
This is the **published version** of the bachelor thesis:

March Ardèvol, Clara; Pérez Durán, Ixchel , dir. La desvinculació escolar en els centres educatius : estudi comparatiu entre centres de titularitat pública, concertada i privada. 2023. 104 pag. (Grau en Ciència Política i Gestió Pública)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/291919>

under the terms of the  license



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia

Treball de Fi de Grau

La desvinculació escolar en els centres educatius

*Estudi comparatiu entre centres de titularitat pública, concertada i
privada*

Autora: Clara March Ardèvol

Tutora: Ixchel Pérez Duran

Grau en Ciència Política i Gestió Pública

23/05/2023

ÍNDEX

INTRODUCCIÓ	2
OBJECTIUS.....	3
PREGUNTES DE RECERCA	3
MARC TEÒRIC	4
1.1_ Què és la (des)vinculació escolar i l'abandonament escolar prematur	4
1.2_ El paper dels centres educatius	5
1.3_ Variables de l'entorn institucional	8
METODOLOGIA DE LA RECERCA	11
RESULTATS	13
CONCLUSIONS.....	21
BIBLIOGRAFIA	23
ANNEXOS.....	26

INTRODUCCIÓ

Per al desenvolupament del meu treball de final de grau de Ciència Política, tractaré el tema de la desvinculació escolar dels joves amb relació al tipus de centre educatiu en què estudien.

El perquè d'aquest tema ve degut a diversos factors. Primerament, després de cursar l'assignatura de Sociologia de l'Educació em va despertar un interès especial tot el tema de les teories de la resistència a l'aula. El problema a l'hora de plantejar un TFG sobre el tema en qüestió és que ja hi ha molta literatura al respecte i la meua recerca no podria aportar res desconegut. Alhora, sóc una persona que tracta amb infants i joves diàriament – al cau, a castells, al voluntariat del barri... – cosa que m'encanta, però també tinc molt presents les diferències entre uns infants i altres. Així doncs, en barrejar aquests dos pilars d'interès i després de fer tutories i recerca bibliogràfica, el que em va semblar més adient va ser centrar-me en la desvinculació escolar (més que en la resistència escolar) i fer una anàlisi comparativa de com el tipus d'escola, amb la seva forma de funcionar o d'adaptar les pautes del sistema educatiu al seu centre, respon als casos de desvinculació escolar que puguin donar-se en la mateixa.

Pel que fa a la delimitació del tema, la idea és focalitzar el problema de la desvinculació escolar prematura d'infants i/o joves, comparant centres públics, concertats i privats de Catalunya.

La falta de vinculació, és un dels conceptes més útils per capturar el procés gradual a través del qual els estudiants es desconnecten de l'escola i, per tant, és un bon indicador per pronosticar els riscos d'abandonament escolar prematur (Tarabini et al., 2015:198). La Fundació Bofill (2020) explica que alguns centres educatius arriben a tenir xifres del 30% d'alumnat amb absentisme crònic i com la crisi de la Covid-19 no ha fet més que suposar un perill per fer créixer la desvinculació escolar dels joves en relació a l'escola. Alhora, Catalunya (14,8%) i Espanya (13,3%) es continuen trobant al capdavant dels rànquings en abandonament escolar prematur de la Unió Europea (9,7% a l'any 2021), després de Romania (15,3%) (Curran et al., 2022:14).

El present estudi suposaria una contribució acadèmica en tant que donaria una perspectiva institucional al fenomen de la desvinculació escolar de forma comparativa entre centres de diferent titularitat. Fins al moment, la desvinculació, ha estat estudiada més a nivell d'individu, parant atenció a les seves causes i conseqüències en els recorreguts acadèmics i fins i tot vitals del jovent desconnectat de l'escola. Així doncs, aportarem una aproximació diferent, basant-nos en com els diferents centres educatius, gestionen, preveuen i reaccionen a processos de desvinculació escolar que es donen entre el seu alumnat.

El present treball desenvolupa el tema tenint en compte la perspectiva dels docents qui, al cap i a la fi, són qui comparteixen aula dia a dia amb aquests joves que per algun motiu o altre acaben desvinculant-se del seu recorregut acadèmic. Alhora, els docents són conscients dels recursos, pautes i maneres de fer dels centres on treballen i ens poden explicar amb més o menys detall quins camins segueixen per tractar el fenomen estudiat al present treball.

OBJECTIUS

- Esbrinar quin paper juga el tipus de centre educatiu en la desvinculació escolar.
- Veure en quin tipus de centre educatiu hi ha més freqüència de casos de desvinculació escolar i per què.
- Analitzar si als tres tipus de centre disposen de polítiques de prevenció per fenòmens com la desvinculació escolar o l'abandonament escolar prematur.
- Analitzar la resposta dels centres educatius al fenomen de la desvinculació escolar.

PREGUNTES DE RECERCA

1. De quina manera els diferents tipus de centre – públic, concertat i privat – responen als processos de desvinculació escolar del seu alumnat?
2. Quines diferències hi ha entre centres de titularitat pública, concertada i privada a l'hora de tractar la desvinculació escolar del seu alumnat?
3. Realment es treballa per combatre la desvinculació escolar als tres tipus de centre – públic, concertat i privat?

MARC TEÒRIC

1.1_ Què és la (des)vinculació escolar i l'abandonament escolar prematur:

El focus d'aquest treball de fi de grau gira al voltant del fenomen de la desvinculació escolar en relació amb el tipus de centre educatiu dels alumnes que pateixen aquest procés.

Ara bé, què entenem per desvinculació escolar? La vinculació escolar, o més específicament la falta de vinculació, és un dels conceptes més útils per capturar el procés gradual a través del qual els estudiants es desconnecten de l'escola i, per tant, és un bon indicador per pronosticar els riscos d'abandonament escolar prematur (Tarabini et al., 2015:198). En el sentit positiu de la paraula, la vinculació escolar és un pronosticador clau del rendiment escolar de l'alumnat. Com a tal, pot repercutir en les decisions i opcions de continuïtat formativa dels joves. Si un estudiant no està vinculat amb el seu procés educatiu i té baixos resultats escolars, és plausible que la seva trajectòria escolar pugui derivar en abandonament (ídem).

Aquest concepte de “desvinculació escolar” no és directament equivalent a l'abandonament escolar prematur. Malgrat que ambdós van molt de la mà no són directament intercanviables un i altre. L'abandonament escolar prematur, o AEP, inclou tant l'abandonament escolar durant l'ESO com durant l'educació secundària postobligatòria (Tarabini et al., 2015). L'AEP però, no es vincula només amb el rendiment escolar, sovint també hi intervenen qüestions més expressives que merament instrumentals (ídem). En aquesta línia, veiem com aquest té dues vessants: una més individual i l'altra basada en causes institucionals que resulten, en general, de les interaccions entre la família i el seu rerefons social amb els processos i les experiències escolars (NESSE, 2010).

Malgrat això, els estudis de vessant nord-americana (EEUU i Canadà) parteixen de la idea que els alumnes que pateixen un procés d'AEP són “drop outs” – que abandonen – abans de graduar-se a l'institut o “high school”. D'altra banda, l'OECD posa el focus en els joves d'entre 20 i 24 anys amb un nivell educatiu per sota l'educació secundària superior. Finalment, la Unió Europea, fa una definició més pragmàtica en tant que els diversos Estat Membres tenen una sèrie de

definicions que impulsen les seves mesures i polítiques amb l'objectiu abordar el problema. Aquests defineixen en general l'AEP com un fenomen que no afecta a un grup homogeni de persones i que alhora, s'associa a un ampli rang de desavantatges socials i econòmiques que es desenvolupen en patrons de males conductes i absentisme a l'aula (NESSE, 2010). Així doncs, l'enfocament de la UE seria més complet en tant que pren en consideració més dimensions que no pas un simple assoliment o no assoliment d'un període de formació per part de l'alumnat. Al llarg d'aquest treball, en fer referència al fenomen d'AEP es farà prenent en consideració la conceptualització per part de la UE, tenint en compte una visió més general d'aquest.

Tornant de nou al terme de la (des)vinculació escolar o *school engagement*, veiem que tampoc tota la literatura emprà el concepte de la mateixa manera. La majoria d'investigacions desenvolupades en aquest camp tendeixen a fer-lo servir a mode de sinònim de "bon comportament escolar". Deixen de banda altres dimensions del concepte vinculades a aspectes menys observables: cognitiu, afectiu o emocional (Van Houtte & Van Maele, 2012). Altres autors com Fredericks et al. (2004) inclouen tres dimensions clau¹.

1. Conductual: dimensió vinculada amb el comportament que desenvolupen els estudiants en base als estàndards escolars.
2. Emocional: dimensió relacionada amb el sentit de pertinença i els vincles afectius que desenvolupen els estudiants amb els seus centres educatius, professorat i companys.
3. Cognitiva: dimensió vinculada amb la motivació dels estudiants per l'aprenentatge i la inversió de temps i esforç en el mateix (consultar annex)².

1.2_El paper dels centres educatius:

Per entendre la realitat del sistema educatiu actual, cal veure el bagatge de fons en el desenvolupament d'aquest fins al model actual. Tret d'en comptades excepcions, els poders públics van delegar la tasca educativa a altres institucions, principalment

¹ Autors citats arrel de Tarabini et al. (2015).

² Taula d'operativització del concepte "Vinculació / Desvinculació escolar" adjunta a l'annex, pàgina 27.

a l'Església catòlica, i van destinar escassos esforços pressupostaris i reguladors a administrar el sistema d'ensenyança [...] una de les causes principals de les persistents desigualtats educatives i socials a Espanya i de la consolidació d'un sistema educatiu dual, amb una ensenyança privada de qualitat variable que escolaritzava famílies acomodades i una escola pública d'ínfima qualitat i quantitat (Bonal, 2002).

Actualment però, els centres educatius constitueixen una realitat social que s'ha anat consolidant al llarg dels temps com a depositària de la funció social de transmissió, reconstrucció i desenvolupament del coneixement. Amb el temps, a les funcions bàsiques d'aquests s'hi ha anat afegint altres adjacents com: la socialització dels individus, la transmissió cultural, formació ideològica, preparació per la vida adulta, etc. les quals comparteix amb altres institucions socials: família, empreses, partits polítics, etc. (Teixidó, 2005). En general, al llarg del temps les escoles han anat guanyant responsabilitat envers la ciutadania, ja que la seva tasca acaba tenint gran influència en el desenvolupament futur de la vida dels alumnes.

Així doncs, els centres educatius en certa manera es poden entendre com a realitats socials ja que manifesten influència d'un conjunt d'elements legals, administratius, del context immediat i de factors mentals (percepcions, actituds, valors) de les persones que els formen. Alhora, esdevenen comunitat perquè constitueixen realitats que basen el seu funcionament principalment en la participació responsable de diversos estaments involucrats en la tasca educativa – especialment dels educadors o professorat (Teixidó, 2005) (consultar annex)³.

Ara bé, no tots els centres educatius tenen les mateixes característiques exactes. Per fer l'anàlisi d'aquest treball mirarem de fer una comparativa entre centres públics, privats i privat-concertats. Aquesta diferenciació de tipus de centres es basa en la seva titularitat. Quan la titularitat correspon a una administració pública (Departament d'Educació, diputació, administració local i altres departaments) parlem de centres públics; quan la titularitat correspon a una persona física o a una persona jurídica de caràcter privat parlem de centres privats; si el centre privat té ensenyaments sostinguts amb fons públics rep la denominació de centre privat

³ Ampliació teòrica referent als centres educatius als annexos, pàgina 28.

concertat (Gencat.cat). Correspon al Govern de la Generalitat crear i suprimir centres educatius públics. La creació de centres públics de titularitat de les administracions locals es fa per conveni. Els centres educatius privats, per la seva banda, estan sotmesos al principi d'autorització administrativa. El centre és autoritzat si compleix els requisits fixats pel Govern amb relació a la titulació acadèmica del personal docent, la ràtio entre alumnes i docents, les instal·lacions i la capacitat (ídem) (consultar annex)⁴.

Actualment, ens trobem amb una progressiva desvalorització social dels centres educatius en general. Apareixen noves fonts d'informació i formació més atractives, alhora que hi ha una pèrdua de rellevància dels estudis com a mitjà d'accés al món laboral i, indirectament, de promoció social (Teixidó, 2005). A més a més, molts centres escolars es troben amb poca capacitat d'adaptació a les necessitats canviants de la societat. A aquest fenomen se li suma el que Coleman & Hoferr (1987) van batejar amb el nom d'*hipòtesi Coleman-Hoffer* la qual consisteix en defensar que les escoles privades són més efectives que les públiques en la preparació acadèmica dels estudiants, fins i tot després d'haver controlat les diferències socials, econòmiques i culturals existents entre l'alumnat – especialment d'aquell amb un menor nivell socioeconòmic (Calero et al., 2007). Malgrat això, estudis internacionals posteriors han demostrat que l'evidència empírica al respecte no és conclouent (ídem).

Prenent tot l'anterior en consideració, un cop conceptualitzats els centres educatius, cal posar de manifest, però que aquests, lluny de ser purs observadors de dinàmiques socials més àmplies que es donen al seu exterior, són agents actius en la producció dels processos d'èxit, fracàs i abandonament escolar (Tarabini et al., 2015:103). Se'ls suma el que Teixidó (2005) anomena inconcreció de l'objecte de referència dels centres educatius. Mentre les empreses o serveis tenen clars tant la naturalesa de l'objecte al voltant del que es treballa com les demandes del client, en els centres educatius no se sap molt bé com conceptualitzar als alumnes. A aquests, no se'ls pot considerar objectes a manipular ja que constitueixen el factor més important dels resultats; tampoc poden considerar-se com a clients ja que no fan

⁴ Ampliació teòrica referent al sistema educatiu a Espanya als annexos, 28.

una demanda concreta i tampoc com poden ser considerats membres de ple dret donada l'especificitat de la seva relació amb els docents (ídem).

Per això, és necessari que els centres – i sobretot el professorat – prenguin consciència de la seva tasca i rellevància en la formació de l'alumnat i el seu paper en processos com la desvinculació escolar o l'abandonament escolar prematur (consultar annex)⁵.

1.3_ Variables de l'entorn institucional:

Tal com dèiem anteriorment, no tots els centres educatius tenen les mateixes característiques. Aquí comparem centres de titularitat pública amb centres privats i privats-concertats. Catalunya es troba entre els 7 sistemes educatius de l'OCDE amb un major pes d'educació concertada [...] i això té conseqüències en l'àmbit de les desigualtats educatives i la segregació escolar (Fundació Bofill, 2022). Cal posar de manifest que malgrat els centres concertats son sostinguts amb fons públics son propietat, sobretot, de fundacions, congregacions catòliques i societats mercantils (ídem). A més a més, el perfil d'alumnat que hi ha als centres públics i concertats evidencia una elevada estratificació social [...] ja que el sector públic matricula 4,2 vegades més alumnat de baix nivell socioeconòmic, 2,1 vegades més alumnat estranger i 1,6 vegades més alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu (ídem).

Així doncs, què esperem trobar en cada centre? A nivell de tendències, i basant-nos en l'empíria, es preveu més segregació i desigualtats socioeconòmiques entre l'alumnat d'escoles públiques que no pas dels centres privats o privats-concertats. Com a conseqüència de les desigualtats econòmiques de les persones migrants respecte la resta, es preveu més concentració d'immigrants a la pública. Tot i això, podem trobar força diversitat nacional a l'escola concertada també, més que no pas als centres privats. Malgrat tenim present que el paper del professorat és essencial per caure o no en l'AEP, un altre rol clau és el que tenen les famílies. No tant per falta d'interès, ganes o predisposició, sinó més per manca de temps, disponibilitat, formació i capacitat – en termes de comprensió de l'idioma, etc. – s'espera que una

⁵ Ampliació teòrica referent a noves vies d'educació – formal i no formal als annexos, pàgina 34.

major proporció de famílies de la privada i la privada-concertada facin un acompanyament conscient on demandin un major rendiment acadèmic als joves respecte les de la pública. Així amb aquesta supervisió constant i reforç familiar es pot evitar en part desvincular-se de l'escola.

Aquest perfil d'alumnat que es preveu sobretot en centres educatius de titularitat pública mostra tendències similars amb aquells infants i joves que es desvinculen de les seves escoles, ja que tal com diuen Carrasco et al. (2021) l'alumnat més afectat per processos com l'abandonament escolar prematur són els homes joves nascuts a l'estranger. A més a més, variables com la precarietat econòmica i social dels progenitors, juntament amb la concentració d'alumnat vulnerable en centres d'alta complexitat també empeny als joves a caure en aquests processos (García et al., 2021). Per tant, no seria extravagant concloure que serà en les escoles públiques on trobem més tendències a la desvinculació escolar.

Tot i això, més que preveure'n les causes, cal també incidir en quin rol agafa l'escola enfront a aquests processos. Pel que fa a la resposta a les tendències de desvinculació escolar: com creiem que podria actuar cada centre? A nivell de respostes considero que un factor bastant clau seran els recursos dels quals disposi cada centre educatiu. Amb recursos fem referència no només a termes econòmics, sinó també incloem eines pedagògiques, suport exterior contractat pel centre educatiu, temps que cada docent pot invertir en el seu alumnat – el qual variarà en funció del nombre d'estudiants d'hom –, entre altres. Malgrat la manca d'evidències sobre el tema, pensem que en el marc de les escoles públiques el seguiment i l'acompanyament personalitzat per cada alumne dependrà bastant del temps, ganes i disponibilitat de cada tutor o docent de referència. D'altra banda, als centres privats s'espera una tasca més preventiva que no pas reactiva. Tot i això, davant d'algun cas aïllat de desvinculació escolar les mesures que es podrien prendre s'encaminarien més cap a un augment de deures o tasques educatives per l'estudiant, per “posar-lo al dia” i formar-lo perquè no perdi el ritme de la classe, incidint a nivell cognitiu més que centrar-se en la vessant emocional del jove. Finalment, de la concertada també n'esperem més incidència en l'àmbit cognitiu que no emocional, el qual en gran part es delega a la família.

Tot i això podem trobar-nos amb respostes ben diferents entre centres amb una mateixa titularitat. Al nostre entendre, depèn tot de com es llegeixin els processos de desvinculació. Si s'associa la responsabilitat al jove, la reacció serà una; si s'associa a la família, la tasca preventiva o reactiva també canviarà; i si es pren consciència de la incidència del centre en la desvinculació, la resposta variarà cap a tendències totalment diferents dels casos anteriors (consultar annex)⁶.

⁶ Ampliació teòrica referent a l'entorn institucional (habitus institucional) als annexos, pàgina 36.

METODOLOGIA DE LA RECERCA

Per tal de poder estudiar la relació que s'estableix entre els diferents tipus de centres educatius i els processos de desvinculació escolar que pateixen els joves es durà a terme un estudi de la literatura existent en relació al tema i alhora, en paral·lel, treballarem directament amb docents dels centres per comprendre millor com reaccionen les escoles davant aquests tipus de fenòmens.

Pel que fa a les referències acadèmiques existents, ens trobem amb una manca de fonts que desenvolupin el nostre tema d'estudi. Molts treballs es centren sobretot en les causes de la desvinculació posant èmfasi en les realitats dels joves i en els factors que els predisposen a caure en processos com aquest o com l'abandonament escolar prematur.

Malgrat això, manca literatura sobre com les escoles reaccionen a aquest fenòmens quan es donen en les seves aules. Cal posar de manifest però que els centres educatius o escoles, lluny de ser purs observadors de dinàmiques socials més àmplies que es donen al seu exterior, són agents actius en la producció dels processos d'èxit, fracàs i abandonament escolar (Tarabini et al., 2015:103). En altres paraules, són en part responsables de processos com el que estudiem i és per això que trobo interessant poder desenvolupar el meu treball mantenint contacte directe amb docents per conèixer, no només com poden influir en l'aparició d'AEP o desvinculació, sinó també per veure com reaccionen davant d'aquests processos.

Per tant, treballarem en una anàlisi comparativa dels diversos tipus de centres anant més enllà d'una reflexió teòrica i fent recerca arrel d'entrevistes fetes a professorat dels tres tipus d'escoles que tenim a Catalunya. Com dèiem, ens interessarem per veure com cadascú actua quan es detecta un cas de desvinculació: quines eines es donen al professorat des del centre, quines pautes segueixen per mirar de revertir-ne els efectes, realment es treballa per combatre la desvinculació escolar als tres tipus de centres?

Per tal de tenir una mostra relativament àmplia i una visió amb perspectiva de gènere, considero adient entrevistar dos docents de cada tipus de centre i mirar de

que hi hagi paritat de gènere sempre que sigui possible. Així doncs, el disseny de la mostra equivaldria al resum contemplat en el següent casiller tipològic:

Docents⁷	Tipus de centre on treballa	Gènere
Docent 1	Públic	Masculí
Docent 2	Públic	Femení
Docent 3	Concertat	Masculí
Docent 4	Concertat	Femení
Docent 5	Privat	Femení

El fet de delimitar el nombre d'entrevistes a cinc es deu, en part, al temps restant per dedicar al tractament de dades fruit de les mateixes. A més a més, amb menys entrevistes no gaudiríem d'una visió prou àmplia de cada centre, és limitaria a l'opinió d'un sol docent. D'altra banda, si n'ampliéssim el nombre podríem caure en tendències de repetició d'evidències. Malgrat això, faltaria veure si podem tenir accés a una mostra amb aquestes característiques o s'haurà d'adaptar a l'accés que acabem tenint en realitat.

⁷ No s'ha entrevistat a un docent masculí d'institució privada.

RESULTATS

Posteriorment a la realització, transcripció i buidatge de les entrevistes amb els diferents docents de centres públics, concertats i privats, en fer-ne l'anàlisi el primer que observem és que el fenomen estudiat n'és un de complex i que, tot i presentar tendències generals d'actuació, els diferents centres gestionen, preveuen i reaccionen amb matisos diferents al fenomen de la desvinculació escolar dels seus alumnes.

Referent al conjunt de docents entrevistats, trobem convenient partir de la base que, malgrat estar exercint com a tal en centres amb titularitats diverses, tots encaixen dins un tipus de perfil de professorat semblant. És a dir, cap d'ells està actualment treballant al seu primer centre educatiu – prèviament han format part d'altres escoles com a professors o com a alumnat de pràctiques – i alhora són un grup de persones que en conjunt els motiva la seva tasca educativa.

[Et motiva la teva tasca educativa?] “Molt [...] és una mica com l'Òpera, o t'ha d'agradar molt, o si ho proves ho acabaràs odiant (E4)”. “Per sort sí (E3)”. “Sí, molt (E5)”.

Pel que fa a l'alumnat, podem partir d'una doble aproximació en tant que: prototips a mode de perfils característics que es troben dins el marc de l'aula, o una aproximació més socioeconòmica posant èmfasi en les seves realitats socials, familiars, econòmiques, entre altres. Referent als perfils de les aules, en els centres educatius públics i concertats veiem que també coincideixen força en les seves respostes.

[I perfil de tipus d'estudiants?] “La “típica nena estudiosa” que s'autoexigeix molt [...] el típic nen doncs potser amb un diagnòstic o no de TDAH [...] més desmotivats i cansats de si mateix (E2)”. “Vagis on vagis, públic, concertat o privat, sempre tindràs la persona que és molt molt aplicada, la persona que no ho és absolutament gens i la persona que la lia (E4)”.

D'altra banda, els centres privats, s'hi diferencien més en tant que, per tal d'accedir al centre i poder-hi cursar els teus estudis, prèviament has de ser acceptat pel mateix arrel d'unes entrevistes i proves d'accés que funcionen a mode de filtre.

[Quin prototip d'alumnes acostumes a tenir?] “No hi ha un perfil típic perquè [...] fan una prova d'accés, [...] i els alumnes així de “no aprofita el temps”... no són alumnes que solem agafar a no ser que veiem que hi ha un potencial o que pot haver-hi un canvi d'actitud (E5)”.

A nivell socioeconòmic, en la nostra mostra ens hem trobat que tots els docents treballen amb alumnes de categories socials prou benestants independentment de la titularitat del centre en què estudien. Tot i això, la concertada i sobretot la privada destaquen per tenir un perfil més benestant respecte la pública.

[*Quins prototips acostumes a tenir a les teves classes?*] (pública-concertada) “És un poble que a nivell socioeconòmic és força benestant (E2)”. “Els coles concertats on em moc solen ser de la Diagonal cap amunt, per tant perfil classe mitja-alta (E4)”. “La majora també són “típics catalanets” provinents de la petita burgesia catalana. No tots, eh (E3)”.

[*Quins prototips acostumes a tenir a les teves classes?*] (privada) “Tinc alumnes de pares de categoria social mitjana-alta, sinó no s’ho podrien permetre, eh, doncs diners no els falten a casa (E5)”.

Aquestes característiques socioeconòmiques i el rol que pren cada alumne dins l’aula, són factors que, d’una forma o altra, tenen un impacte en el seu recorregut acadèmic i és quelcom que passa als tres tipus d’escoles. Sigui per les circumstàncies sociofamiliars o pel comportament de cadascú a l’aula, el pas per l’educació – en aquest cas secundària – s’aprofita més o menys independentment de la voluntat de cada jove per aprendre o estudiar.

[*Relació entre el perfil d’estudiant i el rendiment acadèmic?*] “Sí, completament [...] el perfil de l’alumnat i la referència que té de si mateix aquell alumne afecta moltíssim al seu rendiment acadèmic (E2)”. “Els perfils dels què parlàvem quasi que podríem dir que més que característiques dels joves equivalen a comportaments dels joves a les aules (E3)”.

[*Relació entre el perfil d’estudiant i el rendiment acadèmic?*] “Els alumnes que tenen uns pares que més poden destinar-hi recursos o temps, a preocupar-se per l’educació del seu fill, aquest sol ser l’alumne que més tira endavant (E1)”. “Els extrems ens trobem amb gent que té dificultats per diferents circumstàncies [...] uns perquè a casa veuen que hi ha problemes [...] o, en el meu cas, la gent que ho té tot, absolutament tot, i per tant no veu la necessitat d’estudiar perquè ho tenen tot (E4)”.

Centrant-nos més en el funcionament de les escoles més enllà de l’emmarcament dins l’aula, malgrat les diferències de titularitat la majoria de les decisions que engloben qüestions relacionades amb la institució es prenen des dels nivells directius, deixant bastant de banda les opinions del professorat – excepte a la privada.

[*Estructura per prendre decisions?*] (pública-concertada) “El centre en sí es basa en una estructura jeràrquica on ve tot des dels directius (E3)”. “El claustre pot arribar a sentir que té poc pes la seva opinió, i que sovint ve imposada per direcció (E2)”.

[*Estructura per prendre decisions?*] (privada) “És una jerarquia molt, molt, molt lleugera. Vull dir, sempre ens pregunten sobre coses que o decisions que prenen (E5)”.

Encara en la línia del funcionament dels centres també trobem semblances a l’hora d’organitzar el seguiment de l’alumnat, les reunions de professorat, reunions amb famílies, etc. Tots ells duen a terme reunions periòdiques ja sigui en forma de claustre o junta d’avaluació on es parla de les experiències acadèmiques però també socials dels joves. Alhora, tots els tutors dels diferents centres mantenen una comunicació constant amb famílies arrel de tutories, i fan reunions de més a més per atendre casos especials.

[*Reunions*] “Després hi ha reunions trimestrals [...] individuals dels tutors amb els pares (E5)”. “De fet, és de les tasques que més hores ens ocupen (E3)”. “Es fan les avaluacions i pre-avaluacions cada trimestre (E4)”. “Amb la família de l’alumnat és per fer un seguiment [...] per detectar possibles situacions de conflicte (E2)”. “Amb els alumnes, [...] és constant, ells mateixos són els que et demanen de parlar amb tu (E2)”.

Entrant en l’allò referent a la desvinculació escolar, arrel de les entrevistes treballades observem que, malgrat aquestes diferències entre unes escoles i altres, és un fenomen present a totes elles. Com hem anat treballant al llarg del present treball, veiem que la desvinculació escolar és un fenomen fruit de factors molt diversos – suport familiar, recursos socioeconòmics, origen, gènere, entre altres. Trobo rellevant emfatitzar que aquest ventall de característiques o tendències per les quals apareix la desvinculació escolar, pot facilitar que afecti a alumnes de qualsevol centre independentment de la seva titularitat. Per tant, no es concentren tots els casos en un sol tipus d’escola, alhora que no sorprèn veure com apareix en contextos diversos malgrat organitzar-se, estar compostos, i tenir estudiants ben diferents entre ells.

Si bé l’origen del fenomen afecta tot tipus de centre, l’impacte de la desvinculació escolar a la privada no és ni de bon tros tan notòria com ho és en centres públics o fins i tot concertats.

[*Casos de desvinculació escolar?*] (pública-concertada) “Sí [to de convenciment]. Bastants (E4)”. “Jo crec que a cada curs hi ha sempre algun alumne (E2)”. “No és que tinguem un problema generalitzat amb tot això, però tranquil·lament tenim dos o tres casos per classe o curs (E3)”.

[*Casos de desvinculació escolar?*] (privada) “Bueno sempre hi ha alguns alumnes o algun que per alguna raó sembla una mica fora de lloc, però clar, jo personalment no conec cap cas i no, no puc dir-te més (E5)”.

Aquesta diferència en el nombre de casos de desvinculació a cada centre podria venir deguda a les proves d'accés o filtratge que es fa a la privada per tal d'escollir el seu alumnat. Altrament, també és cert el què comentava una de les professores entrevistades en tant que:

“El fet que hi vagis pagant ja implica una vinculació familiar que, l'alumne es desvincularà molt més difícilment. En canvi, en un centre públic l'alumnat hi ha d'anar si o si. I moltes famílies no, no, no ho fan per una qüestió ideològica del servei públic, sinó perquè els obliguen, perquè sinó serveis socials es presenten a casa seva, llavors això fa que hi hagi molta més facilitat de desvinculació (E2)”.

En aquest sentit, la conflictivitat a les aules es concentra més en cursos del segon cicle de l'educació secundària, sobretot a quart de l'ESO. Molts alumnes, especialment en centres concertats o privats, malgrat tenir avantatges amb relació a la pública en quant a recursos i acompanyament familiar en el seu procés educatiu, se'ls giren en contra un seguit d'expectatives socials on, malgrat ells voldrien acabar la seva etapa educativa amb la secundària, s'espera d'ells una continuïtat en la seva vida acadèmica que fa que es desmotivin i entrin en processos de desvinculació escolar tot i les facilitats materials de les quals gaudeixen.

“Ja és al final de la obligatorietat de l'educació, tot i que en aquests casos i en el cole on estic sol ser no el final, perquè acaben fent batxillerats, encara que siguin privats i acaben anant a la universitat encara que sigui pagant, per tant no és el final de la seva educació obligatòria, encara que ells ho volguessin (E4)”.

Independentment de si l'alumnat cau en processos de desvinculació escolar, no tots seguiran un camí similar. És a dir, emfatitzant en la rellevància dels recursos socioeconòmics de les famílies dels mateixos, ens trobem que, sigui per expectatives socials o per ideologies de cada tipus de família, hi haurà alumnes que per molt desvinculats que es sentin del seu recorregut acadèmic, des de casa se'ls

forçarà o acompanyarà perquè segueixin estudiant. Tal i com expliquen García et al. (2021) la pobresa i la vulnerabilitat també són causes de l'abandonament educatiu prematur, i ens mostren com el percentatge de joves amb necessitats socioeconòmiques especials duplica la taxa mitjana del conjunt de població amb qui treballen en el seu estudi.

Així doncs, la desvinculació escolar és un fenomen present a les escoles d'avui en dia. Ara bé, no tots els centres tracten el fenomen en qüestió de la mateixa manera. Arrel de les entrevistes ens hem trobat amb diverses línies d'actuació. Pel que fa a les escoles públiques hi ha una tendència més a l'acció reaccionària un cop apareix la desvinculació a les seves aules. Expliquen com, malgrat intentar fer-ne una tasca preventiva amb reforços de gestió emocional per exemple, es troben força limitades a nivell d'eines i recursos per fer un acompanyament previ correcte.

[*Tractament desvinculació*] “Sovint és reaccionari [...] no tenim recursos per fer-ho de manera preventiva (E2)”. “De forma preventiva, mms [pensa] et diria que no (E1)”. “Només podem fer que sigui menys traumàtic aquest procés de desvinculació (E2)”.

D'altra banda, les escoles concertades es centren més en intentar evitar trobar-se amb fenòmens com l'estudiat aquí. Intenten fer una tasca més preventiva a la desvinculació mantenint una comunicació molt fluida tant amb els joves com amb les respectives famílies, delegant així part d'aquesta responsabilitat d'acompanyament educatiu vers els alumnes.

[*Tractament desvinculació*] “Intentem establir una comunicació molt activa amb els nostres alumnes sempre. Per això, això ja és una manera de prevenir (E4)”. “Sempre tenim molt present el contacte amb les famílies [...] per tant aquestes coses acaben arribant per una banda o per l'altra. Però aquesta desvinculació de la que parles sembla que té un component emocional fort en el jovent d'avui en dia (E3)”.

Finalment, als centres privats s'intenta establir també una comunicació constant amb les famílies de l'escola, però amb el que es troben moltes vegades és amb la negativa d'aquestes quan se'ls plantegen problemes amb relació als seus fills i filles. És a dir, moltes famílies adjudiquen la problemàtica al centre o a altres factors abans que veure l'arrel del conflicte en els seus joves. Tot i això, recordem que aquest tipus de centre fa una selecció prèvia de quin tipus d'alumne pot formar part del seu

centre, la qual cosa equivaldria a una eina – poc pedagògica – però eficient per prevenir la desvinculació escolar de l'alumnat inscrit.

[*Tractament desvinculació*] “Els pares sempre et salten amb la de “no, no, el meu fill no té problemes psicològics”. Però és que no és un problema psicològic o psíquic (E5)”.

Totes aquestes respostes donades des de les diferents escoles acaben veient-se influenciades pels recursos dels quals disposen tant professors com centres mateixos. Malgrat no trobar diferències entre titularitats per l'aparició del fenomen estudiat, les respostes a la desvinculació – ja siguin preventives o reaccionàries – varien entre centres amb diferent titularitat sobretot en relació als recursos dels quals es disposa. La qüestió a destacar seria que en aquest cas els centres privats i concertats juguen amb avantatge respecte els centres públics, potser per les mides dels centres, per la ràtio de nombre d'alumnes per cada professor, pel suport de les famílies, etc.

La majoria dels professors de la mostra destaquen que, malgrat el suport ofert des dels seus respectius departaments directius, en el dia a dia es troben sols enfront l'alumnat i les seves necessitats educatives.

[*El centre us dona eines pedagògiques per gestionar la desvinculació escolar?*] “En el nostre centre hem tingut un departament d'orientació potentíssim que ens donava un suport tremendu (E2)”. “Equip de suport psicològic i de reforç per els casos destacats [...] malgrat tinguis aquest suport del centre, al dia a dia ets tu contra ells (E3)”.

Ara bé, cap d'ells destaca una ajuda concreta i estructurada per part de les institucions per gestionar els casos de desvinculació a les aules. Encara més, en casos d'escoles concertades sobretot, es destaca com cada vegada els centres són més laxes amb el comportament del seu alumnat, factor que en certa manera acaba incidint negativament en qualsevol mena de mesura preventiva – no necessàriament en forma de càstig – enfocada a evitar una desvinculació, una desmotivació o fins i tot un abandonament escolar prematur.

“Al centre no n'hem parlat mai a nivell de centre [...] cadascú fa una mica el que pot, intenta orientar l'alumne com pot (E1)”.

“Un sistema disciplinari que és tan laxe o que és tan flexible que fins i tot quan hi ha una mínima amenaça tens la teva família recolzant-te [...] i en un centre públic no ho sé, però en un centre concertat i privat, són clients (E4)”.

Malgrat tot, les persones entrevistades no consideren que un protocol pugui esdevenir la solució a la manca de guiatge que senten respecte a la gestió dels casos de desvinculació escolar amb els que conviuen perquè en general hi ha la impressió que cada cas és un món. No descartarien però, una mica més d’ajuda per part de la direcció del centre.

[*Seria necessari a nivell de centre fer un protocol?*] “No, perquè som un centre petit (E5)”. “No, crec que no [...] tractem cada cas de manera molt específica en funció de les necessitats de cada alumne (E2)”. “No estaria malament que com a mínim, se’ns digués al professorat nou que entra “això és el què hi ha” i que si no hi és doncs es prengui una mica la iniciativa de fer-ho perquè ja hi ha hagut casos (E1)”.

Una darrera comparativa a destacar que es dona entre el professorat de les escoles concertades i les públiques – deixant de banda les privades per falta d’evidències – és el sentiment de preparació o de suficient capacitat de gestió dels processos de desvinculació del seu alumnat. A la pública, troben que no estan prou preparats per fer un correcte acompanyament dels joves en aquesta situació. D’altra banda, a la concertada, malgrat assumir que podrien gaudir de més eines o recursos sí que es senten preparats.

[*Esteu prou preparats per la gestió de la desvinculació?*] (pública) “No, crec que no ho estem, no sé si es pot estar molt més (E2)”. “Realment trobo que no [...] Ens falta temps i recursos per poder atendre a tothom com, com es mereix (E1)”.

[*Esteu prou preparats per la gestió de la desvinculació?*] (concertada) “Jo crec que com a docent tinc eines, potser en podria tenir més [...] Això no vol dir que no em senti preparada, em sento preparada, lo que no sempre em sento és recolzada, és la diferència (E4)”. “Jo sóc docent, no sóc un superheroi [...] si que amb ganes d’ajudar però limitats pels nostres coneixements, sincerament (E3)”.

En termes generals, els centres educatius d’avui en dia es troben amb una manca de polítiques o vies de prevenció en relació a la desvinculació escolar, independentment de la seva titularitat. El fet de que responguin de manera més reactiva a fenòmens com l’estudiat aquí, pot ser degut a una falta de coneixement o

conceptualització de processos similars. Per tant, trobem que les escoles semblen no estar prou preparades per gestionar fenòmens com la desvinculació escolar.

[*Esteu prou preparats per la gestió de la desvinculació?*] “Crec que tot el sistema no està preparat per atendre això (E2)”.

Per tancar aquest apartat de resultats m’agradaria destacar la cita següent:

“Tinc un company que és profe a un centre públic de classe baixa, vull dir, que és tot lo extrem a mi [...] i sempre me diu de: “en temes que tu si perds un alumne, perds la família i per tant, perdes diners, però nosaltres si perdem l’alumne, aquest alumne perd el seu futur”. Els meus alumnes, per més que es desvinculessin completament, tenen alguna mena de futur. Sigui com sigui, serà millor o serà pitjor, però tenen un futur. I el que diu el meu company és totalment cert. Ells perden un alumne de classe baixa i no és que perdin aquell alumne o aquella família, és que l’alumne està perdent el seu futur, la seva educació i el que pugui ser el seu demà. [...] Amb els nostres no. Si no l’acaben amb nosaltres, l’acabaran a un altre lloc, i sinó l’acabaran en un altre i sinó acabaran fent una altra cosa o el papa l’inxufarà a l’empresa de no sé (E4)”.

Així doncs, com a darrer element a destacar en les diferències entre els tipus de centre i la seva respectiva gestió de la desvinculació escolar, equivaldria al fet de ser o no ser l’última línia de defensa pels joves – com serien molts centres públics – de tenir un futur més o menys pròsper, fruit del seu recorregut acadèmic i dels recursos de què disposin en el seu entorn sociofamiliar.

CONCLUSIONS

L'anàlisi fruit d'aquest treball de fi de grau, posa de manifest la complexitat de la desvinculació escolar de l'alumnat. La literatura existent referent al fenomen estudiat, acostuma a centrar-se en les causes o factors que donen pas a què l'alumnat quedi desconnectat del seu procés educatiu. Aquí, s'ha volgut anar un pas més enllà i explorar alhora el paper dels centres educatius en la desvinculació, incidint també en aspectes causals, però sobretot a nivell de polítiques de gestió del fenomen – ja siguin de caire preventiu o reaccionari.

Arrel de les entrevistes hem observat com el fenomen estudiat apareix als tres tipus de centre educatiu – públic, concertat i privat –. Malgrat això, no causa el mateix impacte a tots ells. On hi ha més concentració de casos detectats, en relació amb la mostra estudiada, és a les escoles públiques. La desvinculació escolar apareix fruit de varis factors, no hi ha un patró concret que faci emergir el fenomen en un perfil concret d'alumnat. Aquesta varietat de factors fa que, alhora, el fenomen aparegui als tres tipus de centre, però es concentri més en escoles públiques degut als perfils socioeconòmics de les respectives famílies, a una major concentració d'alumnat d'origen estranger, a la sensació de suport familiar percebuda pels estudiants, etc.

D'altra banda, s'ha pogut observar una carència generalitzada de polítiques preventives enfocades a la desvinculació escolar. Tot i que alguns centres gaudeixen d'acompanyaments psicològics o mantenen una comunicació fluida i constant amb les famílies del seu alumnat, la majoria sempre actuen de forma reaccionària un cop l'alumne ja es troba en situació de desvinculació. Ara bé, aquesta reacció difereix en els tres tipus de centre en tant que no tots parteixen dels mateixos recursos per gestionar-ho. En aquest sentit, els centres privats i concertats gaudeixen d'una millor situació per respondre al fenomen que no pas els públics en aspectes com: les mides dels centres, la ràtio d'alumnes per cada membre del professorat, recursos econòmics, entre altres.

El paper que cada tipus de centre adopta en casos de desvinculació escolar és allò que realment diferencia les escoles amb relació al fenomen estudiat. El centre privat, directament, no gestiona casos d'AEP o desvinculació perquè acostumen a no donar-se entre el seu alumnat i en cas de trobar-se'n, el problema l'any vinent

esdevindria el d'algú altre ja que “*al nostre centre [...] si ha de repetir, ha de repetir a un altre centre (E5)*”. Pel que fa a l'escola concertada, la gestió que duen a terme és lenta, amb peus de plom i sempre molt marcada per la reacció o voluntat de la família de l'alumnat involucrat en el fenomen en tant que “*en un centre concertat i privat, són clients (E4)*”. Finalment, els centres públics molts cops esdevenen l'última línia de defensa d'aquell alumnat en processos de desvinculació escolar. És a dir, molts cops per les seves realitats socioeconòmiques, els alumnes desvinculats tan sols els queda aquell acompanyament que se'ls pugui oferir des de l'escola per revincular-s'hi.

Finalment, l'estudi realitzat posa de manifest com realment, no tots els centres educatius treballen per combatre la desvinculació escolar. Si bé que és cert que tant escoles públiques com concertades treballen en línies diferents per tal de combatre la desvinculació escolar d'entre el seu alumant, en la mostra estudiada, s'ha observat com l'escola privada opta per filtrar prèviament el perfil d'alumnat que s'admet al seu centre evitant així futures gestions per fenòmens com la desvinculació escolar o l'AEP.

BIBLIOGRAFIA

Bayona, J., Hünter, S., Domingo, A., (2021). La transició a l'educació postobligatòria dels alumnes d'origen immigrant a Catalunya. *Observatori Social la Caixa*. CERCA.

Bonal, X. (2002). El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efectos sobre las desigualdades educativas. *Educación*, 11-29.

Calero, J., & Escardíbul Ferrà, J. O. (2007). Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medido en PISA-2003. *IEB Working Paper 2007/07*.

Carrasco, S., Pàmies, J., Narciso, L., Sánchez, A. (2021). Per què hi ha més abandonament escolar entre els joves d'origen estranger?. *Observatori Social la Caixa*. EMIGRA – CER-Migracions, Universitat Autònoma de Barcelona.

Coll, C. (2017). La personalización del aprendizaje escolar. *Ediciones SM*. Recuperat de: https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=wsqIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT77&dq=cesar+coll+personalizaci%C3%B3n&ots=qOoQ_w3P9&sig=aIrkZDu8UTBmr9itduWSpmlKIBU#v=onepage&q=cesar%20coll%20personalizaci%C3%B3n&f=false

Curran, M., i Montes, A. (2022). L'abandonament escolar prematur a Catalunya. Radiografia de la situació actual. Fundació Bofill i Bonal·letra Alcompàs. Recuperat de: https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/y/f/d/isl-abandonament_091122_curran_2.pdf

Fundació Bofill (2020). *Connectant-se amb l'escola: què funciona en la lluita contra l'absentisme escolar?*. Recuperat de: <https://fundaciobofill.cat/noticies/connectant-se-amb-lescola-que-funciona-en-la-lluita-contra-labsentisme-escolar>

Fundació Bofill (2022). Infografia: L'escola concertada a Catalunya, en dades. *Fundació Bofill*. Recuperat de: <https://fundaciobofill.cat/blog/escola-concertada-catalunya-dades>

García, M., Sánchez, A. (2021). L'abandonament educatiu prematur reflecteix les desigualtats socials. *Observatori Social la Caixa*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Gencat. (2021). Tipus de centres. Departament d'educació. Recuperat de: <https://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/centres/tipus-centres/>

NESSE (2010). Early School Leaving. Lessons from research for policy makers. *European Commission*. Recuperat de: [2010-Early-school-leaving.-Lessons-from-research-for-policy-makers.pdf](https://www.nesse.europa.eu/~/media/2010-Early-school-leaving.-Lessons-from-research-for-policy-makers.pdf)

Smitter, Y., (2006). Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal. *Laurus*, 12(22), 241-256.

Tarabini, A., Curran, M. Montes, A. i Parcerisa, L. (2015). La vinculación escolar como antídoto del abandono escolar prematuro: explorando el papel del habitus institucional. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(3), 196-212.

Teixidó, J. (2005). Los centros educativos como organizaciones.

ANNEXOS

ÍNDEX DELS ANNEXOS

TAULA OPERATIVITZACIÓ VINCULACIÓ / DESVINCULACIÓ ESCOLAR	27
AMPLIACIÓ MARC TEÒRIC	28
DEFINICIÓ ESCOLA.....	28
SISTEMA EDUCATIU A ESPANYA	28
VARIABLES QUE AFECTEN A LA (DES)VINCULACIÓ ESCOLAR A NIVELL INDIVIDUAL	29
NOVES VIES D'EDUCACIÓ – FORMAL I NO FORMAL.....	34
L'HABITUS INSTITUCIONAL	36
ESQUEMA GUIÓ ENTREVISTA	37
GUIÓ ENTREVISTA.....	39
TRANSCRIPCIONS	42
ENTREVISTA 1 – HOME PÚBLICA.....	42
ENTREVISTA 2 – DONA PÚBLICA	50
ENTREVISTA 3 – HOME CONCERTADA.....	60
ENTREVISTA 4 – DONA CONCERTADA.....	69
ENTREVISTA 5 – DONA PRIVADA	81
TAULA BUIDATGE ENTREVISTES	88
PROFESSOR	88
CENTRES	88
DESVINCULACIÓ ESCOLAR	97
COMPARATIVA GESTIÓ DESVINCULACIÓ.....	102

TAULA OPERATIVITZACIÓ VINCULACIÓ / DESVINCULACIÓ
ESCOLAR

Concepte	Dimensió	Indicadors
Vinculació / Desvinculació escolar	Conductual	<ul style="list-style-type: none"> - Comportament positiu a classe. - Implicació activa en activitats d'aula i de centre. - Implicació en activitats no acadèmiques i/o voluntàries del centre. - Realització i preparació d'activitats extraescolars.
	Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> - Motivació per aprendre. - Interès en les activitats d'aprenentatge. - Creences sobre la utilitat de l'institut i l'estudi. - Auto-percepció com a estudiant. - Auto-regulació del comportament i estratègies d'aprenentatge. - Implicació en activitats d'aprenentatge fora del centre.
	Emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Opinió del professorat (pros i contres). - Confiança en la figura del professorat. - Opinió del centre (pros i contres). - Percepció de suport acadèmic per part del professorat. - Percepció de suport emocional per part del professorat. - Percepció de discriminació, exclusió, etiquetatge (revers). - Sentit de pertinença en relació al centre. - Sentiments experimentats al centre.

Font d'elaboració pròpia arrel de Tarabini et al., 2015

AMPLIACIÓ MARC TEÒRIC

DEFINICIÓ ESCOLA

“Per nosaltres, hi haurà escola allà on s’intenti proporcionar educació organitzada intencionalment. No importarà que l’activitat educadora tingui o no caràcter formal. Així, hi ha escola al parvulari, en una facultat universitària o en una acadèmia de conducció, sempre que l’activitat educativa estigui: a) orientada intencionalment, b) organitzada sistemàtica i tècnicament, i c) que compleixi les funcions instructives, formatives, socials i integradores” (Antúnez, 1993⁸).

SISTEMA EDUCATIU A ESPANYA

En el seu moment, la LODE va suposar el primer intent de construir un veritable sistema d’ensenyança garantit pels poders públics i basat en la igualtat d’oportunitats. El text legislatiu va establir la distinció fonamental entre tres tipus de centre: els de titularitat pública, els centres privats que funcionen en règim de mercat, mitjançant preus, i els centres privats sostinguts amb fons públics o concertats (Bonal, 2002:17). Des de la segona meitat de la dècada de 1980 tant el nombre de centres com el d’alumnes matriculats en l’ensenyança pública ha crescut de forma constant, si bé el sector privat-concertat segueix mantenint una important quota de participació (ídem).

D’altra banda, malgrat la condició de gratuïtat de l’ensenyança regulada per la LODE de 1985, els centres privats concertats van desenvolupar un conjunt de mecanismes que diversificaven i augmentaven les seves fonts d’ingressos per diversos conceptes (Bonal, 2002:20).

Finalment, la distribució de l’ensenyança privada és molt desigual al territori espanyol. Històricament, ha constituït l’opció d’escolarització de les classes altes i mitjanes-altes per assegurar la reproducció de les seves posicions socials. El caràcter, encara avui, selectiu és apreciable en l’origen socialment homogeni de l’alumnat que escolaritza i en els seus baixos índexs de diversitat social i cultural.

⁸ Autor citat arrel de Teixidó (2005).

Comunitats autònomes com País Basc, Navarra i Catalunya són les que dediquen un major esforç pressupostari a aquest tipus d'educació. Això s'explica només parcialment degut al pes demogràfic del sector privat en cada territori. Aquestes mateixes CCAA són les que tenen major despesa pública per alumne escolaritzat en centres privats (Bonal, 2002). A més a més, cal destacar que com més presència d'ensenyament privat al territori, més diferències intergrupals hi ha en la participació en aquest tipus d'educació.

Així doncs, l'expansió de l'ensenyament des dels anys vuitanta ha facilitat l'augment de l'escolarització dels grups socials més desfavorits. Ara bé, tal expansió no ha aconseguit eliminar les desigualtats d'accés, de participació i de resultats educatius. Les desigualtats persisteixen, malgrat haver-se reduït. Aquesta reducció ha estat desigual en funció dels grups socials i segons el tipus de sector del sistema d'ensenyança (Bonal, 2002).

D'altra banda, la normativa referida a la política d'admissió d'alumnes i a la garantia de la gratuïtat de l'ensenyança no s'ha aplicat amb rigor, de tal manera que l'ensenyança privada concertada no ofereix les mateixes condicions d'escolarització que els centres públics: persisteixen pràctiques de selecció d'alumnes i es cobren quotes en els nivells obligatoris del sistema educatiu. Les tendències actuals ens presenten un escenari complex en el què les divisions socials en l'accés, els resultats i el valor de canvi de l'educació s'estan accentuant (ídem).

VARIABLES QUE AFECTEN A LA (DES)VINCULACIÓ ESCOLAR A NIVELL INDIVIDUAL

Per què hi ha més abandonament escolar entre els joves d'origen estranger?

Tal com argumenten Carrasco et al. (2021) el 75% dels joves d'origen estranger aspira a obtenir una titulació superior. Encara que no els manqui suport familiar, un de cada tres abandona prematurament. Una de les principals causes és la poca confiança que perceben per part del professorat. El perfil d'alumnat més afectat per processos com l'abandonament escolar prematur són els homes joves nascuts a l'estranger (ídem). Tal i com argumenten els autors, hi ha un problema afegit a

aquesta realitat, i és que la manca de continuïtat educativa d'aquests estudiants més enllà de l'educació obligatòria no es percep realment com un problema.

Així doncs, veiem com més enllà del factor "origen" hi ha un paper rellevant en el procés de vinculació i d'AEP dels alumnes en funció de la percepció de suport i confiança que reben per part del seu professorat. Aquest, no sempre és conscient de la influència que tenen en la prevenció de l'abandonament escolar prematur, igual que tampoc ho és de la importància d'una bona vinculació escolar en afegit a la percepció de suport que necessita l'alumnat.

En general, calen recursos adequats per conscienciar al professorat i ajudar-los a crear itineraris inclusius cap a l'educació secundària personalitzada en tots els centres educatius (Carrasco et al., 2021).

Taula 1. **Aspiracions educatives pròpies i expectatives atribuïdes a la família i al professorat per lloc de naixement i estudis en curs (ESO)**

Els alumnes d'origen estranger atribueixen a les famílies expectatives acadèmiques més altes que als seus professors en una mesura més gran que els alumnes autòctons.

NIVELL D'ESTUDIS	NIVELL D'ESTUDIS		EXPECTATIVES DE LA FAMÍLIA		EXPECTATIVES DELS PROFESSORS	
	NASCUTS A ESPANYA	NASCUTS FORA DE LA UE	NASCUTS A ESPANYA	NASCUTS FORA DE LA UE	NASCUTS A ESPANYA	NASCUTS FORA DE LA UE
ESO o inferior	4,4%	11,2%	5,9%	12,4%	13,7%	28,2%
Cicles formatius de grau mitjà	5,1%	6,8%	6,0%	7,9%	6,9%	7,3%
Batxillerat	5,6%	9,2%	3,9%	6,2%	6,9%	8,5%
Cicles formatius de grau superior o universitat	84,5%	72,4%	84,2%	73,4%	72,6%	55,9%

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de l'estudi RESL.eu.

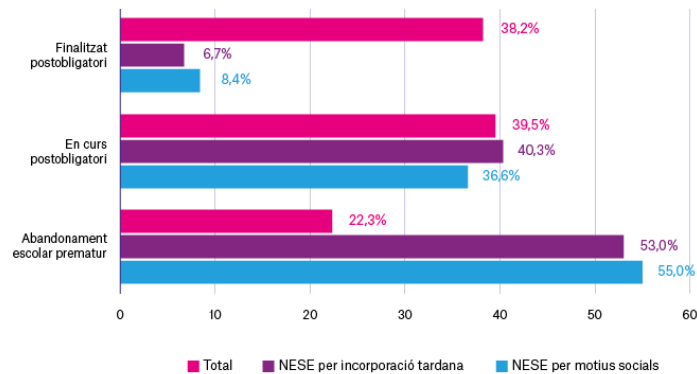
Observatori Social de "la Caixa"

L'Abandonament Escolar Prematur reflecteix les desigualtats socials:

Malgrat hem conceptualitzat el terme anteriorment, posar de manifest que en aquest estudi prenen l'AEP com a taxa calculada per als joves d'entre 18 i 24 anys que no han assolit una titulació a l'ensenyament secundari superior i no continuen estudiant.

García et al. (2021) ens expliquem com, tot i que influeixi, el baix rendiment en notes i itineraris no explica del tot l'AEP; molts cops aquest té a veure amb la precarietat econòmica i social dels progenitors i amb la concentració d'alumnat vulnerable i de nacionalitat estrangera en centres d'alta complexitat.

Gràfic 5. **Els alumnes de famílies vulnerables dupliquen la taxa mitjana d'abandonament educatiu**
Alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE) per raons socials o incorporació tardana segons grans grups d'itineraris



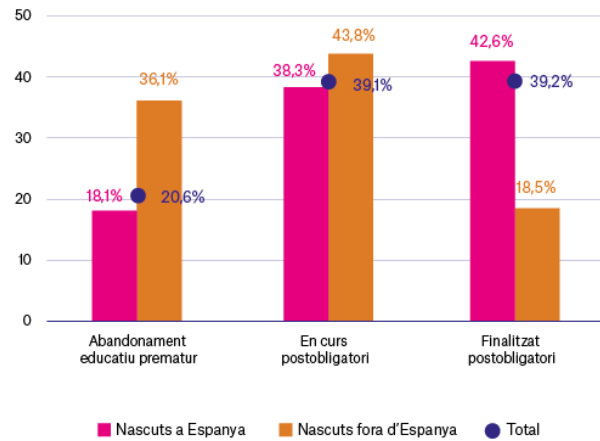
Font: elaboració pròpia a partir de dades del Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya.

L'Observatori Social de la Fundació "la Caixa".

Al gràfic anterior, veiem representat el percentatge de joves amb necessitats socioeconòmiques especials, per raons socials o incorporació tardana al sistema educatiu o com l'AEP d'aquest grup duplica la taxa del conjunt de la població analitzada en l'estudi en qüestió.

Els percentatges en funció de la nacionalitat de l'alumnat també mostren grans disparitats entre els alumnes nascuts a Espanya en contraposició als d'origen estranger:

Gràfic 6. **Haver nascut fora d'Espanya duplica les probabilitats de deixar els estudis**
Incidència del lloc de naixement sobre els itineraris d'abandonament educatiu prematur



Font: elaboració pròpia a partir de dades del Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya.

L'Observatori Social de la Fundació "la Caixa".

Així doncs, és de rellevant importància considerar el factor de “segregació escolar” ja que contribueix notablement a la concentració d'itineraris d'abandonament educatiu en els centres d'alta complexitat – duplica les probabilitats d'AEP en l'alumnat.

La transició a l'educació postobligatòria dels alumnes d'origen immigrant a Catalunya:

Aquest estudi posa èmfasi en la dificultat de conceptualitzar les realitats socioeconòmiques de l'alumnat en risc de desvinculació o AEP. Per tant, com a alternativa, planteja analitzar més a fons el factor “origen” en tant que distingint entre primeres generacions d'immigrants i descendents d'aquestes.

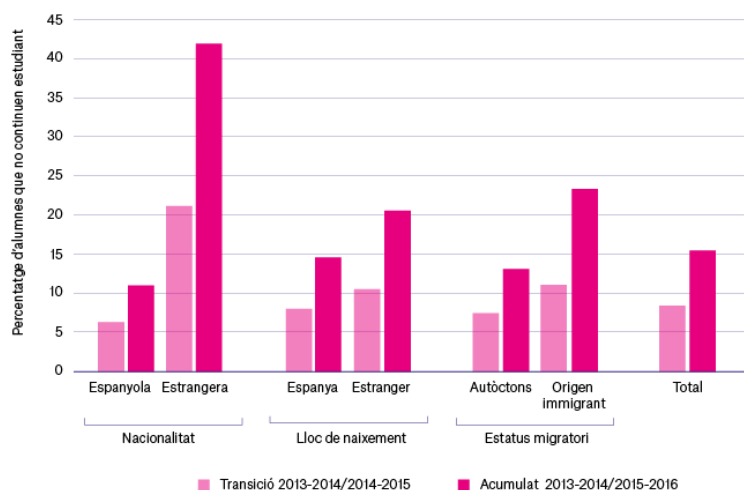
Bayona et al. (2021) expliquen que l'AEP registrat a Espanya el 2019 mostrava els valors més elevats de la UE (17,3% dels joves d'entre 18 i 24 anys). Aquesta situació era, i encara segueix sent, més acusada entre les primeres generacions d'immigrants malgrat persisteix també entre els descendents d'aquestes.

Entre l'alumnat que segueix estudiant s'hi constata una segmentació dels itineraris educatius amb un pes més reduït dels alumnes d'origen immigrant en el batxillerat.

En aquest cas, els nois d'origen immigrant experimenten una proporció més alta d'AEP (26,5%) respecte les noies (20,1%).

Gràfic 1. Els alumnes d'origen immigrant tenen més probabilitats d'abandonar els estudis prematurament

Proporció acumulada d'alumnes que no continuen estudiant entre els cursos 2013-2014 i 2015-2016.



Nota: l'origen immigrant implica haver nascut a l'estranger o bé tenir almenys un progenitor nascut a l'estranger.

Font: elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Ensenyament i l'Idescat.

Observatori Social de "la Caixa"

Tant al fer la comparativa en relació a la nacionalitat, al lloc de naixement i a l'estatus migratori de l'alumnat, veiem com aquells que són estrangers o d'origen immigrant tendeixen més a processos d'abandonament escolar enfront al grup d'alumnat autòcton.

Com dèiem anteriorment, a falta de dades socioeconòmiques sobre les famílies, l'anàlisi de l'AEP en funció de la trajectòria migratòria resulta significatiu.

Cal posar de manifest que el cas dels alumnes d'origen immigrant – especialment dels nois els quals són el grup més afectat per aquest tipus de procés – predomina la tendència a valorar més una inserció ràpida al mercat laboral que la intentar mantenir una permanència en l'àmbit educatiu, la qual cosa condiciona el seu recorregut educatiu.

Fenòmens de Desvinculació escolar i Abandonament Escolar Prematur	Factors
	Origen estranger de l'alumnat.
	Percepció de suport i confiança del professorat en l'alumnat.
	Precarietat econòmica i social dels progenitors o unitat familiar.
	Concentració i/o segregació d'alumnat vulnerable i de nacionalitat estrangera en centres d'alta complexitat.
	Es constata una major tendència d'abandonament en els nois joves d'origen estranger.
	Tant els immigrants de primera generació amb els descendents d'aquests tendeixen més a l'AEP que els alumnes autòctons.
	El grup social més afectat per aquest tipus de procés valora positivament una ràpida inserció en el mercat laboral.

NOVES VIES D'EDUCACIÓ – FORMAL I NO FORMAL

Cada cop, però, són més els centres que valoren i miren d'emprar nous recursos i mètodes pedagògics que desplacin els objectius educatius posant per davant les necessitats de l'alumnat en el procés d'aprenentatge. Un exemple en seria la idea de personalització de l'aprenentatge i la seva vessant proactiva d'avançar en aquesta direcció en l'àmbit de l'educació escolar i formal la qual és omnipresent en el pensament educatiu contemporani i apareix en múltiples iniciatives i propostes arreu del món impulsades tant des de les administracions educatives i les instàncies governamentals, com des de fundacions i institucions sense ànim de lucre, àmbits acadèmics, associacions de professors i *think tanks* educatius (Coll, 2017).

La personificació de l'aprenentatge posa l'alumnat al centre, però no s'ha de confondre amb una recerca d'equitat educativa. Malgrat la diversificació d'oportunitats, experiències i recursos d'aprenentatge, no hem de confondre-ho en

absolut amb la idea que tots els aprenents puguin gaudir dels avantatges d'aquesta diversificació de la mateixa manera [...] obre possibilitats immenses perquè cadascú construeixi la seva trajectòria d'aprenentatge a partir de les seves necessitats i interessos; però amaga també riscos no menys importants pels aprenents amb unes condicions de vida que limiten fortament les oportunitats, experiències i recursos d'aprenentatge al seu abast (ídem).

D'altra banda, malgrat la desvalorització social dels centres educatius formals la qual esmentàvem anteriorment, en contraposició hi ha hagut un creixement exponencial de casals, centres oberts, escoletes, esplais, etc. que emprant l'educació no formal, han omplert molts dels buits que l'escola ha anat deixant al perdre capacitat integradora i de satisfacció de necessitats educatives. L'educació no formal s'entén com a "accions educatives organitzades fora de l'estructura escolar", la qual es distingeix de la formal pel seu caràcter final, en el sentit de no donar sortida a nivells o graus educatius, sinó més aviat a l'entorn social i productiu, així com pel seu potencial de flexibilitat i funcionalitat respecte dels programes i mètodes (Smitter, 2006).

Els programes en educació no formal poden variar d'acord amb les necessitat. A més a més, els seus continguts acostumen a respondre a contextos locals i a necessitat immediates. Gaudeix de flexibilitat. En certa manera, contribueix a elevar el nivell cultural, social (i econòmic) dels grups poblacionals, a través de l'aprenentatge d'habilitats pràctiques i coneixements per ser emprats en el treball o en situacions comunitàries (ídem).

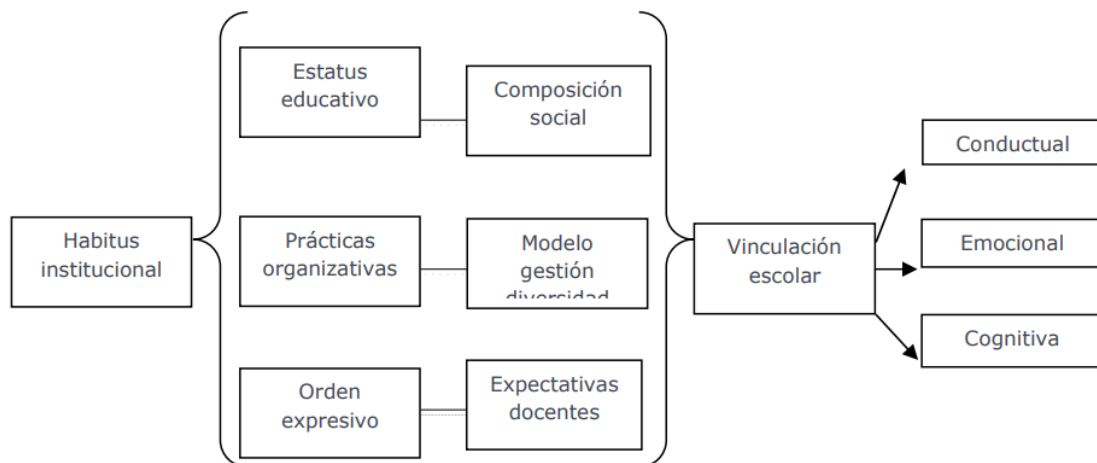
L'ensenyança en l'àmbit no formal es du a terme de forma senzilla, espontània, pràctica i no requereix de matrícula com a condició prèvia per ser autoritzada. No segueix necessàriament una gradació fixa i successiva, ni té un caràcter promocional, la qual cosa esdevé en complementarietat amb l'educació formal i com un reforç i col·laboració indirecta amb aquesta.

Ara bé, no s'ha de caure en l'error de confiar que aquestes fonts d'educació no formal poden suplir les carències dels centres educatius. Aquests han de replantejar-se els seus objectius, formar-se i aprendre uns dels altres per poder tornar a ser fonts

de confiança i resoldre les seves responsabilitats educatives de la millor manera possible, evitant per tant, processos de desvinculació escolar o d'AEP.

L'HABITUS INSTITUCIONAL

L'habitus institucional – definit per Reay, David i Ball (2001) com al conjunt de predisposicions, esquemes de percepció i expectatives donades per descomptat en base a les quals s'organitzen els centres educatius (Tarabini et al., 2015). Aquest, es compon per tres elements clau: l'estatus educatiu, les pràctiques organitzatives i l'ordre expressiu. Així doncs, l'estatus educatiu fa referència a qüestions tals com la titularitat dels centres, el tipus d'oferta de la què disposen o el nivell de demanda generat entre famílies. Les pràctiques organitzatives fan referència a dos aspectes: les formes d'organització entre el professorat i les formes de gestió de l'heterogeneïtat de l'alumnat. L'ordre expressiu, finalment, fa referència tant al nivell d'identificació, cohesió i acord entre el professorat i els centres, com a les expectatives docents en relació a l'èxit i fracàs escolar dels estudiants i a la responsabilitat atribuïda al professorat sobre aquests processos.



Font extreta de Tarabini et al. (2015)

ESQUEMA GUIÓ ENTREVISTA

1_Apartat introducció i presentació	<ul style="list-style-type: none">- Escrit inicial introductori de qui sóc i què estic fent.- Preguntes “personals”: quant temps fa que ets docent, quants anys fa que estàs a l’escola on treballes actualment? Etc.
2_Realitat a l’escola	<ul style="list-style-type: none">- Sobre el seu dia a dia.- Edats amb les què treballen – quines són les més conflictives?- Quin perfil d’estudiants acostumes a tenir a l’aula? Rendiment dels mateixos.- Companys de feina: relació, traspàs de recursos...- Motivació per la seva tasca educativa.
3_Funcionament del centre	<ul style="list-style-type: none">- Paper del professorat en les decisions, funcionament i gestió del centre.- Feu entrevistes durant el curs amb les famílies? I amb els joves? Són tutories grupals o individuals? Objectius de les mateixes.- Feu reunions entre docents on parleu de les notes o rendiment dels joves?- En aquestes reunions parleu de les seves realitats més enllà del rendiment purament acadèmic?
4_Reacció a la desvinculació escolar	<ul style="list-style-type: none">- Explicar què entenc per desvinculació escolar – perquè així sabem de què parlem.- Us heu trobat mai un cas així de desvinculació o AEP?- Com ho detecteu?- Apliqueu algun tipus de mesura preventiva? La tasca és quelcom individual o es tracta a nivell de centre amb tots els docents que té el jove? El centre us proporciona eines o formacions per tractar temes així?

	<ul style="list-style-type: none">- (Donar peu a què s'expliquin i mirar d'anar conduint la conversa, adaptar-se una mica a les respostes què et donin al moment).
5_Alternativa	<ul style="list-style-type: none">- Heu plantejat mai un protocol d'actuació contra processos així?- Creus que és quelcom necessari al teu centre?- Creus que disposes de prou eines educatives per tractar casos com els que parlàvem?- Com a membre d'un centre públic/privat/concertat, creus que altres tipus de centres com els públics/privats/concertats actuen de forma diferent davant processos com la desvinculació escolar?
6_Tancament i comiat	<ul style="list-style-type: none">- Escrit d'agraïment.- Comiat breu.

GUIÓ ENTREVISTA

Apartat introductori i presentació:

Bon dia, sóc la Clara March, estudiant de la UAB i em dispo a entrevistar-lo en relació al meu TFG de Ciències Polítiques. Estic fent un estudi sobre els casos de desvinculació escolar en els centres educatius de diferent titularitat a mode comparatiu per veure com les escoles preveuen, actuen o responen a casos d'abandonament escolar prematur o a processos de desvinculació escolar per part del seu alumnat.

Amb el seu permís gravaré de veu aquesta entrevista per poder tractar-ne la informació a posteriori. Gràcies.

Sense més diligències, comencem.

1. Vostè treballa com a docent a un centre *titularitat*. Quant temps fa que en forma part?
2. És el primer centre on ha treballat com a docent, o ha estat en altres escoles abans de l'actual? [*Donar peu a què, si han treballat a altres llocs, en parlin de forma comparativa*]

Realitat a l'escola:

3. Amb quines edats d'estudiants treballes més en el teu dia a dia?
4. Quines consideres que són les més conflictives?
5. Pel què fa als estudiants en general, quins perfils acostumes a tenir a l'aula?
6. Consideres que hi ha alguna relació entre el perfil de cada estudiant i el seu rendiment acadèmic? [*Si cal, posar èmfasi en què el perfil equival a variables socioeconòmiques, familiars, amistats, comportament a l'aula, etc.*]

Parlant una mica més de l'àmbit fora l'aula:

7. Amb l'equip docent o els teus companys de feina, compartiu recursos educatius, us feu traspassos de "consells" a nivell informal en relació a l'alumnat que ja heu tingut, etc.?

8. I en termes generals, diries que et motiva la teva tasca educativa? *[Entenent que hi ha dies de més i de menys, preguntar si el balanç és positiu, si l'allò negatiu de la seva feina es compensa d'alguna forma].*

Funcionament del centre:

9. Imagino que teniu una estructura més o menys jeràrquica al centre que es segueix en la presa de decisions. Quin paper teniu l'equip docent en relació a les decisions que afecten a la institució? *[Pensar algun exemple potser per fer entendre de què estem parlant].*

Deixant més de banda la institució:

10. Feu entrevistes durant el curs amb les famílies de l'alumnat? I amb els joves mateixos? *[Incidir en si són seguiments individuals o es duen a terme a nivell grupal]* Quins objectius hi ha darrera d'aquestes?
11. Entre els docents que "compartiu" alumnat, feu reunions periòdiques per parlar de les notes i el rendiment de cada jove? Cada quan les feu i en quins aspectes incidiu més? *[Si surt a la conversa preguntar si incideixen més en casos especials o si tracten o dediquen el mateix temps a tot l'alumnat].*
12. En aquestes reunions que comentàvem, parleu només de qüestions purament acadèmiques o incidiu en les realitats dels joves que van més enllà de l'escola?

Reacció a la desvinculació:

Com explicava anteriorment, el meu treball tracta sobre els processos de desvinculació escolar. És un concepte que genera força confusió ja que no tothom el fa servir de la mateixa manera. Molts ho entenen com a sinònim de bon o mal "comportament escolar" però és un fenomen que va més enllà. No només es tracta de "portar-se malament", de no seguir la normativa escolar; es tracta també i sobretot d'un procés de pèrdua de sentit, en el qual tot i ser-hi present amb el cos, no necessàriament s'hi és present ni amb el cap ni amb l'ànima. Et desconnectes de l'escola.

13. Al teu centre actual, t'has trobat mai amb un cas que pugui encaixar en el què entenem per desvinculació escolar? *[En cas que digui que no, preguntar directament si tenen algun protocol o procés d'actuació enfront això].*
14. *[En cas que sí]* Va ser un cas aïllat o n'hi ha hagut algun més?
15. Com els detecteu? Teniu algun tipus de mesura preventiva, reaccionària, etc.?
16. El centre us dona eines pedagògiques o alguna pauta per evitar processos d'abandonament escolar o desvinculació? O sou l'equip docent qui us encarregueu de fer el seguiment individual de cada alumne i cadascú treballa amb les eines de les què disposa i a la seva manera?

[Donar peu a què s'expliquin i mirar d'anar conduint la conversa, adaptar-se una mica a les respostes què donin en tot moment per no desviar el tema].

Alternativa:

17. *[Si no ha sortit a la conversa anterior:]* Us heu plantejat mai redactar un protocol d'actuació per processos així?
18. Creus que un protocol seria quelcom necessari al teu centre?

Deixant de banda què es podria millorar:

19. Amb les eines educatives que teniu actualment a l'escola, creus que esteu prou preparats per poder tractar casos com els què parlàvem?
20. Com a membre d'un centre *titularitat*, creus que altres tipus de centres com els *altres titularitats* actuen de forma diferent davant processos com la desvinculació escolar? *[Posar èmfasi en què desenvolupin si les nocions d'actuacions que tenen són més preventives o reactives].*

Tancament i comiat:

Doncs fins aquí la nostra entrevista. De nou agrair-li el temps i la dedicació. Si quan acabi el treball vol llegir-ne les conclusions us el faré arribar perquè el pugueu llegir.

Un plaer haver comptat amb el vostre suport.

Gràcies.

TRANSCRIPCIONS

ENTREVISTA 1 – HOME PÚBLICA

Nom:	E1
Lloc:	UAB
Data i Hora:	02/03/2023 – 15:20h aprox.
Perfil:	Professor – Masculí pública

C: Bon dia, sóc la Clara March, estudiant de la UAB i em dispenso a entrevistar-lo en relació al meu TFG de Ciències Polítiques. Estic fent un estudi sobre els casos de desvinculació escolar en els centres educatius de diferent titularitat a mode comparatiu per veure com les escoles preveuen, actuen o responen a casos d'abandonament escolar prematur o a processos de desvinculació escolar per part del seu alumnat.

Amb el seu permís gravaré de veu aquesta entrevista per poder tractar-ne la informació a posteriori. Gràcies.

Sense més diligències, comencem.

B: Sí, som-hi.

C: Tu treballes en un centre de titularitat pública, oi?

B: Sí, exacte.

C: Quant temps fa que en formes part?

B: D'aquest centre des de principis de curs, des del setembre. Em van nomenar al juny-juliol, i al setembre vaig començar.

C: Vale, llavors no és el primer centre docent en el què has treballat, no?

B: No.

C: Anteriorment a quin tipus de centre havies estat?

B: He treballat a un concertat, i [pensa] ah, l'any passat vaig fer substitucions, a veure, diria que a cinc públics si no recordo malament. [Pensa] Sí, correcte cinc públics.

C: Ostres! Llavors, a l'escola actual, amb quines edats estàs treballant més en el teu dia a dia?

B: Aah, dotze-tretze, i fins a quinze-setze. Entro a tots els cursos menys a tercer.

C: O sigui, de l'ESO, sobretot.

B: Sí, sí, però tercer d'ESO no.

C: I d'aquestes, quines consideres que són les edats més conflictives?

B: Ah, entre primer, segon i quart, jo et diria que quart. Quart, sí, sí.

C: I pel què fa als estudiants en general, quins perfils acostumes a tenir a l'aula?

B: En quin sentit perfils? Rollo, ...

C: Tipus prototips d'alumnes que tens.

B: Mms vale, en general, són alumnes [pausa] és un poblet petit de bàsicament gent generalment benestant, i això, és molt, com podríem dir-ne, autòcton, molt d'aquí. Llavors, tipus d'alumnes, hi ha com sempre, una mica de tot, no? Hi ha els que estan més al dia, que van seguint més la classe amb normalitat, hi ha els que són més juganers però que més o menys ja van fent; i si que hi ha algun petit cas d'alumne que va bastant despenjat.

C: OK, i consideres que hi ha alguna relació entre cada perfil d'estudiant i el seu rendiment acadèmic?

B: Mms, clar és que també depèn d'això del perfil, no? Si que normalment la gent que, els alumnes que tenen uns pares que més poden destinar-hi recursos o temps, a preocupar-se per l'educació del seu fill, aquest sol ser l'alumne que més tira endavant. Llavors, el seu rendiment, el rendiment acadèmic dels que potser tenen menys facilitats si que bé, si que són [s'encalla] se sol notar en molts casos. Llavors, si... puc comparar també amb un institut que vaig estar destinat l'any passat?

C: Sí, i tant!

B: Doncs que era just el contrari, era un institut de Mataró, de Rocafonda (*barri marginal*) i allà si que el rendiment general, clar, era un nivell socioeconòmic bastant baix en general, si que era menys. O sigui que bàsicament no anaves a buscar rendiment, sinó que aprenguessin algo.

C: Ya... vale, o sigui que depèn una mica de la realitat de cada infant.

B: Exacte.

C: Vale, llavors, parlant una mica de l'àmbit fora de l'aula, amb l'equip docent o els companys de feina, compartiu recursos educatius, us feu traspessos com de consells a nivell informal... [em talla].

B: Sí, sí, sí.

C: Me'n podries posar algun exemple?

B: Ah, bueno per exemple, hi ha un alumne a tercer, amb un TDA diagnosticat i si que una vegada que vaig estar de guàrdia amb ell, hi ha un professor que el té normalment i que forma part de l'equip directiu del centre, em va doncs una mica orientar en com podia tractar aquest alumne i com, bueno, doncs com m'hi podia adreçar una mica.

C: Vale.

B: I bé, també tenim un drive on compartim recursos més del dia a dia, programacions i coses així, fitxes...

C: Ah, molt guai! I ara més en termes generals, diries que et motiva la teva tasca educativa?

B: Sí. Sí, sí. [to convençut].

C: Entenent que hi ha dies de més i de menys, però el balanç el consideraries positiu?

B: Sí, el balanç positiu.

C: Que bé! Llavors, a nivell de centre, imagino que teniu una estructura més o menys jeràrquica que segueixes a l'hora de prendre decisions.

B: Sí...

C: Quin paper hi teniu l'equip docent en relació a les decisions que afecten a la institució en general?

B: Ah [pensa], bé no en el poc temps que hi he estat si que se't sol consultar les decisions que tenen, les decisions més de pes si que es consulten o sinó, es comuniquen, no?

C: Ahà [assenteix].

B: Sí que l'equip directiu pren decisions més de bé, del dia a dia, perquè si haguéssim de reunir-nos per cada cosa, doncs no acabaríem mai. Però si que les decisions més importants es solen, si més no a l'equip docent, si l'equip docent no decideix en conjunt, si que hi té veu i vot una mica.

C: Vale, llavors deixant més de banda la institució, feu entrevistes durant el curs amb les famílies de l'alumnat o amb els joves mateixos?

B: Jo no sóc tutor, per tant a mi en principi no em toca, però els tutors si i ho fan contínuament.

C: I saps una mica amb quins objectius les enfoquen?

B: Bé es fan més aah, n'hi ha de seguiment que es fan als alumnes que a priori van bé, o sigui que van seguint.

C: Ahà [assenteix].

B: I si que si, aah, si es detecta alguna necessitat important o, o alguna cosa així, si que el tutor té la responsabilitat de dir "vaig a fer una entrevista" ja sigui amb l'alumne o amb els pares i a veure què passa o què en traiem, no? Això ho he vist molt, les tutories d'aquest institut on estic ara, no diré que estan molt a sobre, però si que recolzen molt l'alumnat, no? És tot molt dialogant i [pensa] orientador.

C: Això està bé! I també, llavors, entre els docents que compartiu, entre cometes, alumnat, feu reunions periòdiques per parlar de les notes, el rendiment de cada jove i tal?

B: Sí, bé es fan amb cada avaluació.

C: Quan les feu, en quins aspectes incidiu més i en quins menys?

B: Vale bueno, aquí vull matissar. De fet, aah, quan es parla de tothom, és a les avaluacions. Però si que cada dues setmanes hi ha reunió d'equip docent on es treuen casos destacats, en tant que són en els que s'ha d'actuar amb més o amb una urgència, bé, més o menys. Si que, [s'encalla] bàsicament a les juntes d'avaluació es, principalment ens centrem en el tema notes perquè és l'allò de sempre, no? Si has de parlar de tothom, has de dedicar-hi molt de temps.

C: Ya.

B: Temps que molta gent no té i que, si que són hores que en principi estan previstes, però per exemple del primer trimestre al segon, hem passat de crec que, de reunions d'avaluació d'una hora a les següents que seran de dues, per grup eh! Per curs. Així que ja pots veure que, que ens falta temps. Si que clar, s'aborda molt més a nivell notes, si un alumne ho aprova tot, en principi es diu "molt bé, fantàstic, avaluació feta, següent", però així dels casos de la gent o alumnes que suspensen més o que els hi costa més seguir si que s'hi incideix més.

C: Vale, llavors incidiu més en aquests casos especials dels que parlaves que, fins i tot a vegades feu reunions extraoficials.

B: Exacte.

C: Vale, llavors [em talla].

B: I! Perdona, a més, estem contínuament en contacte com és un institut petit i ens anem veient tots, si algú a classe ha tingut algun problema amb algú, parles amb el tutor un moment a lo: "ei, he vist això o lo altre", així que en aquest sentit...

C: Llavors que no hi ha només una comunicació purament acadèmica, sinó que també feu traspàs a nivell de comportament, rendiment i situació de cada infant, no?

B: Sí, si, si, si.

C: Molt bé. Molt guai. Llavors, com t'explicava abans, el meu treball tracta sobre els processos de desvinculació escolar. És un concepte que genera força confusió ja que no tothom el fa servir de la mateixa manera. Molts ho entenen com a sinònim de bon o mal "comportament escolar" però és un fenomen que va més enllà. No només es tracta de "portar-se malament", de no seguir la normativa escolar; es tracta també i sobretot d'un procés de pèrdua de sentit, en el qual tot i ser-hi present amb el cos, no necessàriament s'hi és present ni amb el cap ni amb l'ànima. Et desconnectes de l'escola.

En el teu centre t'has trobat amb algun cas així, que pugui encaixar en el perfil d'aquesta desvinculació escolar?

B: A veure, per una banda hi ha la part típica de com quan preguntes a algun alumne si li agrada venir i tot això i que et dirà que no, però bé, sempre, això ho diuen però quan es fa alguna activitat de cohesió, de quan fem una sortida o, per exemple, el dilluns passat que van ser portes obertes, es va veure que hi ha realment una implicació amb l'institut i per tant tot això que diuen de "oh, no m'agrada l'escola..." no és cert. Sí bé això és cert, també hi ha alguns casos, ara que hi penso, per exemple de quart d'ESO recordo, lo que dèiem quart d'ESO potser són el curs més notori, una noia d'entrada va deixar l'institut el, emms, per Nadal, perquè no s'hi sentia a gust ni a l'institut ni amb els companys i se'n va anar a un altre. Llavors també hi ha el cas de dues noies que, clar que no sé ben bé el cas com va anar, però també si han de venir no estan venint.

C: Vale, llavors és ja com directament absentisme escolar, no en aquest aspecte?

B: Si, exacte.

C: I teniu alguna forma de tractar aquests casos, tipus alguna forma de detectar-los abans de que passin o gestionar-los de forma preventiva, reaccionària un cop ja han passat?

B: De forma preventiva, mms [pensa] et diria que no, perquè bueno, aquests casos dels que et parlava no s'han pogut evitar directament. Si que, un cop aquestes alumnes van començar a faltar, a una se li va fer un pla individualitzat i es va arribar a uns acords amb ella de que si venia a classe, podria fer pràctiques o alguna [pensa] o sigui, que si venia se la podia implicar d'alguna altra manera. Amb l'altra ho conec menys, però també, se la va, se li va donar la possibilitat d'anar a l'aula oberta, però va durar dos dies.

C: Per tant, es va buscar una mica com un pacte informal entre el centre i les estudiants de les que m'estàs parlant, no?

B: Sí [to dubtós], fins i tot més que informal, formal i tot.

C: Vale. I el centre, creus que us dona eines pedagògiques o alguna pauta per evitar processos d'abandonament o desvinculació? O sou més l'equip docent que us encarregueu de fer un seguiment individual de cada alumne i que cadascú treballa una mica com pot?

B: Mms. Clar al centre no n'hem parlat mai a nivell de centre, però si que més aviat la segona, que cadascú fa una mica el que pot, intenta orientar l'alumne com pot, bàsicament.

C: Vale, vale, perfecte. I us heu plantejat mai redactar un protocol o unes pautes per actuar en casos així?

B: Mms, realment, no et sabia dir si hi ha un document, perquè no n'hem parlat però amb un moment si vols t'ho miro, perquè, el drive que et comentava?

C: Ahà [assenteix].

B: Doncs si hi és, ha de ser allà. [treu el telèfon mòbil i ho busca, llegeix noms de carpetes i documents]. En tot cas, com pots veure si hi és no és gaire accessible.

C: Vale [riu].

B: [llegeix més noms de documents] Tot això és d'atenció a la diversitat, entenc. Sí, "pla de suport individualitzat", bé, hi ha els documents que suposo que hem de tenir per llei, crec.

C: Vale, però creus que seria com necessari a nivell de centre fer un protocol o algo semblant, o ni que sigui informar-vos de que teniu aquestes eines?

B: Clar, home, estaria bé, realment sí, jo crec que sí. Si que sempre hi ha moltes coses a parlar a principi de curs, però no estaria malament que com a mínim, se'ns digués al professorat nou que entra "això és el què hi ha" i que si no hi és doncs es prengui una mica la iniciativa de fer-ho perquè ja hi ha hagut casos, com t'he dit, de gent que directament ho ha deixat.

C: Clar. Ara ja deixant de banda una mica la realitat que hi ha, parlem una mica més de com es podria millorar. Amb les eines educatives que teniu a l'escola, creus que esteu prou preparats per tractar casos com els que parlàvem d'aquestes noies?

B: Mms [pensa]. Clar, realment trobo que no. També cal mirar fins a quin punt el centre, clar, també depèn del cas suposo. Si hi ha més problemes que venen de l'exterior o es generen aquí, bueno. En tot cas, si que hi trobo, bueno és el de sempre, no? Ens falta temps i recursos per poder atendre a tothom com, com es mereix.

C: Clar, clar. Doncs finalment, última pregunta. Com a membre d'un centre públic, creus que altres tipus de centre com privats o concertats actuen de forma diferent davant de processos com la desvinculació escolar?

B: Doncs, jo et diria que no. Clar, jo vaig passar força temps a la concertada però les diferències no eren pas tantes.

C: O sigui que en aquest aspecte no has notat diferències entre la pública i la concertada.

B: No massa.

C: Doncs fins aquí la nostra entrevista. De nou agrair-te el temps i la dedicació. Si quan acabi el treball vols llegir-ne les conclusions te'l faré arribar perquè el puguis llegir. Un plaer haver comptat amb el vostre suport. Gràcies.

B: El plaer és meu!

ENTREVISTA 2 – DONA PÚBLICA

Nom:	E2
Lloc:	Local dels Capgrossos de Mataró
Data i Hora:	09/03/2023 – 21:00h aprox.
Perfil:	Professora – Femení Pública

C: Bona tarda, sóc la Clara, estudiant de la UAB i em dispenso a entrevistar-te en relació al meu TFG de Ciències Polítiques. Estic fent un estudi sobre els casos de desvinculació escolar en els centres educatius de diferent titularitat a mode comparatiu per veure com les escoles preveuen, actuen o responen a casos d'abandonament escolar prematur o a processos de desvinculació escolar per part del seu alumnat.

Si et sembla bé comencem.

Tu treballes en un centre de titularitat pública, oi?

K: Sí.

C: Quant temps fa que estàs allà?

K: En aquest centre ara és el meu quart any.

C: Vale, i és el primer centre on has treballat com a docent? O has estat a altres escoltes abans?

K: No, he estat a altres coles. Porto quatre en aquest, vaig estar un any en un altre centre públic anteriorment i un any en un centre concertat.

C: I has notat diferència entre la pública i la concertada?

K: Sí. Emms, força, sobretot emm, sobretot en el perfil de l'alumnat que hi assisteix.

C: Vale, llavors, amb quines edats d'estudiants treballes més en el teu dia a dia?

K: Jo sóc i profe, professora de català de primer de la ESO per tant onze, dotze anys, i també segon de batxillerat, per tant disset, divuit.

C: Ostres, quin salt!

K: Sí [riu].

C: I d'aquestes, quines consideres que són com les edats més conflictives?

K: Bé, precisament, crec que tinc molta sort perquè per mi les edats més conflictives són segon i tercer de la ESO, sobretot tercer, emms, quinze, catorze i quinze anys.

C: I pel què fa als estudiants en general, quin tipus de perfils tens a l'aula, tipus prototip d'alumat?

K: Doncs bé, a l'escola o l'institut on estic ara, emss que és l'institut de... ho puc dir, no?

C: Sí, sí.

K: L'institut de Tiana, i per tant és un poble que a nivell socioeconòmic és força benestant, no tenim molts problemes, emms, de desestructuració social o de moltes famílies vulnerables. Llavors, el prototip d'estudiants sol ser la "típica nena estudiosa" que s'autoexigeix molt, en aquest sentit si que podem arribar a tenir problemes de massa autoexigència, no o possibles TCAs o conflictes d'aquest tipus. I després hi ha el perfil "nen" que – això ho poso en gènere però no sempre es compleix, però hi ha una tendència –

C: Però en general sí.

K: Sí. Hi ha el típic nen doncs potser amb un diagnòstic o node TDAH o de dislèxia amb una autoestima ja que porta uns quants anys en, a nivell acadèmic que creu que no, no dona o no arriba al què se li exigeix i està com força més desmotivats i cansats de si mateix, no sé com dir-ho, i que li costa molt estar sis hores en una escola assegut fent classe.

C: Llavors, en general, els perfils són bastant homogenis dins d'aquests dos grups, no?

K: Sí, tal qual.

C: Vale. Llavors, consideres que hi ha alguna relació entre el perfil de cada estudiant i el seu rendiment acadèmic? Una mica jo crec que ho has dit ja.

K: Sí, completament, emms, és que sí, completament. Els alumnes així més esportistes, que els hi agrada més moure's els hi costa molt estar tantes hores tancats a classe i hem de buscar alternatives perquè ells estiguin tranquils, emms [pensa] i sobretot durant el curs. A primer de la ESO, que és d'on sóc tutora, ho notem molt perquè són nanos que tenen menys gestió emocional, i per tant són més bàsics i els hi surten aquestes necessitats més ràpides, no?

C: Clar.

K: Avui mateix, arribava a un acord amb un alumne, perquè surti a córrer al pati quan ho necessiti, no? I després entri. I perquè són nanos que el seu rendiment acadèmic es pot veure molt afectat per això. Però sí, sí, el perfil de l'alumnat i la referència que té de si mateix aquell alumne afecta moltíssim al seu rendiment acadèmic.

C: Okei. Ara parlant una mica més de l'àmbit fora de l'aula, amb l'equip docent o els companys de feina, compartiu recursos educatius, us feu traspessos com de consells a nivell informal de "jo l'any passat vaig tenir aquest alumne, ho gestionava de tal forma..." ?

K: Constantment, sí, sí. Constantment. De fet, estem ara a mes de març i encara, jo vaig ser tutora l'any passat d'un altre grup, i encara de tant en tant per no dir un cop per setmana, el tutor del meu grup anterior em demana consells d'unes famílies o d'unes altres, si he parlat amb aquest pare, si conec la situació d'aquest nen, si el veig més o menys d'alguna manera... i coses que s'han fet amb aquells alumnes o amb aquell grup que han funcionat o que no, ho traslladem als següents tutors o als següents profes per veure si a ells els hi funciona o proven altres coses.

C: Que guai! Això està molt bé. I en termes generals, diries que et motiva la teva tasca educativa?

K: Sí! Completament, a mi m'agrada molt aquesta, no sé fins quant, però de moment els anys que porto m'agrada moltíssim [riu].

C: Que durí! Llavors, referent al funcionament del centre.

K: Si.

C: Imagino que teniu una estructura més o menys jeràrquica per prendre decisions, quin és el paper com a equip docent que teniu en relació a les decisions que afecten a la institució en general?

K: Ostres, aquesta pregunta, és complicada. Jo crec que això ha de canviar a cada centre. En el nostre centre, crec que el claustre pot arribar a sentir que té poc pes la seva opinió, emms, i que sovint ve imposada per direcció. De fet, és com ens hem sentit en algunes decisions. Val a dir que ens altres si que se'ns ha escoltat. Nosaltres, fem escoltar la nostra, la nostra opinió en determinats temes a través dels claustres i a través dels consells escolars. El problema és que crec que a través del consell escolar no hi ha, no hi ha molta comunicació i sobretot es prenen moltes decisions a través dels claustres on ja se'ns venen donades aquestes decisions i només s'estableix un diàleg a nivell informatiu, però que no afecta després a la resolució de la decisió. Llavors, jo crec que com a equip docent tenim poc a dir sobre el funcionament del centre. Si que tenim a dir sobre la gestió concreta d'un cas, o... però no sobre el funcionament general del centre.

C: Vale. Ara deixant una mica més de banda la institució, feu entrevistes durant el curs amb les famílies de l'alumnat, o amb els joves mateixos?

K: Sí.

C: I amb quin objectiu acostumeu a enfocar-les?

K: Emms, amb la família de l'alumnat és per fer un seguiment, que ells estiguin informats, perquè no estan a dins de l'aula i sovint els alumnes són uns a casa i uns al centre, no? I llavors per comparar visions i que realment a casa estigui sent el mateix. També per detectar possibles situacions de conflicte, és a dir, si la família detecta que el nen o no vol anar a l'escola, o no està bé, o ha tingut una baralla, ha deixat de tenir una amistat i això l'esta afectant... o si nosaltres ho detectem, un canvi estrany, ho comuniquem a les famílies. I amb els alumnes, bé, és que és constant, ells mateixos són els que et demanen de parlar amb tu, d'explicar-te les coses que els hi ha passat, una cosa que no els hi acaba de quadrar o que no acaben de sentir-se bé, venen i t'ho expliquen. Les entrevistes són setmanals i constants.

C: Ala! Altres professors amb qui he parlat són molt ells que han d'anar com a buscar l'alumnat perquè s'ho queda molt o no són comunicatius, però això que dius està bé.

K: En el meu cas clar, primer jo sóc, tinc un perfil molt "mami" i per això sóc tutora de primer de la ESO també, i perquè el meu objectiu o paper en aquest centre és fer l'acompanyament dels alumnes que venen de primària a l'institut, no?

C: Clar, és un pas.

K: Llavors, faig o intento fer una tasca d'educació emocional al principi, que se n'adonin de què és el què senten, de què els hi passa i que ho expliquin molt als professors. A primer de la ESO encara confien molt en la figura del professor, després van perdent la confiança una mica, no? Ja sigui per una qüestió de rebuig a l'autoritat pròpia de l'adolescència o perquè han patit alguna cosa i no s'han vist prou recolzats, si, o prou amb suport per part de l'equip docent i llavors decideixen gestionar-ho pel seu compte.

C: I això de l'acompanyament emocional que em deies que fas tu, és perquè ho has pres tu com a Carol, com a decisió de tirar-ho endavant o perquè el centre us diu que ho feu així?

K: No, és a meua manera de fer la meua feina. Crec que el centre està molt conforme amb això i crec que busca perfils com el meu i l'equip de tutores – perquè som tot dones – fem aquesta tasca de manera instintiva, no és una cosa...

C: Que no ve pautada, vaja.

K: No.

C: Llavors, entre els docents que compartiu, entre cometes, alumnat, feu reunions periòdiques per parlar de les notes i el rendiment, cada quan les feu més o menys i en quins aspectes incidiu més?

K: Cada quinze dies, o més, però cada quinze dies fem un equip docent. De fet, aquest any crec que estan funcionant fantàsticament aquest tipus de reunions. Sempre dediquem una part de parlar d'alumnes concrets, però intentem que no sigui molt repetitiu perquè sinó aquest tipus de reunions acaben sent una sessió de teràpia

grupal amb alumnes que no funcionen i no és una solució real. Llavors, simplement ens dediquem a donar informació concreta d'alumnes que tenen una necessitat puntual o estan passant per una situació concreta que necessitem traslladar, emms, i bé per demanar potser consell o opinions diverses que durant el dia a dia no podem tractar amb tots els professors alhora. També parlem d'altres aspectes, eh, però més logístics: excursions, projectes que s'han de tirar endavant, etc. aquest tipus de coses també.

C: O sigui que una mica de tot, no? Tant dels infants i com estan amb si mateixos, amb el grup i tal, i també tots els aspectes acadèmics de les notes... [em talla].

K: Sí, he de dir però que deixem bastant de banda l'aspecte acadèmic. L'aspecte acadèmic el deixem molt per les juntes d'avaluació, emms, a no ser que hi hagi algo que realment haguem de remarcar, un aspecte acadèmic molt concret, ems, en general parlem molt de la situació emocional dels nanos, que sovint acaba estant directament relacionada amb el rendiment acadèmic també et dic.

C: Sí.

K: Però, però ja avisem que si un alumne no, o ho està passant malament perquè s'han separat els seus pares i just s'ha mort la seva àvia, no? Doncs, sabrem segurament que a la junta d'avaluació quan ho diguem doncs home "a mi m'ha fet una baixada", "a mi no m'ha entregat totes les tasques", "aquesta setmana no va fer gran cosa", intentem anar tots a conjunt però si que és veritat que al menys en el meu equip docent de primer de la ESO incidim molt en l'aspecte emocional.

C: Que guai! Vale, aleshores, en relació a la desvinculació com explicava anteriorment, el meu treball tracta sobre els processos de desvinculació escolar. És un concepte que genera força confusió ja que no tothom el fa servir de la mateixa manera. Molts ho entenen com a sinònim de bon o mal "comportament escolar" però és un fenomen que va més enllà. No només es tracta de "portar-se malament", de no seguir la normativa escolar; es tracta també i sobretot d'un procés de pèrdua de sentit, en el qual tot i ser-hi present amb el cos, no necessàriament s'hi és present ni amb el cap ni amb l'ànima. Et desconnectes de l'escola.

K: Okei.

C: Llavors, al teu centre us heu trobat mai amb un cas que pugui encaixar en aquest terme de desvinculació escolar?

K: Sí, completament. Jo crec que a cada curs hi ha sempre algun alumne, per sort un, però més d'un alumne, i mentre m'ho estaves explicant de fet, estava pensant en una generació sencera que tenim ara mateix que, evidentment no és sencera, bueno, una promoció sencera perquè segurament hi ha alumnes que no compleixen aquest requisit, però estem fent força autocrítica perquè tota la promoció de quart de la ESO sentim que està molt molt desvinculada del centre educatiu, no? Però no de la seva vessant acadèmica, simplement són alumnes que tenen molt clar que volen marxar d'aquell centre. Que no se senten gens lligat al nostre centre i també crec que està directament lligat o relacionat amb la pandèmia, eh, però, però que aquests nanos si que seguiran la seva vida acadèmica però a altres llocs. En tot cas, a cada promoció sempre hi ha almenys un cas de persona que ve però no se sent gens vinculada a la seva activitat acadèmica a classe.

C: I com els detecteu aquests casos, teniu alguna forma de mesura preventiva, o és quelcom més reaccionari...?

K: Sovint és reaccionari. Ah [pensa], perquè no, no, no tenim recursos per fer-ho de manera preventiva.

C: Bueno, el què has explicat abans de tot lo que tractes de la gestió emocional i tal, vulguis que no ja és tota una feina, una feinada preventiva de fet [em talla].

K: Sí, sí però, sovint no podem resoldre res. Només podem fer que sigui menys traumàtic aquest procés de desvinculació. Que la seva autoestima no surti molt, molt menystinguda, però en realitat per exemple ara mateix, si crec que tenim un cas a primer de la ESO que si que estem fent un tractament preventiu, no? Veiem que ja només començar primer de la ESO és un clar cas de desvinculació, no? Ems, de persona que ve aquí extremadament obligada i no té cap tipus de motivació per avançar en la seva vida acadèmica i aquí sí que estem fent tasques de prevenció. És a dir, ell, aquest alumne, ja està desvinculat, però si que s'estan fent tasques de prevenció per almenys que pugui acabar l'etapa educativa de manera suau i poc

traumàtica tant per l'alumne com pels companys, no? Però segurament s'hauran d'acabar prenent més mesures després.

C: Vale, llavors en relació a tot això que expliques de les mesures i tal, és el centre que us dona eines pedagògiques o alguna pauta per evitar aquests processos o sou més l'equip docent que us encarregueu de fer com el seguiment individual de cada alumne, i treballeu una mica amb lo que teniu cadascú de vosaltres a nivell d'eines, recursos, o forma de ser?

K: A veure, generalment, en el nostre centre hem tingut un departament d'orientació potentíssim que ens donava un suport tremendu, com a profe de català [to irònic], tremendu, que ens donava un grandíssim suport amb la gestió d'aquests alumnes. M'he sentit sempre molt acompanyada en tot això. He de dir que aquest any, per X motius de logístics, de funcionariat ja no hi són les mateixes persones i això s'ha sacsejat una mica. I ara mateix, l'equip docent ja no ens sentim tan acompanyats en aquest sentit. Emms, tot i així, crec que direcció està fent molta feina per donar-nos molts recursos, però igualment en el dia a dia estàs tu contra el món, per dir-ho d'alguna manera, ells et donen recursos d'una manera més esporàdica, no? Potser que vingui un vetllador amb aquestes persones, no que unes hores no entrin a classe i que es quedin fora de manera que ells respirin, els alumnes respiren d'alguna manera, però si que és veritat que després en el dia a dia estàs tu i no hi ha molt més que pensar estratègies per sobreviure minut a minut.

C: Vale, llavors, us heu plantejat mai redactar un protocol o semblant perquè quedi per escrit i poder traspasar gestió de casos...?

K: No, crec que no. Crec que tractem cada cas de manera molt específica en funció de les necessitats de cada alumne. Clar, perquè hi ha alumnes que potser estan així per una qüestió socio-familiar, però que postser se soluciona amb el pas dels dies i hi ha situacions que no se solucionaran mai, i hi ha situacions d'alumnes que potser simplement canviant d'enfocament, ah, l'alumne es torna a motivar o potser simplement marxant del centre. Però en general crec que no hi ha la intenció de fer un protocol.

C: Okei. Amb les eines educatives que teniu i lo que hem estat parlant, creus que esteu prou preparats al centre com per tractar casos així?

K: No, crec que no ho estem, no sé si es pot estar molt més, perquè és molt difícil però crec que el sistema educatiu en general no està preparat perquè ja només el fet d'obligar als alumnes a estar fins els setze a... quant clarament a segon de la ESO ja veuen que no acabaran aquesta etapa educativa, se'ls està obligant, no? Llavors, aquesta frustració fa que, pel meu criteri fa que tercer de la ESO sigui el curs crític. Són alumnes que venen esgotadíssims, els que no acabaran ja ho saben, estan molt fora de tot aquest procés, no?

C: Que els crea més rebuig encara.

K: Correcte, llavors jo crec que tot el sistema no està preparat per atendre això.

C: D'acord, doncs, última pregunta.

K: Sí.

C: Com a membre d'un centre públic, creus que altres tipus de centre com els privats o concertats actuen de forma diferent a vosaltres enfront aquests processos de desvinculació escolar?

K: Sí, essencialment perquè... bé, jo la meva experiència dels centres privats no ho sé, però almenys als concertats, pff, n'hi ha un per cada casa, no sé com dir-ho. És a dir, cada centre concertat funciona com funciona el seu equip directiu i clar pff, aquí m'és molt difícil parlar per tots. En el meu cas que no era un centre religiós, era una cooperativa d'ensenyament i per tant ja té una filosofia molt diferent a la d'un centre religiós, d'entrada el perfil de l'alumnat que hi va, és que el fet que hi vagis pagant ja implica una vinculació familiar que, l'alumne es desvincularà molt més difícilment. En canvi, en un centre públic l'alumnat hi ha d'anar si o si. I moltes famílies no, no, no ho fan per una qüestió ideològica del servei públic, sinó perquè els obliguen, perquè sinó serveis socials es presenten a casa seva, llavors això fa que hi hagi molta més facilitat de desvinculació. Jo crec que els centres concertats no han de fer tanta tasca de prevenció i sobretot tanta tasca de gestió posterior, perquè no es troben tants casos.

C: D'acord, ostres doncs moltíssimes gràcies Carol.

ENTREVISTA 3 – HOME CONCERTADA

Nom:	E3
Lloc:	Telemàtica
Data i Hora:	25/03/2023 – 17:30h aprox.
Perfil:	Professor – Masculí Concertada

C: Bona tarda, sóc la Clara March, estudiant de la UAB i em dispo a entrevistar-te en relació al meu TFG de Ciències Polítiques. Estic fent un estudi sobre els casos de desvinculació escolar en els centres educatius de diferent titularitat a mode comparatiu per veure com les escoles preveuen, actuen o responen a casos d'abandonament escolar prematur o a processos de desvinculació escolar per part del seu alumnat.

Amb el teu permís gravaré de veu aquesta entrevista per poder tractar-ne la informació a posteriori. Gràcies. Sense més diligències, comencem.

Tu treballes en un centre concertat, oi?

O: Correcte! No cal que en digui el nom, oi?

C: No, no. No és necessari. Del teu centre actual, quant temps fa que en formes part?

O: Mms [pensa], de l'actual doncs ja farà uns 4 anys aproximadament.

C: I és el primer centre on has treballat?

O: Treballat com a professor sí, abans havia estat en altres centres però com a estudiant de pràctiques i com a substitut, però sempre eren etapes curtes.

C: D'acord. Amb quines edats d'estudiants acostumes a treballar més en el teu dia a dia?

O: Secundària. Sobretot segon de la ESO. Però també sóc tutor de treballs de recerca d'alguns alumnes de batxillerat.

C: Segon de la ESO sobretot, okei. I de les edats amb les que treballes més sovint, quines creus que són les més conflictives?

O: en certa manera totes les edats, quan són adolescents, tenen tendència a la conflictivitat. Tot i això, jo et diria que potser els de tercer i quart de la ESO són els més rebels o els que més me l'han liat algun cop a l'aula.

C: I pel què fa als estudiants en general, quins perfil acostumes a tenir a l'aula?

O: A nivell de prototips, o més a nivell de classe social, ètnies...?

C: Sobretot a l'aula però tot és interessant.

O: D'acord. En general els alumnes que tinc són tots de classes socials mitjana-alta i amb famílies que tenen uns ingressos prou benestants. La majora també són "típics catalanets" provinents de la petita burgesia catalana. No tots, eh. Sí que és cert que malgrat tinc molts alumnes locals, per dir-li d'alguna forma, tenim també varis joves que es considerarien segona generació d'immigrants. I a nivell de l'aula... bé, suposo que com a tot arreu tenim una mica de cada. Típica nena que et treu sempre molt bones notes i és molt exigent amb si mateixa acadèmicament parlant – independentment de les exigències que pugui rebre des de casa – tenim el típic nen que ha de ser el centre d'atenció tot el dia i ha de fer-se el gracioset. També hi ha el grup que dona bombo a les bromes del graciós del grup, i llavors tenim el típic sector del "fondo sud" on s'hi barregen els populars que, malgrat considerar-se una mica com "l'elit" dins l'aula van tirant amb els estudis, i tenim els que estan completament despenjats del seu recorregut acadèmic.

C: Interessant, sí, sí. Veig que malgrat tenir orígens semblants no són unes classes molt homogènies.

O: Ui no! Gens.

C: I consideres que aquests perfils o prototips dels què parlàvem afecten als estudiants en el seu rendiment acadèmic?

O: Totalment. Els perfils dels què parlàvem quasi que podríem dir que més que característiques dels joves equivalen a comportaments dels joves a les aules. I jo sóc dels que considera que l'actitud a l'aula és un element molt molt important i

que afecta molt a com entens o vius el teu recorregut acadèmic. És a dir, si tens una actitud més passota – sigui perquè tens complicacions socioeconòmiques o sigui perquè simplement t'és igual l'escola en general – serà molt difícil que treguis un bon rendiment del teu pas per l'escola, ja sigui primària, ESO, batxillerat o més enllà fins i tot. Lo important és, això, saber estar per poder treure'n el màxim profit.

C: D'acord.

O: Amb tot això no vull dir que un pugui estar més o menys despenjat de l'escola per les seva situació a casa, eh. Si tenen complicacions econòmiques, conflictes familiars o de qualsevol tipus, als joves sobretot els afecta moltíssim, perquè, ja no són prou petits com per poder-se permetre el luxe de ser ignorants de la situació, però tampoc prou grans com per poder aportar-hi solucions.

C: Sí, sí, això és totalment cert. Però també penso que l'actitud a l'aula és clau per seguir o no les classes. Ara si et sembla, parlem una mica més de l'àmbit fora de l'aula. Amb l'equip docent o els teus companys de feina, compartiu recursos educatius, us feu traspessos de “consells” a nivell informal en relació a l'alumnat que ja heu tingut, etc.?

O: Oi tant!

C: Me'n podries posar algun exemple?

O: Sí. A veure, des del centre directament ja tenim com un equip de persones que no són professorat com a tal, sinó que s'encarreguen de fer aquelles tasques més psicològiques o de reforç i acompanyament per aquells alumnes més conflictius o despenjats del centre. Això és molt potent des del meu punt de vista perquè com a docent t'allibera una de feina espectacular, també perquè jo m'he llicenciat en educació, no en psicologia ni res semblant i molts cops, aquests casos quasi millor que els tracti algú que sàpiga ben bé que se'n fa.

C: Totalment!!

O: I no sé, a veure, a nivell de professorat si que ens donem consells sobre alumnes, tipus... [pensa], ostres sí! Teníem una noia, un cas bastant fort, que tenia un trastorn alimentari i sempre se'ns marejava a classe perquè no menjava. I vam parlar amb

les psicòlogues per com parlar amb ella i no fer comentaris com “fes el favor de menjar que sinó em talles les classes”, però també a nivell de professors ens recomanàvem recursos o fitxes perquè pogués fer a casa ella i no perdre el fil de la classe quan havia de marxar per malaltia.

C: Ostres, què fort.

O: Bastant sí, sí, l'adolescència és complicada i molts cops els companys tampoc ajuden gens.

C: Pff... quin greu. Bueno, i en termes generals, diries que et motiva la teva tasca educativa?

O: Per sort sí! Sinó malament rai, perquè educar és vocacional.

C: [riu] Això també m'ho han dit altres professors amb els qui he parlat! D'acord, doncs, a nivell de funcionament del centre imagino que teniu una estructura més o menys jeràrquica que aneu seguint a l'hora de prendre decisions. Quin paper hi teniu l'equip docent a l'hora d'aquesta presa de decisions sobre coses que afecten a la institució en general?

O: Mms, institució eh, a veure. Si que és cert que el centre en sí es basa en una estructura jeràrquica on ve tot des dels directius a nivell de currículum, metodologia, organització i tota la pesca. Però com a professors tenim força llibertat a nivell d'aula i en les decisions del dia a dia amb els alumnes. Si que tenim una metodologia molt clara i com, no protocols, però si una forma de fer bastant, això, pues pautaada, però sempre amb marge de maniobra.

C: Però quan es prenen decisions de grans canvis o reformes, als docents us consulten alguna cosa?

O: A veure és una mica abstracte, però sí, sempre que se'ns proposen canvis es demana la nostra opinió. Que després sigui escolada o no, ja és un altre tema, però ni que sigui per formalitats, preguntar, se'ns pregunta. També suposo que deu ser degut a la mida del centre, som un grup de centres bastant grans i amb força renom i per això suposo que les decisions es prenen més jeràrquicament, perquè ja són sempre lentes de per sí, com per a sobre valorar totes les opinions de tothom.

C: Vale, i ara deixant una mica més de banda la institució, feu entrevistes durant el curs amb les famílies de l'alumnat o amb els joves mateixos?

O: Sí. De fet, és de les tasques que més hores ens ocupen. Jo sóc tutor dels de segon de la ESO i per tant, malgrat tenen altres professors, el contacte com per dir-ho d'alguna forma entre l'escola i les famílies passa quasi sempre per mi. Llavors fem reunions trimestrals de seguiment dels alumnes tant de comportament a l'aula com de tot lo que engloba el tema acadèmic i també per veure una mica les situacions de cadascú a casa.

C: Interessant.

O: Tot i això, si algun cas especial requereix més atenció o reunions, el centre sempre està obert a fer entrevistes de més o amb algun professor o professora en concret si hi ha alguna mena de conflicte amb alguna matèria concreta.

C: Vale, i entre els docents que compartiu alumnat, entre cometes, feu reunions periòdiques per parlar de notes i rendiment dels joves?

O: Oi, tant! Jo sempre que tinc entrevistes amb alguna família, parlo amb els meus companys que el tenen a l'aula per demanar si hi ha quelcom rellevant a destacar.

C: Uf quina feinada!

O: Bastanta, [riu] però com ja sabem més o menys les dates en general molts dels meus companys m'ho passen per escrit tipus "tot correcte, destacar que Fulanito tal i Manganito tal altre cosa".

C: [riu] Molt eficient per part vostre la veritat. Més enllà d'això que m'expliques, entre els que compartiu alumnat, feu reunions periòdiques per parlar de notes i rendiment dels joves?

O: Bueno sí, quan fem les juntes d'avaluació aquests temes sempre surten i se'n parla. Però es passa bastant pel damunt i només s'entra en detall dels casos rellevants o més complicats. La resta ens ho anem comunicant entre docents i tutors sobretot.

C: D'acord, i aquests temes en els què incidiu són més a nivell conductual o també de rendiment acadèmic?

O: A veure, parlar, s'ha de parlar de tothom, i llavors, bé, doncs es parla una mica de la dinàmica de grup i en fer-ho acostumen a sortir ja noms més destacats en els que s'entra més a fons. Però ara que m'hi fas pensar, si que, que és cert que incidim molt més en temes de conducta o actitud i menys en aspectes acadèmics, a no ser que l'alumne sigui bastant desastrós – acadèmicament parlant, és clar.

C: Vale. D'acord, doncs ara, t'explico una mica el tema aquest de la desvinculació escolar i en parlem, vale? El meu treball tracta sobre els processos de desvinculació escolar. És un concepte que genera força confusió ja que no tothom el fa servir de la mateixa manera. Molts ho entenen com a sinònim de bon o mal “comportament escolar” però és un fenomen que va més enllà. No només es tracta de “portar-se malament”, de no seguir la normativa escolar; es tracta també i sobretot d'un procés de pèrdua de sentit, en el qual tot i ser-hi present amb el cos, no necessàriament s'hi és present ni amb el cap ni amb l'ànima. Et desconnectes de l'escola.

Creus que en el teu centre escolar t'has trobat mai amb un cas que pugui encaixar en aquesta definició de desvinculació escolar?

O: Malauradament, et diria que força casos tenim.

C: Si?

O: Sí, sí. A veure, nosaltres com et deia tenim alumnes amb un nivell sociofamiliar benestant. Tot i això, això no els salva de sentir-se massa pressionats acadèmicament o, no sé ben bé com dir-ho. Una mica forçats a seguir o tenir un ritme acadèmic que se'ls hi imposa des de casa que fa que molts petin per una banda o una altra. A segon de la ESO no tant, perquè encara els queden dos anys d'educació obligatòria i, bueno, suposo que el batxillerat els queda força lluny, i això, però a tercer i quart, quan molts ja veuen que estudiar no els agrada i pensen en què encara s'espera d'ells dos anys més d'escola, una carrera i segurament alguna mena de postgrau... [pausa] pff, se'ls fa molta bola. I és aquí on comencen a despenjar-se i agafar actituds de passotisme. Que no sempre són conflictives o disruptives amb la classe, eh.

C: Ostres, déu-n'hi-do. Per tant veig que sembla que no es tracta d'alguns cas aïllat i prou.

O: No, no. No és que tinguem un problema generalitzat amb tot això, però tranquil·lament tenim dos o tres casos per classe o curs, aproximadament. A la ESO, eh.

C: I aquests casos, com els detecteu? Teniu algun tipus de mesura preventiva, reaccionària, o semblant?

O: A veure, som un centre que sempre tenim molt present en contacte amb les famílies i hi ha una comunicació constant i fluïda, per tant aquestes coses acaben arribant per una banda o per l'altra. Però aquesta desvinculació de la que parles sembla que té un component emocional fort i els jovent d'avui en dia, no sé com dir-ho, no és que tinguin la pell fina ni res així, però s'ho agafen tot molt personal i amb molt de sentiment. No sé si m'explico.

C: Sí, sí. I també depèn de les situacions a casa i de les expectatives, com parlàvem abans.

O: És que clar! Si a casa, que és o hauria de ser com el seu entorn segur per expressar neguits, dubtes o qualsevol tipus d'angoixa relacionada amb el tema que sigui eh, però en aquest sentit, relacionada amb l'escola, doncs això, si no s'hi poden expressar allà i encara més, és des de casa des d'on se'ls presenten les ansietats i angories, complica molt el fet de que l'alumne pugui acabar fent un canvi de xip i reconnectant amb l'escola o amb qualsevol tasca educativa en general.

C: Totalment. El centre us dona eines pedagògiques o alguna pauta per evitar processos d'abandonament escolar o desvinculació? O sou l'equip docent qui us encarregueu de fer el seguiment individual de cada alumne i cadascú treballa amb les eines de les què disposa i a la seva manera?

O: A veure, eines com a tal no sabria dir-te. Però si que tenim, crec que ja ho he comentat, un equip de suport psicològic i de reforç per els casos destacats. Però tot i això són joves que al cap i a la fi els tens tu a l'aula el dia a dia i, malgrat tinguis aquest suport del centre, al dia a dia ets tu contra ells, per dir-ho d'alguna forma, i si que compartim opinions i formes de fer amb l'equip docent, però com a institució

normalment reben un acompanyament a posteriori dels conflictes, sobretot amb la mediació o reunions amb les famílies, i tenim aquest grup de suport o reforç que et comentava.

C: Prou bé, no? És a dir, per poques eines o recursos que us ofereixin, com a mínim que siguin útils o funcionals tant pels alumnes com per vosaltres.

O: Clar, això sí.

C: Bé, doncs, saps si a nivell d'institució us heu plantejat mai redactar un protocol d'actuació per processos així?

O: Un protocol de com tractar amb els alumnes no. O si més no, jo no en tinc coneixement al respecte. El que sí que se'ns dona com "protocol·litzat" és el fet de quan es detecta un cas amb necessitat d'atenció especial, com un full de ruta a seguir de amb qui parlar o quin tipus d'assessorament buscar dins la institució a nivell de tutors, reforços, contacte amb famílies, etc.

C: Interessant. I creus que un protocol seria interessant de plantejar?

O: Jo sóc docent, no sóc un superheroï. Considero que per molta ràbia o impotència que ens puguin generar aquests temes no és tasca només dels docents vetllar pel benestar a l'aula dels alumnes. En aquests casos, considero que a nivell de protocols, seria més tasca de les vetlladores o de les psicòlogues. A nosaltres, màxim ens poden oferir recursos o formacions sobre com plantejar la nostra tasca pedagògica de forma més atractiva o més enriquidora per tipus d'alumnes diversos. Però res més, considero, eh.

C: Clar, clar. Malgrat tot, consideres que amb les eines que teniu al centre esteu preparats per poder tractar casos de desvinculació escolar?

O: Com deia, com a docents preparats no del tot potser. Si que amb ganes d'ajudar però limitats pels nostres coneixements, sincerament. I com a centre, a nivell d'equip psicològic i de reforç, ho desconec. Sé que fan bona feina i sempre estan treballant pel benestar de l'alumnat, però em sap greu, desconec com se senten elles en relació a la seva feina.

C: Cap problema. Última pregunta doncs, Com a membre d'un centre concertat, creus que altres tipus de centres com els públics o privats actuen de forma diferent davant processos com la desvinculació escolar?

O: Actuar de forma diferent suposo que sí. Molt més que nosaltres, no crec. Si que hi ha un biaix a nivell de recursos disponibles, nombre d'alumnes per cada docent, més o menys gent a l'equip psicològic o de reforç, etc. però no crec que la nostra tasca difereixi molt de la dels altres. Al cap i a la fi, tots som professors i tenim les eines que tenim. El que sí que suposo que varia és el nombre de casos de desvinculació o d'abandonament – que suposo que als públics deu ser major que a la resta – però a nivell de full de ruta a seguir, crec que estem tots bastant limitats i amb un abast força similar.

C: Doncs fins aquí la nostra entrevista. Moltes gràcies per les teves respostes i pel teu temps.

O: Un plaer.

ENTREVISTA 4 – DONA CONCERTADA

Nom:	E4
Lloc:	Telemàtica
Data i Hora:	10/03/2023 – 17:30h aprox.
Perfil:	Professora – Femení Concertada

C: Bona tarda, sóc la Clara March, estudiant de la UAB i em dispenso a entrevistar-te en relació al meu TFG de Ciències Polítiques. Estic fent un estudi sobre els casos de desvinculació escolar en els centres educatius de diferent titularitat a mode comparatiu per veure com les escoles preveuen, actuen o responen a casos d'abandonament escolar prematur o a processos de desvinculació escolar per part del seu alumnat.

Amb el teu permís gravaré de veu aquesta entrevista per poder tractar-ne la informació a posteriori. Gràcies. Sense més diligències, comencem.

Tu treballes en un centre concertat, oi?

I: *Nom del centre* [demana a posteriori mantenir-lo en l'anonimat].

C: Quant temps fa que en formes part?

I: Ah... aquest és el meu segon curs sencer i un trimestre, o sigui, tres anys. Bueno, de fet són dos anys, però sí.

C: Hmm, i és el primer centre docent on has treballat, o has estat en altres?

I: No, és el meu quart.

C: I sempre han estat concertats?

I: Sí. Algun privat però majoritàriament concertats.

C: D'acord. I amb quines edats d'estudiants acostumes a treballar més en el teu dia a dia?

I: Adolescents.

C: [riu] de la ESO sobretot, no?

I: ESO, sí.

C: Vale, i quines consideres que són les més conflictives?

I: De què? D'edats o què?

C: Les edats en general, sí.

I: Eh, pff... jo crec que primer i quart.

C: Vale, i pel què fa al perfil dels estudiants en general, quins prototips entre cometes acostumes a tenir en les teves classes?

I: Clar, és que jo, bueno, en els coles concertats on em moc solen ser de la Diagonal cap amunt, per tant perfil classe mitja-alta, eeh, sí, bàsicament és això. Són nens amb una problemàtica diferent a les de la Diagonal cap a baix. Especialment Eixample, perquè clar, a l'Eixample ens trobem classes mitges, alguna mitja-alta, alguna mitja-baixa, però classe mitja en general o el que ens trobaríem a l'altra punta de Barcelona, o Badalona, o de la Barceloneta que són classes mitges baixes o classes baixes. La problemàtica és molt diferent però al final són tots adolescents, vull dir que, realment, les necessitats acaben sent les mateixes, no? Tema de límits, tema de límits personals, de límits de convivència, de normes, de bueno, bàsicament això, de gestionar emocions... És que al final tots tenen la mateixa problemàtica.

C: I perfil de tipus d'estudiants, tipus, el típic conflictiu, l'aplicat... coses així. O són una classe molt homogènia?

I: Sí, però això passa a tot arreu, vull dir, vagis on vagis, públic, concertat o privat, sempre tindràs la persona que és molt molt aplicada, la persona que no ho és absolutament gens i la persona que la lia. Que no és que no sigui aplicat, és que la lia perquè sí. Perquè està vivint una època de la seva vida que "no sabe gestionar su", que no sap gestionar-se però a lia, sigui com sigui, necessita ser el centre d'atenció, està fent una crida.

C: Sí... llavors consideres una mica que hi ha algun tipus de relació entre el perfil d'estudiant del què parlàvem abans de la Diagonal cap amunt i el rendiment acadèmic dels joves?

I: Ah [sospira]. Jo crec que vam, a veure, motivacions per estudiar eh, entre la gent de classes altres, o sigui dels extrems, s'assemblen més que la gent que està al centre. Parlo del centre de classes socials eh. Els extrems ens trobem amb gent que té dificultats per diferents circumstàncies familiars, etcètera, uns perquè a casa veuen que hi ha problemes i necessiten ajuda, i per tant la motivació que tenen per estudiar és bastant baixa; o, en el meu cas, la gent que ho té tot, absolutament tot, i per tant no veu la necessitat d'estudiar perquè ho tenen tot.

C: Ja...

I: I al final la motivació continua sent la mateixa: cap. Però [riu] i tot i així – et parlo dels extrems eh – la motivació és, és poca perquè no veuen la necessitat d'aprendre per tenir un futur millor. Per què? Perquè ho tenen tot, menys el que és important que, a vegades, és que algú els hi faci cas. Per això els extrems són perillosos. Els d'una banda, els de les classes baixes tenen un problema d'afectivitat perquè no els hi fan cas, però perquè no tenen temps de fer-los-hi cas, però és que els de les classes altes passa exactament el mateix, perquè els pares o no hi són, perquè estan treballant, o si estan, estan relativament poc i només hi són per als bons moments. Per això es pensen que ho tenen tot, però al final l'afecte que necessiten tampoc el tenen.

C: Hm, i ara parlant una mica més de fora de l'àmbit de l'aula, amb l'equip docent o companys de feina compartiu recursos educatius o us feu traspessos de consells tipus “escolta, jo vaig tenir aquest alumne l'any passat...”?

I: Sí, de fet en el cole on estic hi ha un equip no només de professorat, sinó també d'ajut psicològic i de més no, els del SOP i EI... AEI... o com es digui, vaja, que es dediquen als casos més extrems dins les persones que tenim al cole, no només a nivell psicològic sinó, no només els que han estat diagnosticats que també, sinó aquells que sembla o podria ser que acabessin diagnosticant-se perquè van apareixent coses, doncs sempre tenim l'ajut i el suport d'aquestes persones, però

entre professors entre nosaltres també, a nivell de dinàmiques de classe i persones o alumnes que puguin ser més complicats... o també de l'altra banda, nanos que tiren més, sí ens compartim consells, ajuda, materials, no hi ha cap problema en aquest sentit, no som gelosos [remarca la paraula en to irònic] de la nostra feina. De fet, necessitem compartir perquè els acabem tenint tots els alumnes.

C: Sí, sí. Vale, i en termes generals, diries que et motiva la teva tasca educativa?

I: Molt. És que crec que si ets profe, és una mica com l'Òpera, o t'ha d'agradar molt, o si ho proves ho acabaràs odiant. És com l'Òpera, o l'estimes a muerte o la odies a muerte, no hi ha un punt mig. No pot haver-hi un punt mig, és vocacional. Perquè estem arribant a punts on la docència no és només docència, que ets... ets els pares d'aquestes persones a vegades, fas! Fas el paper de ser un tutor legal durant unes quantes hores al dia d'aquesta persona, per tant t'ha d'agradar, si no t'agrada t'ho passes malament i ho sé perquè tinc companys que no són vocacionals i no s'ho passen bé, no s'ho passen bé.

C: Mms, totalment. D'acord, doncs, a nivell de funcionament del centre imagino que teniu una estructura més o menys jeràrquica que aneu seguint a l'hora de prendre decisions. Quin paper hi teniu l'equip docent a l'hora d'aquesta presa de decisions sobre coses que afecten a la institució en general?

I: Coses que tenen a veure amb la institució, [pausa] relativament poc. De fet és tant jeràrquic que ve tot des de dalt, no només des del departament sinó de la institució en si com a ideari i com a metodologia i com a moltes altres coses, eh, però si que tenim més poder en el dia a dia, en allò que realment impacta als estudiants, que no és ni la metodologia ni lo altre, no? Però a nivell, o sigui, si que ens donen la possibilitat d'expressar la nostra opinió i ens demanen, i hi ha enquestes i entrevistes i demés i la direcció sol estar bastant oberta si vols parlar amb ells, però els canvis són lents, si n'hi ha, i tot i que s'escoltin és molt difícil que des de la docència hi hagi algun tipus de canvi en una institució tant gran com és la *nom del centre*, que és molt molt molt gran.

C: Vale, i ara deixant una mica més de banda la institució, feu entrevistes durant el curs amb les famílies de l'alumnat o amb els joves mateixos?

I: Clar, jo en el meu cas jo sóc especialista, no sóc tutora, per tant els pares solc no conèixer-los però si que faig alguna trobada amb alumnes, sobretot per temes conductuals però també per temes de matèria. En general solc tenir poques visites. Em trobo més amb alguns alumnes de batxillerat que porto els seus treballs de recerca, que no pas els que tinc a classe cada dia. Però si és necessari es fa, cap problema. I si algun pare m'ho reclamés doncs també. Rebo algun mail, en directe cara a cara al no ser tutora no acabo coneixent les famílies.

C: I els correus aquests que reps de quin caire acostumen a ser?

I: Solen ser coses molt relacionades amb la matèria, generalment tenen a veure amb el material: no el troben o l'han perdut, o tenen algun problema per accedir-hi, o tema de s'ha perdut moltes classes i necessito saber si ha de preparar algo en específic per a l'examen que hi ha apuntat al calendari que serà tal dia. Són coses molt puntuals.

C: Vale, i entre els docents que compartiu alumnat, entre cometes, feu reunions periòdiques per parlar de notes i rendiment dels joves?

I: Eh, cada vegada que hi ha una entrevista de pares amb tutors, el tutor demana a tot el, bueno, a tots els docents que entren a l'aula amb aquell alumne, eh com està anant l'alumne, a més a més es fan les avaluacions i pre-avaluacions cada trimestre, i si hi hagués alguna cosa molt gran així ràpida, els profes docents que entrem a l'aula solem anar a parlar amb la tutora i amb el coordinador si és molt greu, i si fos molt molt greu arribaríem al cap de departament, ai, al cap d'estudis i al final acabaria arribant a direcció, però en principi, la comunicació és en aquest sentit.

C: Molt bé, i quan feu aquestes juntes d'avaluació o tal, el què has dit com trimestralment, incidiu més en l'aspecte acadèmic o també parleu del tema comportament, afinitats de l'infant, i tot això?

I: A veure hi ha una mica de tot. En general anem a veure com ha anat, tractem els casos més complicats. I, i, perquè són relativament complicats i per tant donen per bastant més. Però es parla gairebé de tothom, normalment a nivell acadèmic, a nivell de, cada tutora o tutor parla del seu grup com a dinàmica de grup, com ha funcionat i llavors entra en cada un dels alumnes i si algun professor, a banda dels comentaris

que ja ha deixat a les notes ha de dir alguna cosa més actitudinal o acadèmicament, o qualsevol altre tema s'acaba parlant. De fet, se solen allargar quan ens entretenim a parlar de coses extra o fora de lo acadèmic dels nens. Perquè clar, cadascú tindrà una opinió perquè cadascú té, no un nen diferent però amb hores diferents, en moments diferents del dia, i clar són persones i en cada moment estem diferent. No estem igual tot el dia.

C: Vale. D'acord, doncs ara, t'explico una mica el tema aquest de la desvinculació escolar i en parlem, vale? El meu treball tracta sobre els processos de desvinculació escolar. És un concepte que genera força confusió ja que no tothom el fa servir de la mateixa manera. Molts ho entenen com a sinònim de bon o mal "comportament escolar" però és un fenomen que va més enllà. No només es tracta de "portar-se malament", de no seguir la normativa escolar; es tracta també i sobretot d'un procés de pèrdua de sentit, en el qual tot i ser-hi present amb el cos, no necessàriament s'hi és present ni amb el cap ni amb l'ànima. Et desconnectes de l'escola.

Creus que en el teu centre escolar t'has trobat mai amb un cas que pugui encaixar en aquesta definició de desvinculació escolar?

I: Sí [to de convenciment]. Bastants.

C: Bastants?

I: Sí. Sí, sí, ara mateix, de fet, vinc de parlar amb una companya que està de baixa per operació i ella és, bueno era, és tutora d'un dels cursos que està donant molts problemes. Doncs bàsicament, eh, o sigui, el què m'has descrit tinc com a mínim, només en aquest grup, en tinc com tres.

C: Ostres, déu ni do. Aleshores, no és quelcom aïllat, no? T'ho vas trobant a diferents promocions.

I: No, exacte. Sí. Òbviament, estic parlant de quart d'ESO, per tant ja és al final de la obligatorietat de l'educació, tot i que en aquests casos i en el cole on estic sol ser no el final, perquè acaben fent batxillerats, encara que siguin privats i acaben anant a la universitat encara que sigui pagant, per tant no és el final de la seva educació obligatòria, encara que ells ho volguessin. Sí, sí, tenim un cas a un quart al què no entro aquest any però que si que he tingut a l'alumne en anys anteriors i està repetint

per segona vegada; o sigui, va repetir tercer i ara està repetint quart, que si no m'equivoco aquest any farà els divuit ja, eh, que falla molt, ho suspèn gairebé tot, no és un mal nano, perquè ell no és un, no és un nano que doni molts problemes però està completament desvinculat, o sigui, quan no ve, no ve, la seva mare li justifica totes les faltes i per tant és un cas delicat.

C: Ostres què fort.

I: Sí, sí, i això ens passa amb, no amb molts, però amb alguns. Que els pares no volen acceptar el què tenen. I a vegades els hi costa més als pares acceptar el què tenen a casa que als propis nens.

C: Fort, sí, sí. I aquests casos, com els detecteu? O teniu alguna mena de mesura preventiva o és tot una mica més reaccionari, quan apareix com la necessitat [em talla].

I: A veure, intentem, intentem establir una comunicació molt activa amb els nostres alumnes sempre. Per això, això ja és una manera de prevenir, no? També és veritat que és molt complicat i més cada vegada més en com està anant la societat, cada vegada de ràpid, a nivell tecnològic, a nivell d'immediatesa i demés, fer un treball de xinus de cada dia anar fent una miqueta millor. Perquè tot ho volem ja i ho volem ara. i això els nens que no, que no estan acostumats perquè han viscut sempre amb aquesta immediatesa, el veure el poc a poc no, no, no ho veuen. I si no veuen resultats ja és molt difícil vincular-los a algo que els hi farà un bé després. Per tant, ja comencem d'aquesta base, i cada vegada és més difícil perquè t'he comentat els casos que tenim a quart però et podria comentar els casos que tenim a primer d'ESO, que acaben d'arribar.

C: Clar, clar.

I: Que acaben d'arribar de la primària, vull dir, no és un problema només de quart d'ESO. És un problema en general de diversos estudiants, de diversos nivells, eh, amb diferents circumstàncies. Però sí, normalment quan una alumna o alumne es desvincula pel motiu que sigui hi ha un, una circumstància emocional pròpia o de context. I el context sol ser la família.

C: Ja, que molts cops no ajuda gens.

I: Per exemple. Alguns perquè no en són conscients, alguns perquè en són conscients i no saben què fer, i alguns perquè en són conscients, no saben com actuar però tampoc es deixen ajudar.

C: Ya, sí, sí, aquests són els que costa més després de gestionar.

I: Exacte. Perquè si no n'ets conscient però al final ho veus i ta deixes ajudar pues bueno. Si n'ets conscient i no saps com actuar, sempre hi ha la possibilitat d'ajudar-te. Si n'ets conscient, no saps com actuar, te donen unes ajudes i no les vols acceptar perquè en el fons no vols acceptar el què tens, sssh [respira], és una situació complicada.

C: Sí, sí. I el centre, acostuma a donar-vos eines pedagògiques o alguna mena de recursos per ajudar-vos a tractar aquests temes... [em talla].

I: Bueno, [pensa].

C: O és algo que feu més vosaltres com a docents?

I: Treballem molt i cada vegada més s'està tirant menys cap a la disciplina que crec que no és algo que hauríem de deixar de banda. No perquè sigui a la vella usansa, sinó perquè crec que és necessari una mica de disciplina a la vida en general, i cada vegada s'està deixant més de banda el tema disciplinari en tots els àmbits, en tots els sentits. No estic parlant de càstig perquè sí. Estic parlant de "una acció té una conseqüència" i per tant si trenques una norma ha d'haver-hi algo que passi i que no t'agradi. Perquè s'ha de poder complir. O simplement la disciplina de quan entra el professor a classe, seus.

C: Ya...

I: Coses simples, eh? No parlo de coses complicades.

C: No, no.

I: Doncs, si no hi ha una disciplina, que es pugui instaurar, estem treballant – i el centre ens dona molt el tema de tècniques restauratives, de prevenció – que funcionen però que en certes dinàmiques i en certs moments no són tot lo efectives que podrien ser.

C: Si, perquè quan el grup ja té també com la seva dinàmica i tot, costa molt canviar-ho amb coses preventives perquè ja, ja vas tard.

I: Exacte.

C: Vale. Llavors, a nivell d'alternatives, us heu plantejat mai redactar algun protocol que no sigui només així, a nivell com preventiu com m'estaves explicant ara?

I: Bueno, el tema és que com que a nivell disciplinari el cole està sent bastant laxe, últimament, eh, però al menys des de que vaig entrar jo i és la queixa que sento bastant al claustre, ems, és molt difícil per exemple que un alumne se l'expulsi del cole. Per exemple, eh?

C: Vale...

I: O sigui, vaig a posar un exemple exagerat. No ha passat però hauria de cremar el cole per a què a algú el fessin fora del cole [riu]. O fer-li molt mal a algú. Si són coses que entre que dins del reglament entren com a faltes greus, ai, faltes lleus perdó, n'has de fer unes quantes per a què realment hi hagi una conseqüència gran, no? Llavors, què ha passat, que els càstigs o comunicats o els avisos, perden la seva eficàcia perquè no hi ha una conseqüència real.

C: Sí, sí.

I: Una conseqüència real és, vale, tu has fet això, això dintre la normativa del col·legi és una falta lleu, n'has fet tres, tres faltes lleus és una falta greu, una falta greu va al teu expedient i a més a més tens aquestes conseqüències. Això crec que aquest any ho he vist un cop. I això no vol dir que no la liïn eh?

C: Ya, ya.

I: Eh, per això te dic, crec que s'està deixant de banda molt la disciplina perquè volem dialogar, volem dialogar, però clar. Com pots dialogar amb algú que no t'està escoltant? O amb algú que el tema disciplinari no l'entén o no el valora perquè no li afecta directament. O fins i tot, vaig més enllà, un sistema disciplinari que és tan laxe o que és tan flexible que fins i tot quan hi ha una mínima amenaça tens la teva família recolzant-te.

C: Uah, això és...

I: I per tant, l'autoritat que ha intentat posar una disciplina perd tota la credibilitat. És molt complicat, és que és molt complicat, perquè som els pares però no som els pares.

C: No teniu la última paraula en aquest cas.

I: Mai. I en un centre públic no ho sé, però en un centre concertat i privat, són clients.

C: Sí, sí sí.

I: I els clients no són els nens.

C: No, són els pares.

I: Són els pares. I en una empresa el client sempre té la raó.

C: I sempre mana.

I: [Assenteix]. I això és així.

C: I amb les eines educatives que teniu actualment, en termes generals, creus que esteu prou preparats per tractar els casos dels què parlàvem de desvinculació o abandonament?

I: Mm [pensa]. Jo crec que com a docent tinc eines, potser en podria tenir més, sé cert que els meus coordinadors i superiors, cap de departament, cap d'estudis, tenen més formació i per tant també estan més preparats... continuo pensant que com a centre el meu en específic, però havent estat en altres, també crec que en altres centres, emms, podria ser més extensiu cap al professorat ras. Això no vol dir que no em senti preparada, em sento preparada, lo que no sempre em sento és recolzada, és la diferència.

C: Fort, sí, sí. Vale, i ara ja última pregunta: com a membre d'un centre concertat, creus que altres tipus de centres com els privats o els públics actuen de forma diferent davant dels processos de desvinculació?

I: Eh, a veure et podria posar un cas, tinc un company que és profe a un centre públic de classe baixa, vull dir, que és tot lo extrem a mi, i actuen similar però diferent, m'explico: sé que quan hi ha un problema gran sobretot, problemes en general, però que quan és gran o greu d'algun tipus de desvinculació imminent hi ha una actuació imminent. Cosa que no he vist al meu centre, per exemple.

C: Vale...

I: O sigui, hi ha actuacions, però no són imminents. És molt més diplomàtic. Que no vol dir que no ho siguin ells! Però el fet de que s'allargui tant en el temps fa que perdi aquest punt d'immediatesa d'acció-reacció, no?

C: Hmm [assenteix].

I: I amb ell si que ho veig que alguna vegada me n'explica alguna i veig com "què guai", no? perquè això vol dir que realment esteu allà dandolo todo encara que sapiguen que potser no en fareu re, però esteu allà.

C: Ja, com a mínim ho intenteu.

I: Exacte. Clar, la diferència és lo que te dic, amb aquells és lo que el meu company sempre me diu de: "en temes que tu si perds un alumne, perds la família i per tant, perdeu diners, però nosaltres si perdem l'alumne, aquest alumne perd el seu futur".

C: Molt fort.

I: Que és la gran diferència. És que és una realitat molt heavy. Jo ho penso, els meus alumnes, per més que es desvinculessin completament, tenen alguna mena de futur. Siguin com sigui, serà millor o serà pitjor, però tenen un futur. I el que diu el meu company és totalment cert. Ells perden un alumne de classe baixa i no és que perdin aquell alumne o aquella família, és que l'alumne està perdent el seu futur, la seva educació i el que pugui ser el seu demà. Canviarà la seva vida. Completament, no serà el mateix. Amb els nostres no. Si no l'acaben amb nosaltres, l'acabaran a un altre lloc, i sinó l'acabaran en un altre i sinó acabaran fent una altra cosa o el papa l'enxufarà a l'empresa de no sé. És que és... per això costa tant, és tant delicat el nostre cas. Perquè els d'ells lluiten aferrissadament perquè saben que necessiten aquest suport dels alumnes, i nosaltres és més flexible. Però estàs perdent igual

l'alumne, li canviarà el futur, no serà el mateix futur o propi. Serà el futur d'algú altre, no el seu.

C: Doncs sí. Vale, doncs moltes gràcies.

I: Sóc molt dràstica, perdó eh.

C: No, no si és tot cert [riu].

I: Ai el que si que et demano és si pots intentar no posar el nom del cole.

C: No, no és tot anònim.

I: Perquè, no he dit re dolent eh, però hi ha una reputació i una imatge que l'escola hauria de mantenir i per curar-nos en salut, ja saps.

C: No pateixis. Moltíssimes gràcies pel teu temps i la teva dedicació.

ENTREVISTA 5 – DONA PRIVADA

Nom:	E5
Lloc:	Telemàtica
Data i Hora:	10/03/2023 – 16:30h aprox.
Perfil:	Professora – Femení Privada

C: Bon dia, sóc la Clara March, estudiant de la UAB i em dispo a entrevistar-te en relació al meu TFG de Ciències Polítiques. Estic fent un estudi sobre els casos de desvinculació escolar en els centres educatius de diferent titularitat a mode comparatiu per veure com les escoles preveuen, actuen o responen a casos d'abandonament escolar prematur o a processos de desvinculació escolar per part del seu alumnat.

Amb el teu permís gravaré de veu aquesta entrevista per poder tractar-ne la informació a posteriori.

J: D'acord.

C: Gràcies. Som-hi. Tu ara mateix en quin tipus de centre estàs treballant?

J: Estic treballant en un centre de secundària que és concertat i un altre privat que és només batxillerat.

C: Vale, doncs si et sembla bé, ens centrem en el centre privat per desenvolupar les preguntes.

J: D'acord.

C: Quant temps fa que en formes part, d'aquest centre de titularitat privada?

J: Vuit anys.

C: Wow! Déu ni do. I és el primer lloc on has treballat com a docent o has estat abans [em talla].

J: No, no, no. És el segon lloc, perquè a l'altra escola vaig entrar justament al acabar la carrera i en aquest hi porto ja vuit anys – quan els meus nens estaven ja els dos a la ESO i tenia més temps.

C: [riu] Vale. Amb quines edats estàs treballant més en el teu dia a dia actualment?

J: Bueno, en aquesta escola només batxillerat, entre setze i divuit anys.

C: Vale, i quines consideres que són les edats més conflictives?

J: Eh, depèn. Per noies, és de bueno a tercer, sí de segon a tercer de la ESO. A quart ja són més raonables perquè veuen que va en serio, que han de decidir, eeh, quin batxillerat agafar. I nois, clar, és que el centre on treballa només és de noies, però suposo que nois més tard. Però els he tingut a primer de batxillerat alguna vegada són molt infantils alguns. Jo crec que per ells és quart de la ESO i primer de batxillerat l'època més de... on es posen més “tontos”.

C: Llavors, pel què fa com al perfil dels estudiants que tens a classe, quin tipus o prototip d'alumnes acostumes a tenir?

J: Bueno jo tinc alumnes de pares de categoria social mitjana-alta, sinó no s'ho podrien permetre, eh, doncs diners no els falten a casa. Alguns fins i tot tenen criats i fan vacances molt llunyanes, etc... això sí... sí, sí.

C: Ostres!

J: Mms, no hi ha un perfil típic perquè, clar, com que només és batxillerat venen de diferents escoles i al ser privat, el centre pot escollir l'alumnat. Doncs, fan un a prova d'accés, bueno una prova per veure el nivell de català, castellà i mates, per tenir unes dades objectives. I després es mira molt les notes d'actitud dels centres on han estat abans. Fins i tot més que les notes acadèmiques. I clar, per tant hi ha bastants alumnes que no són admesos. I no tant per les notes, sinó que molt sovint per les notes d'actitud que, sí i bueno els comentaris que podrien dir: “pot fer més, no estudia prou...” i els alumnes així de “no aprofita el temps”... no són alumnes que solem agafar a no ser que veiem que hi ha un potencial o que pot haver-hi un canvi d'actitud.

C: O sigui que feu com una tria prèvia i hi ha un filtre.

J: Exacte.

C: Okei, i més enllà d'això consideres que hi ha alguna relació entre el perfil de l'alumnat i el seu rendiment acadèmic?

J: Mms [pensa]. Sí... respecte a que, com tot, o sigui la família i la societat estableix que després del batxillerat hi ha una carrera, no s'ho plantegen. O sigui, no pensen en abandonar o no fer una altra cosa perquè és com una pèrdua d'imatge total. Al curs passat vaig tenir una alumna que no tenia les capacitats intel·lectuals en realitat per fer batxillerat, no? i va suspendre gairebé totes les assignatures i al nostre centre no es pot repetir.

C: Ostres!

J: O sigui, a vegades agafem alumnes que repeteixen al nostre centre, per exemple hem tingut alumnes del col·legi alemany o alumnes que venen de fora, però no acostumen a ser casos que passin molt sovint. I al nostre centre no pot fer ningú dues vegades primer o segon de batxillerat. Només una vegada. Si ha de repetir, ha de repetir a un altre centre.

C: Ah vale, vale.

J: I això va ser el cas d'aquesta noia, que no va aprovar i nosaltres vam recomanar als pares que no fes batxillerat sinó una formació professional. Perquè, o sigui, no és l'únic camí a la vida fer un batxillerat i, realment, no treballava, no tenia capacitat ni cap hàbit de treballar a nivell educatiu. I a més a més era com una mica "curta" perquè és que no entenia les coses. I aquesta barreja de "no hi és" i de "gandul" mms... i ara està a un altre centre però no sé, diu que li va bé – perquè tinc una amiga que és amiga també de la família – però no les tinc totes, ja veurem si és cert, si al final aprova o no.

C: Vale. Ara parlant una mica més fora de l'àmbit de l'aula, amb l'equip docent o els teus companys de feina, compartiu recursos educatius, us feu traspessos de consells com "jo l'any passat vaig tenir aquesta alumna, vaig gestionar aquests casos així..."?

J: Hmh [assenteix]. Nosaltres tenim els claustres i parlem de cada alumna. O sigui, cada claustre són quatre o cinc hores. O sigui, per cada curs normalment fem més d'una hora de claustre i per tant es parla realment de cada alumne. I molt sovint els que venen nous, o que no hi eren l'any passat ens pregunten “què em diríeu d'aquesta alumna l'any passat, ho va fer bé, té problemes de comprensió lectora o només és a la meva assignatura...?”. Al nostre centre s'intercanvia molta informació i sempre amb respecte cap a l'alumna. I després pel què fa a recursos, eh, depèn de l'assignatura. Les profes de mates per exemple tenen una reunió setmanal i parlen sobre... no sé ben bé el què però una hora a la setmana fan reunió. Amb la professora d'anglès – que és el meu alter ego – perquè les alumnes poden fer el batxillerat en anglès o en alemany, comparteixo despatx i les hores mortes a vegades parlem, no tant dels alumnes perquè les que té una no les té l'altra, sinó de l'assignatura, de com motivar-les a treballar, igualem la manera d'avaluar, i a vegades ens donem idees. Jo tinc una idea de fer vídeos sobre cuina i ella també ho ha fet, o un diari... o sigui, hi ha coses que es poden fer a les dues assignatures.

C: Molt interessant! I en termes generals diries que et motiva la teva tasca educativa?

J: Sí molt. M'encanta, de fet sempre em fan fora del centre – quan pleguen – perquè m'agrada preparar-ho tot allà, perquè hi tinc tot el material, tots els exàmens a l'ordinador, tots els llibres, tinc molts llibres, tot el material, tot allà. I preparar-ho a casa no és efectiu perquè m'hauria de portar molt de material i sempre que tanquen a les tres em diuen “va noia que ens en volem anar” [riu].

C: [riu]. Llavors, parlant una mica sobre el funcionament del centre, imagino que teniu una estructura més o menys jeràrquica per prendre les decisions. Quin paper teniu l'equip docent en relació a les decisions que afecten a la institució com a tal?

J: A la institució... [pensa]. No sé, tenim una directora i després un equip directiu. Tot i això és una jerarquia molt, molt, molt lleugera. Vull dir, sempre ens pregunten sobre coses que o decisions que prenen. Eh, per exemple quan van fer canvis d'avaluació, les notes de classe eren 20%, ho vam discutir i vam arribar a la conclusió de que millor fos d'un 20% i de 25% pels casos especials. O sigui, aquestes serien decisions que prenem com a equip docent. I al començament de curs

vam discutir per exemple, els cinc dies de lliure elecció que hi havia aquest any, quins dies volíem posar. Entre tots i això em sembla fantàstic.

C: Vale, o sigui que la relació és una mica bilateral, que sempre us ho comenten abans de prendre les decisions.

J: Sí, almenys en les coses importants, eh, considero que sí.

C: Vale. I ara deixant una mica de banda el tema de la institució, amb les famílies durant el curs feu entrevistes, de seguiment o per comentar casos especials o aquestes coses?

J: Sí. O sigui, primer per ser acceptat a l'escola han de fer una entrevista els pares i l'alumne, i l'alumne ha de fer un test.

C: Vale.

J: Vale? Com ja he dit. Després hi ha reunions trimestrals amb tots els pares, eh, eeh, reunions individuals dels tutors amb els pares. També, no sé cada quant ho fan, ho desconec, però sé que ho fan regularment. Fan tutories sobretot amb alumnes problemàtics, però amb altres també. I sempre estan en contacte amb la mare, o amb els pares i truquen... no sé un seguiment actiu, intercanvien informació.

C: Molt bé.

J: Fan també jornades educatives de mares i activitats pels pares també, o sigui intentem involucrar-los dins del centre.

C: Vale. I entre els docents que compartiu alumant, entre cometes, feu reunions periòdiques com has dit això dels claustres, per parlar de les notes i el rendiment dels joves o [em talla]

J: No, només al claustre. Però en tenim mira, a la primera avaluació, la segona no n'hi ha... [pensa], primera, segona, tercera i l'annual. O sigui tenim cinc reunions i de cada classe es parla com a mínim una hora o sigui que amb això en realitat ja n'hi ha prou. O si més no segons el meu parer. I després si hi ha algun problema amb un alumne especial, parla la professora i la tutora i amb la directora. Ja et dic, si l'alumna té un comportament no acceptable, a classe, doncs... hi va haver un

canvi de tutora perquè va tenir un accident i la tutora ara està de baixa, i amb la nova dèiem “això no pot ser perquè la noia molesta a tothom, pica a les altres noies i no para de parlar, parla molt alt...” i amb ella hi van parlar la directora i la subdirectora, juntament amb la tutoria hi van parlar la tres al despatx de la directora per cridar-li l’atenció. Perquè si l’actitud que té a classe no és correcta i no és acceptable al nostre centre hi haurà conseqüències. Però sempre es parla amb respecte. Però cada alumna és vista com a personalitat i sempre es busca que millori, no es busca fer fora a la gent de bones a primeres si causa problemes, sinó que busquem que canviï que vegi i que tingui una vida escolar amb eficàcia i èxit i que després que recordin aquests dos anys amb molta il·lusió.

C: D’acord. Molt interessant, la veritat. Ara, parlant una mica en relació a la desvinculació, com t’explicava abans, el meu treball tracta sobre els processos de desvinculació escolar. És un concepte que genera força confusió ja que no tothom el fa servir de la mateixa manera. Molts ho entenen com a sinònim de bon o mal “comportament escolar” però és un fenomen que va més enllà. No només es tracta de “portar-se malament”, de no seguir la normativa escolar; es tracta també i sobretot d’un procés de pèrdua de sentit, en el qual tot i ser-hi present amb el cos, no necessàriament s’hi és present ni amb el cap ni amb l’ànima. Et desconnectes de l’escola.

Creus que al teu centre actual us heu trobat mai amb algun cas que pugui encaixar amb aquest perfil de desvinculació?

J: Mms, bueno sempre hi ha alguns alumnes o algun que per alguna raó sembla una mica fora de lloc, però clar, jo personalment no conec cap cas i no, no puc dir-te més.

C: Ostres, d’acord. Llavors cap problema. Però tot i així creus que si us fes falta el centre us donaria eines o pautes per poder intentar evitar aquests processos? O és més que es fa una feina ja prèvia de parlar amb les famílies i fer aquest seguiment que deies amb les tutories...

J: Sí, bé, per exemple podríem tenir un cas d’haver de dir a alguna família quelcom tipus “creiem que la teva filla té un problema d’hiperactivitat o de dislèxia... perquè

hi ha joves i nens que no estan diagnosticats, no? I els pares sempre et salten amb la de “no, no, el meu fill no té problemes psicològics”. Però és que no és un problema psicològic o psíquic, és un problema d’això, o sigui, els tutors diuen moltes coses i intercanvien opinions amb altres professors i miren de confirmar-ho sempre abans de donar consells als pares, en aquests aspectes. I no només per confirmar alguna necessitat sinó també per donar un acompanyament. A vegades fins i tot es parla amb altres alumnes tipus “tu podries donar-li un cop de mà a tal amb aquest tema...” i així compaginar i trobar un suport a l’aula també. Els tutors treballen molt aquest aspecte de que ningú es quedi fora del grup classe.

C: Vale, o sigui que feu més una tasca preventiva i tampoc us heu trobat amb la necessitat d’actuar a posteriori, no?

J: No. No, no, no que jo sàpiga. No tinc coneixement d’això.

C: I independentment, us heu plantejat mai com a institució redactar un protocol per si mai us trobéssiu amb casos d’aquest tipus, tenir unes pautes de com actuar i tal?

J: No, perquè som un centre petit. Saps? Hi ha dos-cents alumnes, dos-cents i pico i això és quelcom que potser caldria en un centre més gran. Però al ser petit, i que les coses sempre es parlen entre els professors i l’equip directiu, i es prenen conjuntament les mesures o també, els consells que es donen als pares.

C: Okei perfecte. Moltes gràcies pel teu temps, fins aquí l’entrevista.

J: Un plaer Clara, haver-te conegut i pogut ajudar.

C: Gràcies.

TAULA BUIDATGE ENTREVISTES

PROFESSOR	Home Pública	Dona Pública	Home Concertada	Dona Concertada	Dona Privada
Temps al centre	Principi de curs	4 anys	4 anys	2 cursos i 1 trimestre	8 anys
Altres centres	1 concertat, 5 públics.	1 públic, 1 concertat.	No.	Centres concertats i algun privat.	Alhora 1 concertada des de que va acabar estudis.
Cursos	ESO	1r ESO, 2n BATX	ESO (sobretot 2n)	ESO	BATX
Curs conflictiu	4rt ESO	3r ESO	3r i 4rt ESO	1r i 4rt	Noies de 2n-3r ESO Nois més tard
Motivació	Sí, balanç positiu.	Sí, moltíssim.	Per sort sí.	Molt.	Sí, molt.

CENTRES (titularitat)	Públic	Concertat	Privat
Prototip alumnes	F – “la “típica nena estudiosa” que s’autoexigeix molt, en aquest sentit si que podem arribar a tenir problemes de massa autoexigència	F – “vagis on vagis, públic, concertat o privat, sempre tindràs la persona que és molt molt aplicada, la persona que no ho és absolutament gens i la	F – “no hi ha un perfil típic perquè [...] fan un a prova d’accés, [...] per tenir unes dades objectives. I després es mira molt les notes

	<p>[...]el típic nen doncs potser amb un diagnòstic o node TDAH o de dislèxia amb una autoestima ja que porta uns quants anys [...]més desmotivats i cansats de si mateix”.</p>	<p>persona que la lia. Que no és que no sigui aplicat, és que la lia perquè sí” “però al final són tots adolescents, vull dir que, realment, les necessitats acaben sent les mateixes, no? [...] tema de límits personals, de límits de convivència, de normes, [...] de gestionar emocions...”</p>	<p>d’actitud dels centres on han estat abans [...] i els alumnes així de “no aprofita el temps”... no són alumnes que solem agafar a no ser que veiem que hi ha un potencial o que pot haver-hi un canvi d’actitud”.</p>
	<p>M- “Hi ha els que estan més al dia, que van seguint més la classe amb normalitat, hi ha els que són més juganers però que més o menys ja van fent; i si que hi ha algun petit cas d’alumne que va bastant despenjat”.</p>	<p>M- “. Típica nena que et treu sempre molt bones notes i és molt exigent amb si mateixa acadèmicament parlant – independentment de les exigències que pugui rebre des de casa – tenim el típic nen que ha de ser el centre d’atenció tot el dia i ha de fer-se el gracioset [...] el típic sector del “fondo sud” on s’hi barregen els populars [...] i els que estan</p>	<p>NO TENIM</p>

		completament despenjats del seu recorregut acadèmic”.	
Perfil socioeconòmic	F - “és un poble que a nivell socioeconòmic és força benestant” “no tenim molts problemes [...]de desestructuració social o de moltes famílies vulnerables”.	F – “els coles concertats on em moc solen ser de la Diagonal cap amunt, per tant perfil classe mitja-alta [...] classes mitges, alguna mitja-alta, alguna mitja-baixa, però classe mitja en general”.	F – “tinc alumnes de pares de categoria social mitjana-alta, sinó no s’ho podrien permetre, eh, doncs diners no els falten a casa. Alguns fins i tot tenen criats”.
	M - “és un poblet petit de bàsicament gent generalment benestant, i això, és molt, com podríem dir-ne, autòcton, molt d’aquí”.	M – “els alumnes que tinc són tots de classes socials mitjana-alta i amb famílies que tenen uns ingressos prou benestants. La majora també són “típics catalanets” provinents de la petita burgesia catalana. No tots, eh.”	NO TENIM
Relació entre perfil alumne + rendiment	F – “Sí, completament [...]Els alumnes així més esportistes, que els hi agrada més moure’s els hi costa molt estar tantes hores tancats a classe i hem de buscar alternatives	F – “Parlo [...] de classes socials eh. Els extrems ens trobem amb gent que té dificultats per diferents circumstàncies [...] uns perquè a casa veuen que hi ha problemes i	F – “Sí... respecte a que, com tot, o sigui la família i la societat estableix que després del batxillerat hi ha una carrera, no s’ho plantegen” “no pensen en

	<p>perquè ells estiguin tranquils” “perquè són nanos que el seu rendiment acadèmic es pot veure molt afectat per això. Però sí, sí, el perfil de l’alumnat i la referència que té de si mateix aquell alumne afecta moltíssim al seu rendiment acadèmic”.</p>	<p>necessiten ajuda, i per tant la motivació que tenen per estudiar és bastant baixa; o, en el meu cas, la gent que ho té tot, absolutament tot, i per tant no veu la necessitat d’estudiar perquè ho tenen tot” “al final la motivació continua sent la mateixa: cap”.</p>	<p>abandonar o no fer una altra cosa perquè és com una pèrdua d’imatge total” “al nostre centre no pot fer ningú dues vegades primer o segon de batxillerat. Només una vegada. Si ha de repetir, ha de repetir a un altre centre”.</p>
	<p>M – “els alumnes que tenen uns pares que més poden destinar-hi recursos o temps, a preocupar-se per l’educació del seu fill, aquest sol ser l’alumne que més tira endavant. Llavors, el seu rendiment, el rendiment acadèmic dels que potser tenen menys facilitats si que bé [...]sol notar en molts casos”.</p>	<p>M – “Totalment. Els perfils dels que parlàvem quasi que podríem dir que més que característiques dels joves equivalen a comportaments dels joves a les aules” “si tens una actitud més passota – sigui perquè tens complicacions socioeconòmiques o sigui perquè simplement t’és igual l’escola en general – serà molt difícil que treguis un bon rendiment del teu pas per l’escola” “Si tenen</p>	<p>NO TENIM</p>

		<p>complicacions econòmiques, conflictes familiars o de qualsevol tipus, als joves sobretot els afecta moltíssim, perquè, ja no són prou petits com per poder-se permetre el luxe de ser ignorants de la situació, però tampoc prou grans com per poder aportar-hi solucions”.</p>	
<p>Decisió professorat a la institució</p>	<p>F – “el claustre pot arribar a sentir que té poc pes la seva opinió, i que sovint ve imposada per direcció [...] Nosaltres, fem escoltar la nostra opinió en determinats temes a través dels claustres i a través dels consells escolars [...] no hi ha molta comunicació i sobretot es prenen moltes decisions a través dels claustres on ja se’ns venen donades aquestes decisions i només</p>	<p>F – “Coses que tenen a veure amb la institució, [pausa] relativament poc” “fet és tant jeràrquic que ve tot des de dalt [...] si que ens donen la possibilitat d’expressar la nostra opinió i ens demanen [...] però els canvis són lents, si n’hi ha, i tot i que s’escoltin és molt difícil que des de la docència hi hagi algun tipus de canvi en una institució tant gran com és la <i>nom del centre</i>”.</p>	<p>F – “és una jerarquia molt, molt, molt lleugera. Vull dir, sempre ens pregunten sobre coses que o decisions que prenen”. <i>La relació és una mica bilateral?</i> “almenys en les coses importants, eh, considero que sí”.</p>

	s'estableix un diàleg a nivell informatiu [...]. Si que tenim a dir sobre la gestió concreta d'un cas, o... però no sobre el funcionament general del centre".		
	M – “l'equip directiu pren decisions més de bé, del dia a dia, perquè si haguéssim de reunir-nos per cada cosa, doncs no acabaríem mai. Però si que les decisions més importants es solen, si més no a l'equip docent, si l'equip docent no decideix en conjunt, si que hi té veu i vot una mica”.	M – “el centre en sí es basa en una estructura jeràrquica on ve tot des dels directius a nivell de currículum, metodologia, organització i tota la pesca. Però com a professors tenim força llibertat a nivell d'aula i en les decisions del dia a dia amb els alumnes” “som un grup de centres bastant grans i amb força renom i per això suposo que les decisions es prenen més jeràrquicament”.	NO TENIM
Reunions famílies	F – “amb la família de l'alumnat és per fer un seguiment, que ells estiguin informats” “També per	F – “cas jo sóc especialista, no sóc tutora, per tant els pares solc no conèixer-los” “Però si és necessari es	F – “primer per ser acceptat a l'escola han de fer una entrevista els pares i l'alumne, i l'alumne ha

	<p>detectar possibles situacions de conflicte, és a dir, si la família detecta que el nen o no vol anar a l'escola, o no està bé, o ha tingut una baralla, ha deixat de tenir una amistat i això l'esta afectant... o si nosaltres ho detectem” “I amb els alumnes, [...] és constant, ells mateixos són els que et demanen de parlar amb tu, d'explicar-te les coses” “intento fer una tasca d'educació emocional al principi, que se n'adonin de què és el què senten, de què els hi passa i que ho expliquin molt als professors”.</p>	<p>fa, cap problema. I si algun pare m'ho reclamés doncs també”.</p>	<p>de fer un test” “Després hi ha reunions trimestrals [...] individuals dels tutors amb els pares” “Fan tutories sobretot amb alumnes problemàtics, però amb altres també. I sempre estan en contacte [...] un seguiment actiu, intercanvien informació” “intentem involucrar-los dins del centre <i>a les famílies</i>”.</p>
	<p>M – “Jo no sóc tutor, per tant a mi en principi no em toca, però els tutors si i ho fan contínuament” “n'hi ha de seguiment que es fan als</p>	<p>M – “De fet, és de les tasques que més hores ens ocupen. Jo sóc tutor dels de segon de la ESO i per tant, malgrat tenen altres professors, el contacte</p>	<p>NO TENIM</p>

	<p>alumnes que a priori van bé” “I si que si es detecta alguna necessitat important o, o alguna cosa així, si que el tutor té la responsabilitat de dir “vaig a fer una entrevista” ja sigui amb l’alumne o amb els pares i a veure què passa o què en traiem”.</p>	<p>com per dir-ho d’alguna forma entre l’escola i les famílies passa quasi sempre per mi” “si algun cas especial requereix més atenció o reunions, el centre sempre està obert a fer entrevistes de més o amb algun professor o professora en concret”.</p>	
<p>Reunions professorat</p>	<p>F – “cada quinze dies fem un equip docent [...] aquest any crec que estan funcionant fantàsticament” “Sempre dediquem una part de parlar d’alumnes concrets, però intentem que no sigui molt repetitiu perquè sinó aquest tipus de reunions acaben sent una sessió de teràpia grupal” “ens dediquem a donar informació concreta d’alumnes que tenen una necessitat puntual [...] i bé per demanar potser consell o</p>	<p>F – “es fan les avaluacions i pre-avaluacions cada trimestre, i si hi hagués alguna cosa molt gran així ràpida, els profes docents que entrem a l’aula solem anar a parlar amb la tutora i amb el coordinador si és molt greu, i si fos molt molt greu arribaríem al cap d’estudis” “En general anem a veure com ha anat, tractem els casos més complicats” “se solen allargar quan ens entretenim a</p>	<p>F – “només al claustre” “tenim cinc reunions i de cada classe es parla com a mínim una hora o sigui que amb això en realitat ja n’hi ha prou” “hi ha algun problema amb un alumne especial, parla la professora i la tutora i amb la directora”.</p>

	<p>opinions diverses” “també aspectes logístics: excursions” “deixem bastant de banda l’aspecte acadèmic [...] per les juntes d’avaluació”.</p>	<p>parlar de coses extra o fora de lo acadèmic dels nens”.</p>	
	<p>M – “es fan amb cada avaluació” “quan es parla de tothom, és a les avaluacions. Però si que cada dues setmanes hi ha reunió d’equip docent on es treuen casos destacats, en tant que són en els que s’ha d’actuar amb més o amb una urgència” “s’aborda molt més a nivell notes, si un alumne ho aprova tot, en principi es diu “molt bé, fantàstic, avaluació feta, següent”, però així dels casos de la gent o alumnes que suspenen més o que els hi costa més seguir si que s’hi incideix més”.</p>	<p>M – “sempre que tinc entrevistes amb alguna família, parlo amb els meus companys que el tenen a l’aula per demanar si hi ha quelcom rellevant a destacar” “com ja sabem més o menys les dates en general molts dels meus companys m’ho passen per escrit tipus “tot correcte, destacar que Fulanito tal i Manganito tal altre cosa” “fem les juntes d’avaluació aquests temes <i>notes i rendiment</i>”.</p>	<p>NO TENIM</p>

DESVINCULACIÓ ESCOLAR			
Titularitat	Pública	Concertada	Privada
Nombre de casos	F – “Jo crec que a cada curs hi ha sempre algun alumne, per sort un, però més d’un alumne” “tenim ara mateix [...] una promoció sencera [...] de quart de la ESO sentim que està molt molt desvinculada del centre [...] Que no se senten gens lligat al nostre centre i també crec que està directament lligat o relacionat amb la pandèmia, eh, però, però que aquests nanos si que seguiran la seva vida acadèmica però a altres llocs”.	F – “Sí [to de convenciment]. Bastants” “Òbviament, estic parlant de quart d’ESO, per tant ja és al final de la obligatorietat de l’educació, tot i que en aquests casos i en el cole on estic sol ser no el final, perquè acaben fent batxillerats, encara que siguin privats i acaben anant a la universitat encara que sigui pagant” “no és un problema només de quart d’ESO. És un problema en general de diversos estudiants, de diversos nivells”.	F – “bueno sempre hi ha alguns alumnes o algun que per alguna raó sembla una mica fora de lloc, però clar, jo personalment no conec cap cas i no, no puc dir-te més”.
	M – “també hi ha alguns casos, ara que hi penso, per exemple de quart d’ESO recordo [...] una noia d’entrada va deixar l’institut” “Llavors també hi ha el cas de dues noies que, clar que no sé ben	M – “Malauradament, et diria que força casos tenim” “tenim alumnes amb un nivell sociofamiliar benestant. Tot i això, això no els salva de sentir-se massa pressionats acadèmicament o	NO TENIM

	bé el cas com va anar, però també si han de venir no estan venint”.	[...]tenir un ritme acadèmic que se’ls hi imposa des de casa” “No és que tinguem un problema generalitzat amb tot això, però tranquil·lament tenim dos o tres casos per classe o curs”.	
Tractament	F – “Sovint és reaccionari [...] no tenim recursos per fer-ho de manera preventiva” <i>lo que tractes de la gestió emocional és preventiu però</i> “sovint no podem resoldre res. Només podem fer que sigui menys traumàtic aquest procés de desvinculació”.	F – “intentem establir una comunicació molt activa amb els nostres alumnes sempre. Per això, això ja és una manera de prevenir”.	F – “els pares sempre et salten amb la de “no, no, el meu fill no té problemes psicològics”. Però és que no és un problema psicològic o psíquic”.
	M – “De forma preventiva, mms [pensa] et diria que no” “a una se li va fer un pla individualitzat i es va arribar a uns acords amb ella [...] per si se la podia implicar d’alguna altra manera”.	M – “sempre tenim molt present en contacte amb les famílies i hi ha una comunicació constant i fluïda, per tant aquestes coses acaben arribant per una banda o per l’altra. Però aquesta desvinculació de la que parles sembla	NO TENIM

		que té un component emocional fort en el jovent d'avui en dia”.	
Eines centre	F – “en el nostre centre hem tingut un departament d’orientació potentíssim que ens donava un suport tremendu” “tot i així, crec que direcció està fent molta feina per donar-nos molts recursos, però igualment en el dia a dia estàs tu contra el món, per dir-ho d’alguna manera, ells et donen recursos d’una manera més esporàdica”	F – “Bueno” “cada vegada més s’està tirant menys cap a la disciplina que crec que no és algo que hauríem de deixar de banda” “si no hi ha una disciplina, que es pugui instaurar, estem treballant – i el centre ens dona molt el tema de tècniques restauratives, de prevenció – que funcionen però que en certes dinàmiques i en certs moments no són tot lo efectives que podrien ser”.	F – “els tutors diuen moltes coses i intercanvien opinions amb altres professors i miren de confirmar-ho sempre abans de donar consells als pares, en aquests aspectes. I no només per confirmar alguna necessitat sinó també per donar un acompanyament”.
	M – “al centre no n’hem parlat mai a nivell de centre [...] cadascú fa una mica el que pot, intenta orientar l’alumne com pot”.	M – “eines com a tal no sabria dir-te” “equip de suport psicològic i de reforç per els casos destacats. Però tot i això són joves que al cap i a la fi els tens tu a l’aula el dia a dia i, malgrat tinguis	NO TENIM

		aquest suport del centre, al dia a dia ets tu contra ells”.	
Protocol	F – “No, crec que no. Crec que tractem cada cas de manera molt específica en funció de les necessitats de cada alumne”.	F – “a nivell disciplinari el cole està sent bastant laxe [...] els càstigs o comunicats o els avisos, perden la seva eficàcia perquè no hi ha una conseqüència real” “O fins i tot, vaig més enllà, un sistema disciplinari que és tan laxe o que és tan flexible que fins i tot quan hi ha una mínima amenaça tens la teva família recolzant-te” “I en un centre públic no ho sé, però en un centre concertat i privat, són clients”.	F – “No, perquè som un centre petit”.
	M – “no et sabria dir si hi ha un document” “estaria bé, realment sí, jo crec que sí. Si que sempre hi ha moltes coses a parlar a principi de curs, però no estaria malament que com a mínim, se’ns digués al professorat nou que entra	M – “Un protocol de com tractar amb els alumnes no [...] El que si que se’ns dona com “protocol·litzat” és el fet de quan es detecta un cas amb necessitat d’atenció especial, com un full de ruta a seguir de amb qui parlar”.	NO TENIM

	“això és el què hi ha” i que si no hi és doncs es prengui una mica la iniciativa de fer-ho perquè ja hi ha hagut casos”.		
Prou preparats per la gestió de la desvinculació?	F – “No, crec que no ho estem, no sé si es pot estar molt més” “crec que tot el sistema no està preparat per atendre això”.	F – “Jo crec que com a docent tinc eines, potser en podria tenir més” “continuo pensant que com a centre el meu en específic [...] podria ser més extensiu cap al professorat ras. Això no vol dir que no em senti preparada, em sento preparada, lo que no sempre em sento és recolzada, és la diferència”.	- <i>No resposta.</i>
	M – “realment trobo que no” “Ens falta temps i recursos per poder atendre a tothom com, com es mereix”.	M – “Jo sóc docent, no sóc un superheroï” “com a docents preparats no del tot potser. Si que amb ganes d’ajudar però limitats pels nostres coneixements, sincerament”.	NO TENIM

COMPARATIVA GESTIÓ DESVINCULACIÓ			
Titularitat	Pública	Concertada	Privada
Opinió altres	F – “Sí, essencialment perquè [...] cada centre concertat funciona com funciona el seu equip directiu i clar pff, aquí m’és molt difícil parlar per tots” “d’entrada el perfil de l’alumnat que hi va, és que el fet que hi vagis pagant ja implica una vinculació familiar que, l’alumne es desvincularà molt més difícilment. En canvi, en un centre públic l’alumnat hi ha d’anar si o si. I moltes famílies no, no, no ho fan per una qüestió ideològica del servei públic, sinó perquè els obliguen, perquè sinó serveis socials es presenten a casa seva”	F – “tinc un company que és profe a un centre públic de classe baixa, vull dir, que és tot lo extrem a mi [...] sé que quan hi ha un problema gran sobretot [...] d’algun tipus de desvinculació imminent hi ha una actuació imminent. Cosa que no he vist al meu centre, per exemple” “és lo que el meu company sempre me diu de: “en temes que tu si perds un alumne, perds la família i per tant, perdeu diners, però nosaltres si perdem l’alumne, aquest alumne perd el seu futur””.	<i>No resposta directa</i> → però ells si un alumne se’ls despenja el fan fora, no es pot repetir curs allà.

	M – “Doncs, jo et diria que no. Clar, jo vaig passar força temps a la concertada però les diferències no eren pas tantes”.	M – “hi ha un biaix a nivell de recursos disponibles, nombre d’alumnes per cada docent, més o menys gent a l’equip psicològic o de reforç, etc. però no crec que la nostra tasca difereixi molt de la dels altres” “El que si que suposo que varia és el nombre de casos de desvinculació o d’abandonament”.	NO TENIM
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------