sobre casos de larga estancia en acogimiento residencial*. Madrid: Ministerio de Sanitat, Serveis Socials i Igualtat.
- Martín, E., Muñoz, C., Rodríguez, T. & Pérez, Y. (2008). De la residencia a la escuela: la integración social de los menores en acogimiento residencial con el grupo de iguales en el contexto escolar. *Psicothema*, 20 (3), 376-382.
- Martínez, M. i Albaigés, B. (dir.) (2013). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2013*. Fundació Bofill.
- Ministeri de Sanitat, Serveis Socials i Igualtat (2014). *Boletín de datos estadísticos de medidas de protección a la infancia (Datos 2012)*. Direcció General de Serveis per a la Família i la Infància.
- Montserrat, C. & Casas, F. (2014). Stability and extended support. Dins S. Jackson i C. Cameron (ed.), *Improving access to further and higher education for young people in public care. European policy and practice*. Jessica Kingsley Publishers, p. 178-214.
- Montserrat, C., Casas, F. & Malo, S. (2013). Delayed educational pathways and risk of social exclusion: The case of young people from public care in Spain. *European Journal of Social Work*, 16, 1, 6-21.
- Montserrat, C., Casas, F. i Bertran, I. (2013). Desigualdad de oportunidades educativas entre los adolescentes en acogimiento residencial y familiar. *Infancia y Aprendizaje*, 36, 4, 443-453.
- Montserrat, C., Casas, F. Malo, S. i Bertran, I. (2012). *Els itineraris educatius dels joves ex tutelats*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Montserrat, C., Casas, F., Malo, S. i Bertran, I. (2011). *Los itinerarios educativos de los jóvenes ex-tutelados*. Madrid: Ministerio de Sanitat, Serveis Socials i Igualtat.
- Montserrat, C. & Casas, F. (2010). Educación y jóvenes ex-tutelados: revisión de la literatura científica española. *Educación XXI*, 13 (2), 117-138.
- Mulcahy, M. & Trocmé, N. (2010). *Children and Youth in Out-of-Home Care in Canada*. Centres of Excellence for Children's Well-being.

- OCDE (2010). *The high cost of low educational performance: The Long-run Economic Impact of Improving PISA Outcomes*. París: OCDE.
- OCDE (2011). *Doing better for families*. París: OCDE.
- Palacios, J. & Jiménez-Morago, J. (2007). *Acogimiento familiar en Andalucía*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Pecora, P. J., Kessler, R. C., O'Brien, K., White, C. R., Williams, J., Hiripi, E., English, D., White, J., Herrick, M. A. (2006). Educational and employment outcomes of adults formerly placed in foster care: Results from the northwest foster care alumni study. *Children and Youth Services Review*, 28, 1.459-1.481.
- Rutter, M. (2000). Children in substitute care: some conceptual considerations and research implications. *Children and Youth Services Review*, 22, 9/10, 685703.
- Walther, A. (2006). Regimes of youth transitions: choice, flexibility and security in young people experience's across different European contexts. *Young Nordic Journal of Youth Research*, 14, 2, 119-139.
- Zeira, A., Arzev, S., Benbenishty, R. & Portnoy, H. (2014). Children in Educational Residential Care: A Cohort Study of Israeli Youth. *Australian Social Work*, 67, 1, 55-70.
- Zeller, M. & Köngeter, S. (2012). Education in residential care and in school: A social-pedagogical perspective on the educational attainment of young women leaving care. *Children and Youth Services Review*, 34, 6, 1.190-1.196.
- Zetlin, A., MacLeod, E. & Kimm, C. (2012). Beginning teacher challenges instructing students who are in foster care. *Remedial and Special Education*, 33(1), 4-13.
- Zima, B., Bussing, R., Freeman, S., Yang, X., Belin, T. & Forness, S. (2000). Behaviour problems, academic skill delays and school failure among school-aged children in foster care: Their relationship to placement characteristics. *Journal of Child and Family Studies*, 9, 87-103.

Annexos

Annex 1

Fitxa de seguiment individual

DATA:/...../.....

Codi de l'alumne:

Codi del centre educatiu:

Població:

Curs actual:

Data de matriculació de l'alumne al centre:

País d'origen:

L'alumne està matriculat en un:

- Centre ordinari
- Centre d'educació especial

Marcar amb una X	Si	No
1. Assistència a classe al llarg del curs 2012-13:		
a) Ha assistit a classe amb regularitat		
b) Ha fet algunes faltes d'assistència injustificades		
c) Ha fet absentisme escolar ¹		
2. Resultats acadèmics en acabar el curs 2012-13:		
a) Ha aprovat el curs assolint els continguts i passa al curs següent		
b) No ha aprovat el curs i haurà de repetir		
c) No ha assolit els continguts, però passa de curs		
d) Altres (especificar):		
3. En el cas d'haver cursat 4t d'ESO i no repetir:		
a) Obtenció del graduat en educació secundària obligatòria		
b) Nota mitjana obtinguda (especificar):		
Orientació que es fa a l'alumne per part del tutor:		
c) Batxillerat (especialitat):		
d) CFGM (especialitat):		
e) PQPI (especialitat):		
f) Altres (especificar):		
4. Comportament de l'alumne al llarg del curs 2012-13:		
a) Sense problemes de comportament destacables		
b) Amb alguns problemes de comportament lleus		
c) Amb problemes de comportament, implicant mesures disciplinàries		
OBSERVACIONS		

¹ S'entén per absentisme quan l'alumne fa més del 75% de faltes d'assistència injustificades.

Annex 2

Taula d'equivalència de preguntes dels
qüestionaris segons a qui van dirigides

Preguntes	Adolescents		Educatadors		Professors	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
Data d'ingrés al CRAE			X			
Franja d'edats del CRAE			X			
CRAE mixt de nois i noies			X			
Número de places al CRAE			X			
Número de llits per habitació			X			
Previsió de futur per a l'infant			X	X		
Retorn amb algun dels progenitors			X	X		
Integració amb la família extensa			X	X		
Integració amb una família aliena			X	X		
Canvi de centre residencial			X	X		
Permanència al CRAE fins a la majoria d'edat			X	X		
Nivell escolar	X	X	X		X	X
Data de naixement	X					
País d'origen	X					
Número d'escoles on ha estat	X		X			
Repetició d'algun curs i quins	X		X		X	
Número de nuclis de convivència	X		X			
Tipus de nuclis de convivència	X		X			
Satisfacció amb	X	X	X	X	X	X
la relació amb els companys d'institut	X	X	X	X	X	X
la relació amb els professors	X	X	X	X	X	X
les coses que ha après	X	X	X	X	X	X
les seves notes	X	X	X	X	X	X
l'institut, en general	X	X	X	X	X	X
el CRAE	X	X	X	X	X	X
la seva vida en general	X	X	X	X	X	X
Valoració de les assignatures de 1r d'ESO:	X	X	X	X	X	X
Matemàtiques	X	X	X	X	X	X
Llengua catalana	X	X	X	X	X	X
Llengua castellana	X	X	X	X	X	X
Educació física	X	X	X	X	X	X

Preguntes	Adolescents		Educadors		Professors	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
Tecnologia	X	X	X	X	X	X
Socials	X	X	X	X	X	X
Naturals	X	X	X	X	X	X
Dibuix	X	X	X	X	X	X
Música	X	X	X	X	X	X
Llengua estrangera	X	X	X	X	X	X
Notes de les assignatures					X	X
Valoració d'aspectes d'aprenentatge:			X	X	X	X
Lectoescritura			X	X	X	X
Retenció del que s'estudia			X	X	X	X
Memòria-atenció-concentració			X	X	X	X
Càlcul			X	X	X	X
Estructuració del que s'ha d'estudiar			X	X	X	X
Valoració d'altres aspectes de l'adolescent:			X	X	X	X
Està motivat pels estudis			X	X	X	X
Mostra capacitats per seguir els estudis amb normalitat			X	X	X	X
Està integrat al grup-classe			X	X	X	X
Pateix assetjament per part dels companys			X	X	X	X
Dictamen de l'EAP					X	X
Incorporació tardana al sistema					X	
Ajuda o reforç pels estudis a l'escola	X	X	X	X	X	X
En cas afirmatiu, quina:	X	X	X	X	X	X
Anar a un grup reduït (USEE)	X	X	X	X	X	X
Fer un treball diferent a classe (PI)	X	X	X	X	X	X
Aula oberta			X	X	X	X
UEC			X	X	X	X
Aula d'estudi sense tutoritzar			X	X	X	X
Aula d'estudi tutoritzada			X	X	X	X
Ajuda o reforç pels estudis al CRAE	X	X	X	X	X	X
En cas afirmatiu, quina:	X	X	X	X	X	X
Tenir un educador personal per fer els deures	X		X		X	
Una altra ajuda	X		X		X	
Espai per fer deures al CRAE	X	X	X		X	
Tranquil	X	X	X		X	

Preguntes	Adolescents		Educatadors		Professors	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
Ampli	X	X	X			
Per a un de sol	X	X	X		X	
Amb prou llum	X	X	X			
Quines d'aquestes coses consideren que ajuden a seguir millor el curs	X	X	X	X	X	X
Tenir més ajuda per part del tutor de l'institut	X	X	X	X	X	X
Tenir més ajuda d'un altre professor de l'institut	X	X	X	X	X	X
Tenir més ajuda d'algun company de l'institut	X	X	X	X	X	X
Anar a una classe amb pocs alumnes	X	X				
Fer un treball de classe diferent als altres	X	X				
Tenir un lloc adequat al centre on fer els deures	X	X	X	X	X	X
Tenir algú que l'ajudi a fer els deures	X	X	X	X	X	X
Alguna mesura d'atenció a la diversitat			X	X	X	X
Què succeeix en el curs actual?	X	X	X	X	X	X
Acostuma a arribar puntual	X	X	X	X	X	X
Falta a l'institut	X	X	X	X	X	X
Li han posat alguna nota per problemes de comportament	X	X	X	X	X	X
El treuen fora de l'aula	X	X	X	X	X	X
L'han expulsat del centre escolar	X	X	X	X	X	X
Va a les sortides que organitza l'institut	X	X	X	X	X	X
Va a les colònies o a l'esquiada	X	X	X	X	X	X
Li falten llibres i material que es necessita a l'institut	X	X	X	X	X	X
Participa en les festes i activitats que s'organitzen a l'institut	X	X	X	X	X	X
És delegat de classe	X	X	X	X	X	X
És el responsable d'alguna tasca a l'institut	X	X	X	X	X	X
Número de dies expulsat			X	X	X	
Número de dies amb falta d'assistència a classe			X	X	X	
Considera que té alguns problemes amb els amics de l'institut	X	X	X	X	X	X
Considera que té alguns problemes amb els professors de l'institut	X	X	X	X	X	X

Preguntes	Adolescents		Educatadors		Professors	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
Què fa actualment fora de l'horari escolar?	X	X	X	X		
Esport	X	X	X	X		
Música	X	X	X	X		
Anglès	X	X	X	X		
Teatre	X	X	X	X		
Dansa	X	X	X	X		
Centre obert	X	X	X	X		
Esplai	X	X	X	X		
No fa cap activitat extraescolar	X	X	X	X		
Què farà en acabar l'ESO?	X	X	X	X	X	X
Batxillerat	X	X	X	X	X	X
Cicles formatius	X	X	X	X	X	X
PQPI	X	X	X	X	X	X
Deixar d'estudiar i posar-se a treballar	X	X	X	X	X	X
Què li agradaria ser de gran?	X	X				
Valoració del mestre de reforç		X		X		X
L'ajuda a organitzar els deures		X		X		X
L'ajuda a fer els deures		X		X		X
El fa sentir bé		X		X		X
Li dona seguretat com a estudiant		X		X		X
Li desperta la motivació per als estudis		X		X		X
Li fa venir ganes de seguir estudiant		X		X		X
Avantatges d'aquest suport				X		X
Desavantatges d'aquest suport				X		X
Comentari addicional sobre el mestre		X				
Li agradaria que continués		X		X		X
Sí, fins al final de l'ESO		X		X		X
Sí, però només aquest curs		X		X		X
No m'agradaria tenir-lo més/per què?		X		X		X
Valoració de la coordinació entre escola-CRAE			X	X	X	X
Escassa			X	X	X	X
Adequada			X	X	X	X
Comentaris addicionals	X	X	X	X	X	X

Annex 3

Fitxa d'observació utilitzada pels mestres de suport

Nom del mestre de suport:

CODI DE L'ALUMNE:.....

CODI DEL CRAE:.....

1) Aspectes a ressaltar del CRAE i la relació amb aquest. Exemples: acollida, lloc assignat per fer les sessions, directrius o recomanacions rebudes, relació amb els educadors, relació amb el tutor-educador de l'alumne, relació amb els altres acollits al CRAE, aspectes que es considerin d'interès sobre l'organització del centre, espais d'estudi, organització del suport a l'estudi, activitats extraescolars, expectatives sobre l'alumne i importància atribuïda a la formació, assessorament rebut o proporcionat, etc.

2) Aspectes referents a l'adolescent i la relació amb aquest. Exemples: acollida, seguiment, baixes, motivació, progrés, dificultats, relació entre ells en cas que siguin més d'un a la sessió, tipus de suport (acadèmic o emocional), resposta de l'alumne, expectatives de l'alumne i importància de la formació, com parla l'alumne dels seus estudis/aprenentatges, dels seus projectes de futur, etc.

3) Aspectes referents a l'institut i la relació amb aquest. Exemple: acollida, informació, coordinació del treball, seguiment, característiques de l'institut i adequació d'aquestes a l'alumne, relació CRAE-institut, expectatives i importància de la formació de l'alumne, assessorament rebut o proporcionat, plantejament de les tutories i suport davant les dificultats de l'alumne, etc.

4) Altres comentaris o observacions

5) Al final del curs

Número de sessions realitzades amb l'adolescent:

Número de reunions amb el tutor de l'institut:.....

Número de reunions amb el tutor-educador de l'alumne

(contactes més o menys formals per parlar del l'alumne):.....

