UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Dipòsit digital de documents de la UAB

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

Gálvez Gaona, Marta. *Narratives de malestar i absentisme emocional femení : De l'asfixia de l'institució escolar al refugi socioeducatiu de la Sala Jove.* Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2026 (Educació social). 53 pàg.

This version is available at https://ddd.uab.cat/record/336485

under the terms of the BY-NC-ND license.

TREBALL DE FI DE GRAU:
Facultat de Ciències de l'Educació
Grau en Educació Social

Universitat Autònoma de Barcelona

NARRATIVES DE MALESTAR I ABSENTISME EMOCIONAL FEMENÍ:
De l'asfixia de l'institució escolar al refugi socioeducatiu de la Sala Jove.

Marta Gálvez Gaona
Tutor: Màrius Martínez Muñoz
Departament de Pedagogia Aplicada
1 de Juny 2026

Resum

Aquesta investigació pretén explorar les narratives del malestar i el fenomen de l'absentisme emocional femení en les noies adolescents durant la seva etapa educativa secundària. L'objectiu principal és poder entendre com aquesta desconnexió acadèmica és percebuda per les joves i es transforma en un malestar invisible dins del sistema educatiu formal, i també poder identificar quins són els avantatges i els efectes de la vinculació que experimenten en l'espai de la Sala Jove del territori. S'emmarca en un paradigma sociocrític amb una metodologia qualitativa, i mitjançant la recollida de dades amb instruments que fomenten l'expressió de les joves i donen veu a les seves narratives. Aquest procés pretén recollir de primera mà les vivències, expectatives i neguits de les joves i posar llum a una problemàtica oculta per la institució escolar, oferint així un espai de reconeixement i legitimitat de la paraula de les adolescents.

Paraules clau: absentisme emocional, malestar emocional, medi obert, educació social, adolescents, gènere

Resumen

Esta investigación pretende explorar las narrativas del malestar y el fenómeno del absentismo emocional femenino en las jóvenes adolescentes durante su etapa de educación secundaria. El objetivo principal es comprender cómo esta desconexión académica es percibida por las propias jóvenes y cómo se transforma en un malestar invisible dentro del sistema educativo formal, así como identificar cuáles son las ventajas y los efectos de la vinculación que experimentan en el espacio de la Sala Jove del territorio. El estudio se enmarca en un paradigma sociocrítico con una metodología cualitativa, implementada mediante la recogida de datos con instrumentos que fomentan la expresión de las jóvenes y otorgan voz a sus narrativas. Este proceso pretende recoger de primera mano las vivencias, expectativas y desvelos de las participantes, arrojando luz sobre una problemática oculta por la institución escolar y ofreciendo, de este modo, un espacio de reconocimiento y legitimidad para la palabra de las adolescentes.

Palabras clave: absentismo emocional, malestar emocional, medio abierto, educación social, adolescentes, género.

Abstract

This research aims to explore the narratives of discomfort and the phenomenon of female emotional absenteeism among adolescent girls during their secondary education. The main objective is to understand how this academic disengagement is perceived by young women and transformed into an invisible discomfort within the formal educational system, as well as to identify the advantages and effects of the bonding they experience within the territory's Sala Jove space. It is framed within a socio-critical paradigm using a qualitative methodology, collecting data through instruments that promote the expression of the young participants and give voice to their narratives. This process aims to collect their experiences, expectations, and concerns first-hand to shed light on an issue hidden by the school institution, thus offering a space of recognition and legitimacy to the voices of the adolescent girls themselves.

Keywords: emotional absenteeism, emotional discomfort, open environment, social education, adolescents, gender.

1. INTRODUCCIÓ 5
1.1. Justificació del tema des de l'Educació Social 5
1.2. Motivació personal i vinculació amb la pràctica socioeducativa 5
1.3. Plantejament del problema 6
2. OBJECTIUS 8
3. ESTRUCTURA DEL TREBALL 9
4. MARC TEÒRIC 10
4.1. L'absentisme i l'abandonament escolar al sistema educatiu 10
4.2. Desconnexió acadèmica i emocional en l'adolescència 11
4.3. Perspectiva de gènere en les trajectòries educatives 12
4.4. Factors socials, familiars i comunitaris en la desvinculació escolar 13
4.5. El paper de L'Educació Social en la prevenció de la desconnexió escolar 14
5. MARC CONTEXTUAL 16
6. METODOLOGIA 18
6.1. Enfocament i disseny de la recerca 18
6.2. Context de la recerca i mostra 19
6.3. Tècniques i instruments de recollida d'informació 20
6.3.1. L'observació participant 20
6.3.2. Grup de discussió dirigit 21
6.3.3. Escala comparativa 21
6.4. Precediment 22
6.5. Consideracions ètiques i limitacions 23
7. ANÀLISI DELS RESULTATS 25
7.1. Perfil i realitat de les participants 25
7.2. Interpretació de la narrativa del malestar (resultats diari de camp i GDD) 27
7.2.1. Resultats diari de camp 28
7.2.2. Resultats Grup de Discussió Dirigit (anotacions de les narratives de les joves) 29
7.3. Anàlisi comparativa: L'institut vs La Sala Jove. (Resultats de la Diana d'Escolta) 31
7.4. Expectatives i necessitats d'acompanyament 33
8. CONCLUSIONS I LÍNIES DE CONTINUÏTAT 35
9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES 37
10. ANNEXOS 40
10.1. Annex 1: Plantilla de Registre: Diari de Camp (Observació participant) 40
10.2. Annex 2: Guió del Grup de Discussió Dirigit (GDD) 44
10.3. Annex 3: Eina visual d'avaluació participativa sobre la percepció del vincle institucional: La Diana d'Escolta 46
10.4. Annex 4: Cronograma de la recerca 47
10.5. Annex 5: Document d'informació i full de consentiment per a les participants i els seus tutors/es legals. 48

10.6. Annex 6: Plantilla de Registre: Anotacions Grup de Discussió Dirigit 49

1. INTRODUCCIÓ

El present Treball de Fi de Grau neix del meu propi recorregut professional, formatiu i vital que ha estat estretament relacionat i vinculat amb la intervenció socioeducativa amb joves, específicament amb els i les adolescents del barri de Trinitat Vella. En aquest treball es pretén analitzar l'absentisme i l'abandonament escolar prematur des d'una mirada socioeducativa i donant-li especial èmfasi a la perspectiva de gènere, ja que en aquest treball es posarà el focus en les noies que encara tenir una assistència regular al seu centre educatiu, manifesten una gran desconnexió acadèmica i emocional.

1.1. Justificació del tema des de l'Educació Social

Com a educadora social, no es pot entendre l'absentisme i l'abandonament escolar prematur com a un concepte individual, no és un fracàs personal sinó un conjunt de fenòmens complexos com poden ser les desigualtats socials, educatives i de gènere. A més, l'absentisme i l'abandonament escolar prematur és una problemàtica social i educativa que està generant un gran impacte, pel fet que condiciona el futur laboral, formatiu i vital dels i les joves. Coneixem dades que posen la mirada en un gran nombre de nois que abandonen el sistema educatiu, sobretot en contextos històricament vulnerabilitzats, ja que és aquí on apareixen altres factors com socioeconòmics, familiars i territorials; però aquesta realitat amaga altres tipus de desvinculació escolar on les protagonistes són les noies.

Quan es detecten aquestes situacions d'abandonament i absentisme, és el paper de l'educador social actuar per abordar-les i poder prevenir-les; i quan aquestes situacions es donen de manera invisible són igual d'importants d'intervenir. Fora dels indicadors tradicionals existeixen els relats de moltes noies que manifesten una desconnexió emocional i una desmotivació acadèmica que els hi afecta directament en la seva trajectòria socioeducativa; la permanència al sistema educatiu no garanteix que l'experiència educativa sigui enriquidora ni significativa. Cal abordar aquestes realitats des de l'Educació Social, cal donar-li veu a les joves i entendre els seus relats, i més important encara, hem de generar respostes educatives que siguin inclusives i significatives. És el nostre paper fer de pont entre l'escola, la família i el territori, acompanyant des d'una mirada integral i amb un rol transformador. En aquest treball es vol donar valor a l'acompanyament emocional i donar reconeixement a les joves que són subjectes i protagonistes del seu propi procés educatiu.

1.2. Motivació personal i vinculació amb la pràctica socioeducativa

La meva motivació no és només personal sinó que també va molt relacionat amb el meu perfil professional. Soc dona, integradora social i educadora social en formació, a més, fa sis anys que treballo com a educadora a una Sala Jove al barri de Trinitat Vella; aquest

recorregut va començar amb una estada en pràctiques i avui dia continuo vinculada al mateix projecte.

És en aquest context professional en el qual va créixer el meu interès per la temàtica a treballar. El vincle que tinc amb les adolescents del barri m'ha ajudat a escoltar i entendre de primera mà quins són els seus neguits i relats sobre el sistema educatiu, on majoritàriament hi ha un gran desinterès, malestar i desconnexió. He observat com, d'una banda, molts nois decideixen abandonar el sistema, un impacte si més no visible quant a dades, però les noies tendeixen a mantenir la seva assistència amb molta desmotivació i expectatives poc positives de futur.

En aquest treball vull donar-li veu a aquestes noies que sovint es troben invisibilitzades, reforçant així el paper de l'Educador Social com a eina clau en l'acompanyament; tant dins l'escola com fora es pot treballar a acompanyar a aquestes joves i considero que la xarxa és de vital importància per treballar.

1.3. Plantejament del problema

Parteixo de l'afirmació que l'absentisme i l'abandonament escolar prematur no són motiu d'estudi únicament quan es manifesta la no assistència al centre escolar, sinó que s'han de veure altres aspectes que s'han invisibilitzat i que per tant son més subtils. Al barri de Trinitat Vella trobem que aquesta trajectòria està molt present entre molts adolescents, que encara que les dades afirmen que la seva assistència és regular, manifesten un gran malestar i una desconnexió acadèmica i emocional. Com ja he esmentat, és el resultat de la meva pràctica socioeducativa a un servei del barri la que m'ha ajudat a observar més detingudament com aquests símptomes de l'abandonament comencen a ser més visibles en els nois que en les noies, ja que aquestes tendeixen a mantenir la seva presencialitat. Una permanència que no va gens vinculada a un vincle positiu d'aprenentatge ni cap a la institució, ja sigui per la seva narrativa de desinterès i manca de sentir cap a l'escola o per expectatives familiars o per les responsabilitats de cura que es dipositen en elles condicionats pels rols de gènere; tot junt condiciona la seva vivència educativa.

Fora dels circuits formals de detecció i intervenció trobem l'absentisme emocional que pateixen aquestes joves, una manca d'autoestima acadèmica o fins i tot de motivació, que ens trasllada inevitablement a escenaris on a curt, mitjà o llarg termini, deriven en trajectòries formatives i laborals precaritzades i exposades a processos d'exclusió que genera el propi sistema. En aquest context, aquest Treball de Fi de Grau es planteja la problemàtica de comprendre aquesta desconnexió acadèmica i emocional que afecta les adolescents del barri de Trinitat Vella, quins poden ser els factors que intervenen i quin és el paper de l'Educació Social en la prevenció d'aquestes trajectòries que deriven en una desvinculació total del sistema educatiu.

D’aquesta manera, la delimitació de l’objecte d’estudi se centra en les noies adolescents del barri de Trinitat Vella que cursen l’etapa de secundària o postobligatòria inicial, i que a més estan vinculades al servei de la Sala Jove de Trinitat Vella. En aquest estudi no es pretén fer una anàlisi comparativa de gènere de manera quantitativa sinó aprofundir en les vivències subjectives de les joves i dels processos de desvinculació del sistema educatiu que han estat invisibilitzats. Es pretén plantejar la necessitat de generar noves estratègies de detecció i intervenció socioeducativa on les veus protagonistes siguin les de les adolescents, a més de reconèixer l’absentisme emocional com una manifestació de desprotecció institucional que requereix una resposta específica des de l’arrel de l’Educació Social.

2. OBJECTIUS

Cal destacar que aquest treball no parteix d'unes hipòtesis tancades ni quantitatives, reflecteixen uns supòsits inicials que ajuden a orientar la recerca amb una perspectiva més aviat qualitativa i interpretativa:

Hipòtesis	Pregunta	Objectiu
Objectiu general		
La desconnexió de les noies a Trinitat Vella és "invisible" i silenciosa; els espais d'educació no formal frenen l'abandonament perquè ofereixen el reconeixement i el vincle afectiu que les joves no troben a l'escola ordinària.	De quina manera els espais socioeducatius de Trinitat Vella aconsegueixen revertir la desconnexió emocional de les adolescents que el sistema escolar ignora?	Explorar les situacions de desconnexió acadèmica i emocional de les noies adolescents de Trinitat Vella i el paper dels espais socioeducatius comunitaris en la seva prevenció.
		Identificar el paper i impacte dels espais socioeducatius en la prevenció de la problemàtica
Objectius específics		
Les noies adolescents tenen una percepció distant de l'experiència escolar, destaca la desmotivació i la manca de sentit de l'aprenentatge, encara que continuïn assistint als centres educatius.	Com viuen les adolescents del barri de Trinitat Vella la seva experiència dins del sistema educatiu?	Analitzar com les noies adolescents viuen i perceben la seva experiència escolar.
Els espais socioeducatius no formals ajuden en la detecció precoç de la desconnexió escolar i ofereixen un espai que afavoreix l'expressió i el vincle educatiu.	Quin paper juguen els espais socioeducatius no formals, com la Sala Jove de Trinitat Vella, en la detecció i acompanyament d'aquestes situacions?	Examinar el rol dels espais socioeducatius no formals en la detecció i acompanyament de situacions de desconnexió acadèmica i emocional.
Les noies tendeixen a mantenir l'assistència per pressions socials, familiars i de gènere, encara haver-hi una desconnexió acadèmica i emocional significativa.	De quina manera els rols i les expectatives de gènere condicionen les trajectòries educatives de les noies?	Identificar els elements de desconnexió acadèmica i emocional present en les trajectòries educatives de les noies.

3. ESTRUCTURA DEL TREBALL

Aquest treball pren una estructura d'itinerari lògic, primerament analitzant la teoria social fins a arribar a una proposta pràctica des del vessant de l'educació social, dissenyat específicament per poder entendre i donar possibles respostes a la desconnexió escolar de les noies de 14 i 17 anys de Trinitat Vella. Aquest procés ha estat organitzat en tres etapes que són les següents:

- **Fonamentació:** Poder contextualitzar el barri on es focalitza el treball i la seva realitat, a més de demostrar com l'absentisme emocional femení no és un problema d'apatia, sinó més aviat el resultat d'unes barreres estructurals (de gènere, classe i etiquetatge) que el sistema els hi està imposat.
- **Estratègia:** Donar resposta a com s'ha recollit la informació, dins del paradigma sociocrític i qualitatiu, es justifica la tria de les vuit participants i el ventall d'eines que han estat considerades; combina l'observació del dia a dia mitjançant el diari de camp amb la reflexió compartida donada al Grup de Discussió Dirigit.
- **Resultats i propostes de continuïtat:** Aquest és el nucli de la intervenció on s'observa quins han estat els resultats. Es pretén observar les expressions quotidianes de les joves cap al sistema educatiu, a més d'analitzar la seva percepció diferencial de l'escola i la Sala Jove. També se li dona importància a les solucions que demanden les joves, que es tradueix en propostes tècniques d'acompanyament.

Finalment, es plantegen les conclusions, avaluant així l'impacte del procés i les línies de continuïtat. L'apartat d'annexos recull tots els instruments utilitzats en la intervenció.

4. MARC TEÒRIC

4.1. L'absentisme i l'abandonament escolar al sistema educatiu

Si parlem de l'absentisme i l'abandonament escolar ens trobem amb dues de les principals problemàtiques que aborda el sistema educatiu actual, majoritàriament present en contextos d'alta complexitat social; les desigualtats socials, econòmiques i educatives són els factors que més impacte tenen en les trajectòries educatives i vitals dels i les adolescents d'avui dia.

L'abandonament escolar fa referència a la no assistència de manera reiterada a l'escola, sigui de manera puntual, intermitent o prolongada, durant l'etapa d'escolarització obligatòria (Departamnet d'Educació, 2025). Aquest factor no té només a veure amb la responsabilitat individual de l'alumne sinó que és una realitat multifactorial en la qual intervenen diversos factors personals, familiars, escolars i comunitaris; que a més tenen a veure amb una distribució desigual segons territoris i grups socials. És un procés social que no només ens parla de les desigualtats estructurals de classe, ètnia i gènere sinó que a més té una gran presència i impacte el context en el qual es dona. (García Gracia, M., & Casal Bataller, J. 2002).

Abandonar el sistema educatiu de manera prematura, sense finalitzar els estudis postobligatoris, situa a l'alumne en un estat limitant d'oportunitats formatives i laborals de cara a un futur (OCDE, 2020). Queda reflectit que en l'actualitat es comencen a veure els efectes d'un abandonament prematur del sistema educatiu, s'observa que les oportunitats socials dels individus estan cada vegada més arrelades a les seves qualificacions, o fins i tot al seu capital humà; és a dir, les seves capacitats intel·lectuals sumades amb la seva capacitat d'aprendre (Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L., & Rivière Gómez, J. 2010). Si observem les taules que ens ofereix l'Institut d'Estadística de Catalunya (2023) a Catalunya hi ha un 13,7 de mitjana de joves en situació d'abandonament prematur dels estudis, dels quals el 16,5 pertany a nois i un 10,6 són noies.

Diversos autors coincideixen en el fet que l'absentisme i l'abandonament escolar són conceptes diferents, però que comparteixen una desvinculació imminent del sistema educatiu. L'absentisme esdevindria una primera manifestació d'aquest malestar escolar, d'altra banda, l'abandonament és la fase final i inevitable d'una trajectòria marcada per una desconnexió progressiva del sistema educatiu (Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L., & Rivière Gómez, J. 2010). A més, és important posar el focus no només en indicadors quantitatius d'assistència sinó anar més enllà i poder analitzar altres formes d'absentisme és encobert i relacionat amb un malestar emocional (Tarabini & Jacovskis, 2023).

És per això que observem com l'absentisme i l'abandonament escolar no haurien de ser estudiats des d'una perspectiva que només se centralitza en problemàtiques individuals, ja que aquest és el resultat d'un sistema educatiu que no dona resposta i que no sempre

aconsegueix generar vincles significatius. Calen accions amb mirades socioeducatives que puguin detectar aquestes situacions de risc i poder actuar davant de trajectòries educatives vulnerables que no acabin en una desvinculació total del sistema educatiu.

4.2. Desconnexió acadèmica i emocional en l'adolescència

Com podem observar en l'apartat anterior, són diversos els estudis que afirmen que en la temàtica de l'absentisme i l'abandonament escolar cal anar més enllà a l'hora de detectar i definir quan apareixen; és necessari no aturar-se en només el fet de l'absència física a l'aula sinó que s'haurien d'incorporar altres conceptes com una desconnexió acadèmica i emocional. Engloba a aquests alumnes que no deixen de ser present a l'aula, però no hi ha cap mena de vinculació al procés d'aprenentatge, destaquen uns nivells baixos de motivació, implicació i de sentiment de pertinença amb l'escola (*Education XX1*, 2023). Són formes subtils d'absentisme, però que representen un risc de deteriorament del vincle educatiu molt elevat, que acaba per mostrar com aquestes trajectòries a llarg termini deriven en l'abandonament escolar prematur.

La desconnexió o la desvinculació generalitzada dels adolescents respecte a la institució escolar apareix abans que l'absentisme o l'abandonament formal, aquesta desafecció està present en l'alumnat de manera latent i a l'espera de ser detectada. Diversos estudis com el de Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L., & Rivière Gómez, J. (2010) assenyalen que la desconnexió que afecta la seva relació amb l'escola es veu travessada per dificultats tant amb aquesta com a nivell personal i contextual de l'alumne; també veiem com la percepció que tenen els alumnes de l'escola no respon a les seves necessitats ni les seves aspiracions de futur com a persones independents les unes de les altres.

> *"Els estudis són un dels afers que menys importància tenen en la vida dels joves, molt important només per a un 40%, sensiblement per darrere de la família (81%), la salut (75%), l'amistat (63%), la feina (58%), els diners (49%) o l'oci (47%), al mateix nivell que la sexualitat (40%) i per davant amb prou feines de la religió (8%) i la política (7%) (Injuve, 2008: 24 citat per* Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L., & Rivière Gómez, J. 2010*)"*

D'altra banda, mencionem l'enfocament socioemocional com a eina clau per respondre i comprendre aquest fet. La baixa autoestima, no tenir suport emocional familiar, i haver patit experiències de frustració contribueixen en la desvinculació amb l'escola (Arias de la Cruz, 2024). És una relació estreta i visible entre emocions i escolarització que no podem ignorar, són aspectes que no es veuen reflectits en llistes d'assistència, però que són molt significatius en les trajectòries educatives dels adolescents. Cal reconèixer que la desafecció no s'observa únicament físicament, amb el fet de l'absència, sinó que psicològicament agafa molta importància, mostrant desinterès i un sentiment de rebuig i d'inutilitat cap a l'escola.

4.3. Perspectiva de gènere en les trajectòries educatives

Les experiències escolars no són neutres i això ho veiem reflectit si fem l'anàlisi de les trajectòries educatives amb una perspectiva de gènere; s'observa que factors com els processos de socialització, les expectatives socials i els rols de gènere són diferenciadors i influeixen en la manera en la qual és percebuda l'escola tant per a nois com per a noies. Estudis com el de Subirats, M., i Tomé, A. (2010) han assenyalat que les noies obtenen millors indicadors d'assistència i rendiment escolar, però que això no hauria de definir la seva experiència educativa com una de significativa i positiva. Aquesta situació mostra com els nois són els protagonistes i líders en quant parlem d'abandonament escolar prematur; no obstant això, les noies poden arribar a amagar situacions de malestar, manca de sentit i desvinculació total amb el sistema educatiu, aspectes que majoritàriament no s'observen en els estàndards tradicionals d'indicadors en l'èxit educatiu (Tarabini, 2015).

Ara bé, podem observar les xifres d'abandonament a Catalunya on García, M (2022) desglossa que: "ha augmentat del 14,8 % al 16,9 %, però la taxa d'abandonament de les noies ha augmentat 4,29 punts fins a arribar al 14,2 %". Fet que ens mostra com l'abandonament en noies també és una problemàtica. Hi ha factors diferenciadors en nois i noies, sobretot en les expectatives que es projecten cap a les noies, totalment relacionats amb els rols de gènere i perfils de cura, responsabilitat i obediència; estem així generant en elles pressions per arribar a ser "alumnes ideals o adequades". Els estudis també afirmen que aquests factors, i d'altres, com les polítiques i els programes que s'implementen per acabar amb l'abandonament escolar prematur, tenen un impacte diferencial segons el gènere.

Un altre aspecte a destacar, sèrie que diversos estudis d'actuació o projectes com *El Decret d'Orientació Educativa* (2025); fa èmfasi en què des de l'acció orientadora cal també abordar l'abandonament i l'absentisme escolar, ja que aquesta ajuda als i les joves a motivar-los per la seva continuïtat formativa i engrescar-los a redirigir els seus itineraris educatius i professionals. Ara bé, és coneixedor que arribar al món laboral sense cap obtenció de titulació postobligatòria és un limitant tant a nivell social com educatiu; si això ho traslladem a la situació de les noies ens trobem amb una situació encara més limitant. La desigualtat de gènere estan molt presents de manera estructural, i s'agreugen amb la reproducció dels rols estereotipats i la segregació que trobem dins del mercat laboral; les joves que abandonen els estudis es troben amb una situació de clara desavantatge estructural que les exposa a una major precarietat i les situa en unes condicions laborals pitjors en comparativa amb les dels nois i amb unes taxes d'atur més elevades. (García Gracia, M. 2022). Fins i tot en aquest cas, abandonar el sistema educatiu no és una opció per les noies que a més de patir més pressions escolars que els nois, també pateixen més neguits per un futur que tampoc seria just per a elles en cas d'escollir el camí de l'abandonament. Aquesta realitat la traduïm en una presència més elevada del malestar escolar, fet que afavoreix que, amb més freqüència,

les noies mantinguin la seva assistència a l'escola, però sense motivació ni cap mena de vinculació amb l'aprenentatge.

4.4. Factors socials, familiars i comunitaris en la desvinculació escolar

Com ja hem observat en apartats anteriors, parlar de l'abandonament escolar prematur i de la desvinculació amb l'escola com a resultat de factors individuals seria totalment errònia; existeix una interacció entre diverses variables socials, comunitàries i familiar que no s'han d'ignorar quan fem l'anàlisi. Quan apareixen factors d'aquest tipus, la recerca literària ens confirma que fan que els riscos perquè aparegui una absència significant a l'escola o una desvinculació escolar s'accentuïn; donant com a resultat també que entre els factors interactuïn i acabin per mostrar una retirada emocional del sistema (González-Rodríguez, Vidal & Vieira, 2016; Rojas Ruiz, Alemany Arrebola & Ortiz Gómez, 2016). Abans de veure quins serien els aspectes que més destaquen a nivell social, familiar i comunitari, cal mencionar que, com diu Jones (2019) citat per González-Rodríguez et al, (2016) el moment clau d'aquest procés i on s'observa que més joves es desvinculen del sistema educatiu és durant la transició entre etapes. Començar l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria genera en ells moltes dificultats, i aquesta transició genera en ells un efecte negatiu.

Els factors socials i comunitaris impacten directament amb l'experiència escolar de l'adolescent. L'escola no és vista com un espai de desenvolupament personal quan el context que envolta és el centre d'aspectes com la marginalització o la manca dels recursos, es tradueixen en una desprotecció institucional i desigualtat educativa (González-Rodríguez et al., 2016). Aquest i d'altres estudis arriben a la conclusió que l'absentisme i el risc de la desvinculació acadèmica es veu influenciat pel rebuig social dels iguals i també per la manca d'habilitats socials. A més, en el context comunitari ens trobem que, històricament, la construcció del sentit de l'escola i d'aquest sentiment de pertinença es veu influenciat pels grups d'iguals i per les pròpies normes socials dels diversos barris. La valoració social que es fa de l'educació o fins i tot el comportament dels teus companys a l'escola pot ser determinant per afavorir o dificultar la continuïtat dins del sistema educatiu (*Erira-Caicedo, D. C., & Yarce-Pinzón, E. 2021)*

Un altre factor que té gran influència seria el context familiar, en un entorn amb falta de suport moral i econòmic, és a dir, on hi ha estructures familiars inestables o problemes socioeconòmics, augmenten el fet que l'adolescent experimenti dificultats acadèmiques o fins i tot pensaments d'abandonament (Orozco Ramírez, Martínez Segura & Reyes Monroy, 2024). Aquest mateix estudi també destaca d'altres factors específic de l'àmbit familiar que poden incrementar el risc d'abandonament, com poden ser el nivell educatiu dels progenitors o la manca de presència i participació dels progenitors dins l'àmbit escolar. Canvis dins l'estructura familiar també poden influenciar negativament la trajectòria

educativa, siguin aspectes com l'atur o la falta de recursos; aquestes situacions redueixen la capacitat de la família de poder donar suport emocional i acadèmic als seus fills.

A més de centrar-nos només en els factors socials, comunitaris i familiars, també cal tenir en compte els que són de caràcter personal, especialment l'etapa del cicle vital en la qual es troben aquests joves, una etapa on destaca un moment de cerca d'autonomia i de construcció de la seva pròpia identitat; expressar la decisió d'abandonar el sistema educatiu durant aquesta etapa també pot ser resposta a una sortida immediata davant les situacions que viuen en el seu dia a dia i en el procés en el qual es troben (Villarreal, Castro i Domínguez, 2016). Els joves que decideixen prendre la decisió d'abandonar, potser contemplen que és una opció alternativa per a poder crear el seu propi projecte de vida, clarament aquesta és una perspectiva que el sistema educatiu ignora i que veu aquesta decisió com una situació inestable i que pot deixar conseqüències molt negatives en el o la jove (*Erira-Caicedo, D. C., & Yarce-Pinzón, E. 2021)*

4.5. El paper de L'Educació Social en la prevenció de la desconnexió escolar

La desvinculació del sistema educatiu s'ha d'analitzar amb una mirada educativa inclusiva i integral, no només que estigui lligada a l'àmbit escolar sinó que hauria d'implementar també dimensió comunitària social i relacional de les diverses trajectòries educatives. És per això que l'educació social i el seu paper d'acompanyament, esdevé una peça clau per comprendre i intervenir en aquests processos de desconnexió emocional i acadèmica que assetgen a joves que principalment es troben en contextos històricament vulnerabilitzats per les estructures social.

Caride (2015) defineix l'Educació social com un camp que té la finalitat de poder generar oportunitats educatives innovadores que afavoreixen tant la participació i el desenvolupament integral dels joves involucrats; l'acció de l'educació social sorgeix quan les institucions educatives no poden, o saben, donar resposta a les necessitats determinades dels adolescents. Quan apareix la desconnexió escolar, la qual no només es manifesta amb absentisme o absència física, sinó amb la pèrdua del sentit de l'escola i l'inevitable malestar emocional que això provoca, L'educació social i la seva intervenció son clau en l'abordatge (Melendro, González & Rodríguez, 2013). Per altra banda, segons TERMCAT (2025) l'educació no formal es definiria com: "*Educació organitzada i sistemàtica realitzada fora del sistema educatiu institucionalitzat per a facilitar determinades classes d'aprenentatge a subgrups especials de la població.*"

Seguint amb aquest corrent, Úcar (2018) ressalta la importància de l'acció socioeducativa dins del territori, fet que possibilita la construcció de noves relacions educatives de confiança; les bases d'aquestes accions serien l'acompanyament continuat i reconèixer la

diversitat i complexitat de les trajectòries de vida dels i les joves. Implementar aquestes intervencions i prioritzar-les donaria lloc a poder enfortir relacions basades en el reforç de l'autoestima, la motivació i d'altres elements que influeixin en positiu en la vinculació dels adolescents amb l'escola. Per poder exemplificar serveis o equipament que implementen aquesta acció socioeducativa, trobem les sales joves, espais d'educació no formal. A les Sales Joves es treballa de manera transversal tant les competències personals com socials i comunitàries, aspectes que queden fora del currículum escolar, es dona veu als i les joves que participen de manera voluntària creant un espai de cures i de confiança; gràcies a la creació d'aquest clima ens facilita que ells puguin expressar el seu malestar amb l'escola.

És, per tant, de vital importància no ignorar el treball en xarxa i abordar la desconnexió escolar des d'aquesta perspectiva preventiva i comunitària, és aquests el paper de l'Educació Social el fet d'actuar com a pont entre l'escola i la vida quotidiana dels i de les joves; donar sentit als processos d'intervenció posant la mirada en els protagonistes de l'estudi. (Úcar.X, 2018). A més, existeixen estudis que demostren que la participació dels joves en programes socioeducatius tenen un impacte positiu en la continuïtat educativa d'aquests millorant el seu vincle amb l'aprenentatge (Melendro et al., 2016).

5. MARC CONTEXTUAL

El barri de Trinitat Vella forma part del districte de Sant Andreu, a Barcelona. Durant els anys, aquest barri ha estat en el punt de mira per ser un dels quals ha patit més aïllament físic i limitacions d'accés a infraestructures i serveis urbans, és, per tant, un dels motius pels quals l'evolució tant social com econòmica al llarg dels anys s'ha vist greument afectada. Trinitat Vella presenta altes taxes de pobresa, fracàs escolar i atur, igual que els barris que conformen la franja Besòs, com Bon Pastor i Baró de Viver. És per això que el Pla de Barris 2025-2028 té com a objectiu abordar i reduir aquestes desigualtats estructurals amb un pressupost de 14,5 milions d'euros destinats a reforçar tant serveis educatius com culturals, social i comunitaris.

L'índex que trobem de fracàs escolar a Trinitat Vella és molt elevat, les dades ens mostren que un 39,1% de la població jove no té estudis postobligatoris; les anàlisis que es varen fer des del Pla de Barris, mostres que a la franja Besòs un 30,7% presenta situacions de fracàs escolar i un 39,2% dels joves ni treballa ni estudia (IDESCAT, 2025). Són xifres que evidencien que hi ha molts reptes en aquests territoris per afrontar tant en l'àmbit formatiu com d'inserció laboral, ja que so resultat que impacten directament amb les trajectòries vitals i educatives dels adolescents del barri.

En aquest context, ens trobem que el barri de Trinitat Vella disposa d'una àmplia xarxa comunitària i socioeducativa, diversos serveis i equipaments que treballen per donar resposta al territori treballant amb infants, adolescents i famílies; també compten amb l'atenció territorial de serveis socials i projectes comunitaris. Pel que fa a l'àmbit educatiu, ens trobem amb centres com l'escola-Institut Santíssima Trinitat i l'escola-institut Rec Comtal, que cobreixen l'etapa de l'educació obligatòria. Però, el barri presenta una mancança molt important i és que no hi ha oferta de batxillerat, per tant, els i les joves que volen optar per aquesta opció han de desplaçar-se fora del barri per poder continuar la seva formació. L'alternativa formativa del CFGS o CFGM tampoc està present, ja que només disposen d'un centre privat que ofereix alguns graus, el CECAC. Aquesta és una situació que inevitablement esdevé un factor de risc en la continuïtat educativa i dificulta la vinculació amb els estudis en un moment clau per a les seves trajectòries educatives.

Dins d'aquesta xarxa socioeducativa, cal destacar l'acció de la Sala Jove de Trinitat Vella, espai de referència per als i les adolescents del barri. És un servei de caràcter no formal que ofereix un espai de trobada en un entorn de relació entre igual i d'acompanyament mitjançant el vincle educatiu. La Sala Jove pretén ser un recurs per crear espais de confiança per al jovent i així poder detectar situacions de malestar en els i les joves, un punt clau per poder intervenir de manera preventiva en diverses situacions que experimenten, com poden ser la desconnexió acadèmica i emocional.

Finalment, cal parlar del col·lectiu en el qual se centra el present treball, els joves, més específicament, les noies adolescents del barri de Trinitat Vella. Com ja s'esmenta amb anterioritat, aquestes, encara continuar assistint de manera regular a l'escola, sovint presenten situacions de desconnexió amb l'aprenentatge, amb dificultats per projectar un futur educatiu. Observem amb aquest marc que les condicions socials del territori, sumades amb les desigualtats de gènere, tenen un efecte directe en aquestes trajectòries; caldria reforçar la necessitat de crear espais d'acompanyament que reconeguin les seves veus i vivències i poder posar-les en el centre de la intervenció socioeducativa.

6. METODOLOGIA

L'estratègia metodològica en la qual se centra aquest treball seria dins del paradigma crític i reflexiu, es pretén comprendre la realitat social que travessem mitjançant la veu dels seus protagonistes. Latorre (2003), assenyala que el paradigma crític es caracteritza per una recerca que es compromet en cercar l'emancipació del subjecte i la seguida transformació de les pràctiques socials; d'aquesta manera es passa a l'acció i no només es descriu o interpreta la realitat. Per això, aquest projecte té la intenció d'analitzar l'absentisme emocional que no apareix dins les estadístiques oficials, i poder contrastar-ho amb les narratives de les persones que ho experimenten, donant legitimitat a la seva paraula com a eina de transformació.

6.1. Enfocament i disseny de la recerca

Aquest treball està enfocat a una recerca que es troba dins del paradigma sociocrític. Entenem aquest procés amb la finalitat que té la professió de l'educador social, la qual no només se centra en la descripció literal de factors de risc i protecció, sinó que té una mirada transformadora i pretén cercar un canvi donant resposta a les necessitats. És per això que per poder abordar la desconnexió acadèmica i emocional de les noies a Trinitat vella es planteja una metodologia qualitativa, que ens permetrà donar prioritat a la veu de les joves i poder profunditzar en els temes que els interpel·lin directament; centrar l'estudi en els significats, les percepcions i les diverses vivències.

L'absentisme escolar és l'objecte d'estudi principal, i aquest es tracta d'un fenomen gairebé invisible que no té registres estadístics, com podria ser a l'assistència formal; per tant, el que cal és poder aproximar-nos al discurs de les joves i comprendre-ho de les seves paraules. És per això que un recerca qualitativa és la millor eina que podem emprar, que ens aportarà des de les dades objectives de l'assistència que ja coneixem fins a la realitat subjectiva que presenten de desinterès i malestar.

La següent taula mostra quines dimensions es treballaran en el disseny de la recerca, juntament amb la justificació acadèmica i aplicada, i seguidament perquè es vol implantar en el context actual a Trinitat Vella.

DIMENSIÓ	JUSTIFICACIÓ ACADÈMICA I APLICADA	FINALITAT EN EL CONTEXT DEL BARRI TRINITAT VELLA
Exploratòria	Poder analitzar fenòmens poc estudiats o visibilitzats, que no formen part de les dades convencionals	Observar formes de desvinculació de les joves tenint en compte la intersecció de classe i gènere en el territori.
Descriptiva	Poder detallar les	Reconèixer el vocabulari que

	manifestacions de malestar amb precisió i fidels als discursos de les protagonistes	utilitzen les joves quan parlen de la seva situació i detectar diferències percebudes entre l'espai formal i el no formal.
Participativa	La recollida de dades es du a terme mitjançant una intervenció educativa, no hi haurà jerarquia entre educadora i usuària.	Procés de consientització (Freire, 1970 citat per Lawrence, 2008), el grup de discussió no només és extracció d'informació, també és un espai de diàleg i reflexió compartida.

6.2. Context de la recerca i mostra

Com ja trobem al marc contextual, la recerca està localitzada al barri de Trinitat Vella, que es troba al districte de Sant Andreu; aquest és un territori que actua com a reflex per a les trajectòries educatives i formatives de les joves. Cal destacar que aquest barri es troba amb una configuració urbanística que ha estat marcada, històricament, per l'aïllament i amb una gran densitat de població, que ha ajudat a generar una gran identitat comunitària, que es caracteritza per la seva resiliència, malgrat això, també acumula molts factors de risc social.

Coneixem la situació de l'escena d'aquest barri, en la qual l'escola no és només una institució més, sinó que té un paper actiu en el futur dels i les joves. Els centres d'educació secundària que trobem en aquest barri serien l'escola-institut Rec Comtal (caràcter públic) i l'escola-institut Santíssima Trinitat (caràcter privat). Aquesta recerca es focalitza i centra l'estudi en la distància emocional que separa la vinculació de les joves amb el sistema educatiu, generant una desconnexió acadèmica que es fa visible a les institucions no formals i de lliure vinculació, on aquestes joves troben l'espai per expressar la seva situació allunyada del medi formal.

En relació amb la mostra de l'estudi, aquesta ha estat una seleccionada mitjançant un **mostreig no probabilístic, d'intencionalitat o mostreig per judici**, on el tècnic de selecció escull la mostra sense utilitzar l'atzar, sinó el criteri professional. En aquest cas, es justifica la selecció per la necessitat de tenir un vincle previ per poder incidir en la intervenció i obtenir resultats, ja que aquest és el factor que facilitarà poder accedir a aspectes més emocionals de les adolescents o aprofundir en els relats. Aquesta mostra s'integra per un grup de 8 noies adolescents que han estat seleccionades pels següents criteris:

1. **Criteri territorial:** Joves escolaritzades als centres adscrits al barri de Trinitat Vella i usuàries de la Sala Jove per garantir un bon coneixement del context.
2. **Criteri de gènere i edat:** Noies en les franges d'edat de 14 i 17 anys per centrar l'anàlisi de l'absentisme emocional durant l'etapa adolescent.
3. **Criteri d'escolaritat:** Noies amb l'assistència regular a l'aula, però que manifestin la seva desconnexió escolar.
4. **Criteri relacional:** Garantir vincle previ entre les usuàries de la mostra i l'educadora, d'aquesta manera es redueixen situacions de reactivitat de les joves i facilita la lliure expressió.
5. **Criteri de detecció socioeducativa: J**oves que hagin estat identificades per l'equip educatiu, que expressin desmotivació pels continguts escolars o per la seva futura trajectòria acadèmica, o presentar malestar emocional relacionat amb l'entorn educatiu.
6. **Criteri de voluntarietat:** Joves que es presentin voluntàries a participar en la mostra després de conèixer la finalitat acadèmica de l'estudi.

6.3. Tècniques i instruments de recollida d'informació

Per poder garantir que l'estudi és fiable amb els resultats i té validesa, es pretén poder contrastar la informació dels de tres angles diferents: En primer lloc, des de l'observació participant, que vindria a ser la realitat quotidiana de les joves, seguidament utilitzant el grup de discussió dirigit per analitzar el discurs col·lectiu i finalment, fent servir una escala comparativa per tenir una avaluació subjectiva dels resultats.

6.3.1. L'observació participant

Seguint aquesta línia, l'observació és, si més no la que més, una de les eines més fonamentals per aquest estudi. Segons Ameigeires (2006), el fet que l'investigador estigui immers en el procés i fer-ho partícip del context social, fa que es captin millor les interaccions dels usuaris en l'estat natural. Primerament, en l'aplicació, des d'aquest primer angle d'estudi, tindrà lloc una observació activa durant el dia a dia de la Sala Jove de Trinitat Vella. L'educadora i investigadora aprofitarà els moments de lleure i distensió, com per exemple durant les activitats o espais de conversa informals, per recollir com expressen les joves les seves vivències a l'institut de manera espontània. L'instrument de recollida d'informació serà un diari de camp on es registrarà qualsevol aspecte que l'observadora entengui com a conseqüent (paraules, expressions, gestos, silencis…) i tingui rellevància quan sorgeixen temes relacionats amb l'escola. L'estructura del diari de camp *(annex 1)* constarà de dos columnes: Una primera on poder anotar la data de l'observació, juntament amb el número de sessió, l'activitat a la qual es dona l'observació i quines són les persones participants; i una segona per descriure fets objectius que l'observadora detecta i, si escau, expressar les interpretacions que es donen des d'una mirada de l'educadora.

6.3.2. Grup de discussió dirigit

La següent tècnica emprada es basa a posar el focus en la interacció grupal entre les protagonistes, s'ha optat per aquesta via, per això poder tenir la possibilitat de generar discursos amb joves que difícilment voldrien participar en entrevistes individuals. Es pretén generar un espai segur i d'escolta on expressar malestars individuals per identificar problemàtiques compartides.

Aquest apartat de la intervenció tindrà lloc en un espai recollit amb un grup tancat de 8 noies que participaran durant una sessió de 60 - 90 minuts per poder compartir les seves experiències. L'educadora i investigadora tindrà el paper de moderadora durant les sessions per així poder facilitar un discurs fluid, donar torns de paraula de manera equitativa i evitar judicis de valor.

Seguidament, es desglossa de manera breu l'estructura de les sessions dividida en tres grups, però les preguntes exemptes al complet apareixen a l'annex. *(annex 2)*

- **Percepció de l'escola:** Pretén analitzar l'experiència de les joves dins del sistema educatiu reglat, amb la finalitat d'explorar com és que les noies experimenten l'escolarització obligatòria i identificar els aspectes detonants per l'absentisme emocional.
- **Percepció de la Sala Jove:** Dins d'aquest bloc s'investiga la contrapartida institucional de l'educació no formal en el medi obert. Pretén detectar elements de la pràctica socioeducativa que generen sentiments de pertinença i ajuden a la vinculació de les joves.
- **Solucions i alternatives:** Se cerca començar a plantejar un procés de transformació en el co-disseny d'alternatives. Poder explorar les expectatives de futur de les joves i analitzar-ho des de diverses dimensions.

6.3.3. Escala comparativa

Finalment, amb aquesta última tècnica es pretén materialitzar de manera visible quina és la percepció de les joves davant les institucions que les estan acompanyant durant la seva etapa adolescent (institut vs Sala Jove). Aquest disseny planteja un instrument participatiu i visual que finalitzarà l'estudi per poder fer un diagnòstic i procés de reflexió.

L'instrument que podem observar a l'annex s'anomena "La Diana d'Escolta" *(annex 3)*, és un gràfic circular amb forma de diana de dards que pretén simular una escala de satisfacció i vinculació, on el centre seria el punt màxim, i a mesura que s'allunya es projecten sensacions més contràries com la desconnexió i la insatisfacció. El paper de les joves és situar dues

marques (una referent a l'institut i altra para la Sala Jove) en funció els següents eixos que es valoraran:

Eix de validació dels sentiments/malestar	Eix d'escolta	Eix de pertinença	Eix de sentit
Detectar graus de seguretat que perceben i l'absència o presència de judicis de valor que els assetgen. Valorar si poden expressar situacions de malestar sense sancions acadèmiques o etiquetes negatives.	Valora si l'adolescent se sent agent actiu del seu procés educatiu; si les seves propostes, dubtes o opinions són escoltades i tenen impacte real.	Avalua la identificació que sent l'adolescent amb la institució que l'acull i el grup d'iguals al qual pertany. Mesura si l'espai se sent propi.	Rellevància percebuda per la jove de l'activitat. Avaluar la manera la qual connecten els continguts i els aprenentatges amb el seu projecte de futur.

6.4. Precediment

El procediment de la recerca ha estat dissenyat de manera que ens permet partir des del punt on es troben les joves de malestar i poder reflexionar de manera crítica juntes a mesura que avança el procés i poder fer-los un retorn. El procés queda estructurat en quatre fases:

Fase	Accions clau i tasques principals	Objectius socioeducatius
Fase 1: Diagnosi i selecció	Observar a les participants en el lleure i la quotidianitat de la a Sala Jove. Registrar en el diari de camp comentaris i aspectes claus entorn el malestar emocional escolar. Convidar 8 adolescents a participar de la mostra de manera voluntària.	Identificar característiques de l'absentisme emocional i mitjançant el vincle poder establir un compromís amb les joves de participació.
Fase 2; Dissenys d'instruments	Elaborar el guió de preguntes pel Grup de Discussió Dirigit i materialitzar la Diana d'Escolta.	Preparar i presentar les eines que ens permetran passar d'una reflexió individual i d'un registre breu (diari de camp) a una reflexió crítica i col·lectiva .
Fase 3: Implementació	Moment en què s'implementaran les sessions d'escolta activa i reflexió grupal. Generar el GDD (Grup	Generar un espai de seguretat per a les joves, on puguin expressar deliberadament el seu malestar i se sentin vàlides

	d'escolta dirigit) i aplicar al final de la sessió l'eina visual d'escala comparativa, la Diana d'Escolta.	i escoltades. A més d'aprofitar l'espai per col·lectivitzar els sentiments i trobar eines juntes.
Fase 4: Anàlisi i devolució	Transcriure els resultats de la trobada i analitzar el contingut, interpretar la Diana d'Escolta. Proposar una trobada de retorn amb les joves per parlar breument de quines han estat les conclusions estretes i poder valorar com han sentit el procés.	Poder transformar els discursos generats a l'espai de seguretat en coneixements acadèmics i retornar a les joves els resultats, amb l'objectiu de potenciar el seu empoderament, fer-los veure que les seves veus han estat escoltades.

El calendari queda adjuntat a l'annex *(annex 4)*, però cal destacar que aquest calendari ha estat adaptat als diversos ritmes i necessitats que presentava el grup, s'ha prioritzat sempre el benestar de les joves, tenint també en compte el funcionament natural de la Sala Jove i la seva programació per davant de la recollida de dades.

6.5. Consideracions ètiques i limitacions

Aquesta recerca ha estat regida completament pel Codi Deontològic de l'Educadora i l'Educador Social (ASEDES, 2007), el qual garanteix i es basa en:

- **Consentiment informat:** S'ha informat detalladament a les joves participants i als tutors legals sobre l'estudi. A més, s'ha obtingut el consentiment informat signat per ambdues parts, que corrobora la participació voluntària a la recerca. *(annex 5)*
- **Anonimat:** S'ha fet ús de pseudònims pe protegir la identitat de les menors i qualsevol dada personal romandrà intransferible, com pot ser el centre escolar específic de les joves o les dades dels familiars més propers.
- **Retorn social:** El procés de l'estudi valora una última fase de devolució de resultat a les participants per promoure la seva consciència crítica i fomentar la seva autoestima i empoderament.

Un altre aspecte a tenir en compte són les limitacions que presenta aquest procés, que com tot estudi qualitatiu i situat cal tenir en compte i reconèixer per garantir el rigor del treball:

- **Subjectivitat de la investigadora:** El doble rol d'educadora de referència i investigadora és una molt bona eina, ja que facilita la confiança i l'accés a la informació, però també pot generar un biaix en la interpretació de les dades; com per exemple, condicionant les respostes de les joves que volen donar les respostes "que es volen escoltar". Això s'ha mitigat amb diverses tècniques, interrelacionant la teoria acadèmica i instruments visuals que fomenten la sinceritat.

- **Mida de la mostra i transferibilitat:** En ser un grup reduït d'un context i territori molt concret, els resultats no són generalitzables, però sí transferibles a contextos socioeducatius similars.
- **L'entorn de la Sala Jove:** Trobar-se en un espai de seguretat i conegut per a elles pot accentuar la crítica constant i discursos molt dirigits a les queixes anecdòtiques sobre l'institut. És per això que s'ha treballat l'equilibri en el grup de discussió dirigit per assegurar reflexions profundes.

7. ANÀLISI DELS RESULTATS

7.1. Perfil i realitat de les participants

En aquest apartat, i per poder fer una anàlisi exhaustiva dels resultats obtinguts primerament, és necessari que entenguem quin son els perfils i les realitats de les joves participants. És, per tant, que en aquest punt es redacta un buidatge interpretatiu de les vuit adolescents que participen en la mostra, de les quals es pretén extreure una narrativa situada que ajudi a comprendre el perquè de la desconnexió acadèmica. Entenem que aquestes joves no són casos isolats, sinó subjectes actius que formen part del sistema educatiu, i sovint la seva trajectòria educativa, no reconeix la seva complexitat vital. En tot moment, aquest no són els seus noms reals i utilitzarem durant el procés d'anàlisi de resultats pseudònims.

Cas 1 i Cas 2: C i F (15 anys, Colòmbia) 2 anys al territori.

- **Cas 1: Carla (15 anys, Colòmbia)** → La Carla és una jove amb una trajectòria molt marcada per una falta d'encaix en el sistema educatiu normal. Tot i que es troba en l'etapa final de l'ESO, no té pràcticament res que la vinculi al centre escolar i manifesta una desconnexió total que va en augment. Ja que ella, a mesura que passa el temps, veu com s'agreuja el seu desig de trobar el seu futur fora de l'aula i, més concretament, enfocat a les arts escèniques. La seva aspiració topa amb la comparació inevitable del que seria una "alumna exemplar" com la seva germana bessona, que augmenta el neguit dels seus pares i les pressions cap a ella, no validant els seus interessos; a més, el sistema escolar la penalitza amb el suspens sistèmic, i encara mantenir-se a l'Aula d'Acollida ella sent que no és el seu lloc i no li estan deixant fer el que lla realment vol. La seva presència a la sala jove està sovint forçada pels seus pares com a mecanisme de control, cosa que de vegades dificulta generar vincle amb ella. La jove només veu com a eina de resistència i via d'escapament l'assignatura d'anglès, mentre que la resta del currículum escolar li fa soroll blanc, que, però a ella, no serveix per al seu futur; a l'escola assisteix amb regularitat, però ignorant completament qualsevol intent d'integració acadèmic tradicional.
- **Cas 2: Fiona (15 anys, Colòmbia)** → Germana bessona de la Carla, amb un perfil completament oposat. Ella presenta un perfil educatiu que podria entendre's com "l'èxit educatiu", però si aprofundim en la seva realitat des de l'educació social, podem observar una gran desconnexió emocional que no destaca tant. Té una gran capacitat d'adaptació lingüística i acadèmica, ha assolit completament amb èxit en les seves qualificacions el ritme d'aprenentatge, però mostra una gran desorientació vital de futur. Es caracteritza en la seva personalitat per la seva timidesa, però no amb passivitat davant l'escola; ella és premiada per la seva funcionalitat, això no obstant, no rep resposta per les seves pors del futur pròxim acadèmic. Mostra molta angoixa en el seu futur, ella sap com aprovar; així i tot, no entén cap a on li porta això

i no li veu el perquè li serveix. La jove es refugia al dibuix i la creació artística, sovint. És en aquest cas en què es mostra que l'absentisme emocional també està present en aquestes joves que mai falten i treuen notes excel·lents, però se senten poc escoltades i amb molta falta d'orientació i acompanyament emocional.

Cas 3: Xantal(17 anys, Perú) 13 anys al territori → La Xantal, a més de portar com a càrrega la recent repetició de curs, a la seva vida també li afegim una alta càrrega de gènere. Haver repetit 4t ha estat per a ella una pèrdua identitària que ha transformat la seva relació amb l'escola en una experiència d'allò més negativa, i se sent en una situació de vertigen. Ella se sent que "ja sobra" al sistema educatiu i és aquest fet el que també està augmentant les seves ganes d'acabar el més ràpid possible amb la seva trajectòria educativa. El seu absentisme té un component estructural i de gènere: Assumir els rols de cura del seu germà petit per la impossibilitat de la conciliació familiar. L'institut no reconeix les responsabilitats domèstiques que li imposa la seva unitat familiar i no comprèn la seva irregularitat d'assistència a primeres hores, i per tant se la penalitza constantment. Té una forta vinculació històrica amb la sala jove, d'aquí neix també la seva voluntat d'estudiar quelcom relacionat amb el món social, el qual ella sent que li ha donat més atenció.

Cas 4: Ginebra (15 anys, Argentina) 1 any al territori → Aquesta jove representa una situació molt delicada, la qual viu en una situació greu de desprotecció social que està marcat per l'habitatge inestable i la crisi de salut mental dels seus progenitors, aquests factors, entre d'altres, l'han portat a formar part d'un procés de retirada de custòdia. Amb aquesta situació d'inestabilitat va arribar al territori i va ser escolaritzada a mitja de curs escolar, en el qual es va començar a detectar somnolència i una greu desconnexió que els docents consideren equivocadament com apatia. Tot i això, el seu discurs intel·lectual és molt fort i té una gran capacitat critica que ens dona evidències de la seva capacitat cognitiva, que no sembla encaixa amb el currículum de l'escola i les seves normes. Per ella, l'institut és l'únic espai de normalitat dins d'una vida desestructurada, encara que emocionalment no connecta amb la lliçó que es dona a l'aula. La sala jove per a ella també és un refugi, però els seus progenitors intenten bloquejar-ho per por a la intervenció institucional.

Cas 5: Rania (14 anys, origen Marroquí) nascuda al territori → La Rània és la cara d'un rebuig extrem i disruptiu cap a la institució, que ella considera aliena i completament hostil. Té un llarg historial de conflictes amb el professorat, ella mateixa es defineix com a "mala alumna" i accepta el seu rol com a mecanisme de defensa. El seu absentisme és de l'aula, però no del centre, tendeix a sortir de l'aula quan li ve de gust i marxa als passadissos o al pati, però sempre dins del centre. Té un fort discurs de "l'institut no em serveix per a res", que acaba per mostrar una autoestima ferida per molts anys etiquetada per la seva conducta. Hi ha un contraste revelador a la seva consulta amb la sala jove, on es mostra molt participativa i col·laboradora, amb un gran sentiment de pertinença i afecte. Així podem

detectar que la seva disrupció escolar no és part de la seva personalitat, és una resposta al sistema educatiu que l'ofega i només l'ha donada resposta amb sancions i exclusió.

Cas 6: Yara (16 anys, origen Marroquí) nascuda al territori → Està en un moment de trencament amb les expectatives institucionals familiars, recerca una autonomia adulta inmediata i precoç molt vinculada a la vida social al barri. Malgrat les seves altes capacitats intel·lectuals, durant aquest curs ha mostrat moltes indicacions de deixar de banda el sistema educatiu. Sent el institut com una "gàbia" que li està robant la llibertat i la recent rebeldia a casa també ens dona els símptomes d'una necessitat de fugida imminent. Ha expressat que en el seu futur ella vol ser "una mantinguda" que reflexa la falta de referents femenins empoderats que li permetin veure altres futurs possibles. L'últim fil de prevenció preventiva el mante amb l'equip educatiu de la sala, un espai amb el que encara es pot dialogar amb ella sobre les conseqüències de les seves expulsions.

Cas 7: Marta (14 anys, Espanya) nascuda al territori → Aquest cas representa un dels models més difícils de detectar pel sistema formal. És una jove que passa desapercebuda a l'aula, no genera soroll, ni disrupció. Té un malestar profund i silenciós, amb la percepció que pel centre la seva presència és igual. Aquesta manca de pertinença i vincle ha generat que la Marta és refugi en la timidesa extrema. Cada vegada se sent que li costa més seguir el ritme acadèmic, no per la falta de capacitat, sinó per una gran desconnexió i desmotivació, amb falta d'ànims i de xarxa de suport. A la sala jove se sent reconeguda i té molta vinculació amb l'equip, sobretot durant activitats de caràcter artístic.

Cas 8: Barbara (17 anys, Hondures) 5 anys al territori → La Bàrbara és un alumne que, encara que s'esforça i esprem tota la seva energia en l'estudi, no rep resultats positius. La seva voluntat d'estudi és inqüestionable, però la manca de suport i les barreres lingüístiques provoquen uns resultats que no reflecteixen els seus esforços. Va repetir 1r d'ESO en arribar al territori, però aquest fet per a ella no es va rebre com a negatiu, sinó com una nova oportunitat. Ara bé, des del centre ella sent que no té gaire suport, sobretot en aquest punt en el qual es troba quan el seu professorat li està recomanant activament que s'oblidi de la seva intenció de fer batxillerat. Ella no està desconnectada del sistema educatiu de manera voluntària, sinó que es troba amb una barrera que no pot travessar i el sistema no li ofereix les eines necessàries per continuar. Provocant, així i tot, en ella un gran sentiment d'impotència.

7.2. Interpretació de la narrativa del malestar (resultats diari de camp i GDD)

Aquest és una anàlisi encreuada tant dels registres estrets del diari de camp que s'ha dut a terme previ al dia de la intervenció i dels discursos que van sorgir durant el Grup de Discussió Dirigit (GDD); amb aquesta combinació es pretén configurar la narrativa del

malestar i desconnexió acadèmica que experimenten les joves del barri de Trinitat Vella. La mirada socioeducativa pretén allunyar-nos del pensament de relacionar la desconnexió acadèmica d'un símptoma d'apatia o de falta d'esforç, si no interpretar aquests fenòmens com a estratègies que emprenen les joves com a signes de resistència i de resposta a la rigidesa de la institució escolar. Per poder realitzar la sessió col·lectiva del Grup de Discussió Dirigit, es va dissenyar un guió estructurat en tres blocs (percepció de l'escola, percepció de la sala i solucions/alternatives), amb les seves corresponents dimensions. No obstant això, tenint en compte el sentit del grup i el moment vital en el qual es troben, en l'aplicació de l'instrument es va plantejar una dinàmica més fluida i flexible. Es va prioritzar per part de l'educadora-moderadora crear un espai de conversa segur en comptes d'una sessió que fos viscuda com a un interrogatori cap a les joves per part d'un adult. El guió va servir com a mapa de referència, però van ser les joves les que van dirigir la conversa durant la sessió de manera orgànica, a través de les seves associacions lliures i complicitats.

A continuació, s'analitzen les veus de les joves participant voluntàries d'aquest estudi, amb les seves intervencions espontànies es planteja una conceptualització grupal.

7.2.1. Resultats diari de camp

L'expressió espontània i quotidiana del malestar estret de les evidències del Diari de Camp. Els registres del Diari de Camp (annex 1) han ajudat a capturar les interaccions "sense filtre" que expressen les joves en entorns segurs i entre iguals, aquestes intervencions han tingut lloc sempre en els espais que ofereix la Sala Jove. En aquests contextos, s'han manifestat en diverses ocasions tant la desconnexió cap al sistema educatiu com el rebuig explícit cap als codis formals.

S'han observat elements recurrents de protecció o aïllament, com els auriculars o els mòbils, que apareixien en resposta a l'intent de qualsevol proposta que recordés l'estructura acadèmica. L'observació de la Carla ens mostra com en arribar es col·loca en un extrem de la sala per mostrar el seu rebuig, i es refugia en el seu mòbil per ignorar qualsevol intent d'apropament dels educadors, hi ha una resistència passiva per la seva part; demostra en repetides ocasions que se sent aliena al currículum escolar que no s'ajusta gens a les seves expectatives de futur. Tarabini (2020), apunta que la institució escolar a vegades ofereix una cultura acadèmica que pot sentir-se aliena i massa rígida davant les vivències i expectatives de futur de l'alumnat; això pot generar processos d'exclusió subjectiva, amb el resultat de veure com les joves es desvinculen emocionalment del seu propi procés formatiu D'altra banda, la Ginebra tradueix la seva desgana amb l'esgotament i la somnolència, el cos reflecteix que no està en el moment de poder seguir el ritme institucional acadèmic que se li exigeix. La Fiona encara voler continuar amb el marcat com a "l'ideal" del sistema educatiu, se sent poc acompanyada i amb moltes preguntes sense resposta per part de la institució educativa.

Apareixen també altres perfils com el de la Rània que mitjançant la disrupció conductual fa notable el seu descontentament amb el sistema educatiu, es refugia a l'espai informal de la Sala Jove per poder verbalitzar el seu malestar, utilitza la teatralitat i la ironia per transformar la seva realitat en una

paròdia col·lectiva. Apareixen també perfils amb un bloqueig de les mateixes expectatives de futur com experimenta la Bàrbara, que es troba en un punt d'enfonsament emocional. També s'observa el perfil d'una jove que ha de compaginar la seva vida adolescent i acadèmica amb les exigències de les càrregues de les cures familiars que li assetgen; Carrasco (2014) parla d'aquest fenomen, defineix la divisió sexual del treball i la invisibilització en la sostenibilitat de la vida, és quan les noies, majoritàriament de famílies treballadores, assumeixen aquests rols d'assumir les tasques domèstiques i l'institut les penalitza burocràticament en comptes de protegir-les; això el que fa és cronificar la seva situació de desavantatge social.

7.2.2. Resultats Grup de Discussió Dirigit (anotacions de les narratives de les joves)

Els discursos del malestar escolar (intervenció de la sessió del GDD). Es va plantejar amb les joves crear el GDD per així poder traslladar els malestars observats del dia a dia (amb el diari de camp) en una sessió on mitjançant la paraula circular poguessin col·lectivitzar les seves vivències i així respondre les dimensions que plantegen aquest estudi:

Bloc A: Percepció de l'escola.

Per obrir el debat amb les joves s'inicia amb unes preguntes inductores de síntesi conceptual, poder definir amb una sola paraula la seva classe i l'institut; les respostes van sorgir de sobte amb sentiments comuns d'opressió i de disgust. La Yara va definir la seva classe com "un circo" i la Rània sentencia l'institut amb la paraula "carcel", també van sorgir altres com "descontrol", "un chiste". Això va dirigir la conversa col·lectiva en un debat sobre el currículum educatiu i la seva utilitat, argumentant que no li veien cap sentit:

> *"En el instituto aprendo porque me obligan a hacerlo, cosas que no tienen sentido para mí. El profe habla y le da igual si le haces caso o no, por eso yo paso porque no se va a enterar si le escucho o no." (Carla, GDD)*

Aquesta desconnexió de la Carla la podem identificar teòricament amb l'absentisme invisible, la sensació d'estar allà sense cap mena de sentit. Apareix també la variable idiomàtica i de la llengua, quan la Ginebra i la Bàrbara van sentenciar que el català els hi genera por de ser jutjades:

> *"Yo en clase no hablo para que no me hagan burla" (Ginebra, GDD)*

Davant aquestes afirmacions, es va voler dirigir la conversa a l'acompanyament educatiu, fet que va ser completament desplaçar com a nul. Es va fer la pregunta de si consideraven que hi havia professors que realment s'interessin per elles o que sàpiguen coses de les seves vides, i si consideraven que les seves veus eren escoltades per poder canviar coses dins del

sistema. La Marta i la Xantal van exposar el mur que és per a elles parlar amb els professors, que es tradueix com a l'adultocentrisme i la invisibilitat pedagògica.

> *"Yo soy transparente en clase" (Marta, GDD)*

> *"Siempre que le digo a la cap d'estudis que he llegado tarde porque tengo que dejar a mi hermano en la escoleta se la pela, aunque le lleve un papel firmado por mi madre" (Xantal, GDD)*

Bloc B: Percepció de la Sala Jove

El contrast evidencia la importància de tenir un espai no formal. Es va plantejar en canviar de bloc, si consideraven que canviava alguna cosa en elles quan estan a la Sala Jove, es va coincidir que se sentien més lliures i no jutjades. A l'hora de valorar els tallers, van divagar en quins eren els dies preferits de la setmana i var raonar que els agradaven dies com cuina o manualitats perquè elles escollien el que fer, espais que reconeixien les seves pròpies capacitats.

> *"A mí me gustan mucho los jueves porque puedo enseñarte lo que dibujo en clase o en casa i me ayudas a mejorar (dirigint-se a l'educadora)" (Fiona, GDD)*

> *"Yo vengo a contar mi vida que y nos echamos unas risas de mis desgracias" (Yara, GDD)*

> *"Hombre no me compares esto con el insti" (Rania, GDD)*

Aquesta noció de percebre l'espai com a seu, de detectar que poden ser elles mateixes sense ser jutjades es fonamenta amb dimensions com la de les relacions socials o l'acompanyament socioeducatiu. Varen verbalitzar com a la Sala Jove aquest malestar acadèmic no el senten perquè poden ser elles, donant importància a la construcció del vincle de manera horitzontal.

> *"Aquí si la lías habláis con nosotros y nos hacéis entender las cosas, en el insti es parte y pa' tu casa" (Rania, GDD)*

> *"Claro, y como que nos escucháis también y hacemos cosas que nos gustan" (Barbara, GDD)*

Aquest encreuament de discursos ens mostra que la narrativa de les joves es pot veure com impacta amb la rigidesa del sistema educatiu: Apareixen i es repeteixen aspectes com la resistència disruptiva com a resposta a la sanció o a l'etiquetatge, l'evasió i l'absentisme silenciós d'algunes joves que se senten invisibles a l'aula, les barreres lingüístiques i acadèmiques que es transformen en símptomes d'impotència i d'angoixa, causes d'una

institució que ignora la diversitat que hi ha a les aules. En tots els casos, la paraula i la veu de les participants afirma que la desconnexió escolar és un fet, i és una resposta a la defensiva davant d'un sistema que no les té en compte com a subjectes de ple dret. Tarabini (2020), postula que la desconnexió escolar no l'hem d'entendre com un problema individual, és el resultat de la injustícia curricular que ignora les realitats contextuals i complexes.

7.3. Anàlisi comparativa: L'institut vs La Sala Jove. (Resultats de la Diana d'Escolta)

Mitjançant l'eina de la Diana d'Escolta, es poden analitzar les dades gràfiques que responen a les percepcions que tenen les joves en comparació amb l'institut i la Sala Jove. Aquest és un instrument visual que es va materialitzar per poder implementar-ho amb les joves, les vuit participants van haver de quantificar la seva vinculació en diferents eixos i fer l'anàlisi comparativa entre la Sala Jove i l'institut. L'escala de valoració es mesura de manera concèntrica: Al nivell 1 (el més allunyat de la diana) es representa la insatisfacció o desconeixença; i en el nivell 3 (just a la diana) se simbolitza la seguretat i el vincle. Aquesta eina és a més un exemple visual d'impactes de comparació, on detectem les respostes vinculades a la Sala jove amb els gomets daurats i les vinculades a l'institut amb els gomets platejats; es pot observar una clara polarització en les respostes de les joves que està present en els quatre eixos avaluats. *(annex 3)*

1. *Eix d'escolta (rosa)*

L'institut es troba representat amb gomets completament desplaçats cap a la perifèria de la diana, fins i tot amb alguns que surten de la diana d'avaluació i se situen a l'extrem del cartó. Amb aquesta representació podem extreure que les joves senten com la institució formal no els hi dona l'atenció que demanden, operant així amb una absència d'escolta activa que les joves perceben; les seves paraules i opinions no tenen un impacte real. **La Sala Jove**, per altra banda, es veu representada amb un bloc homogeni que se situa a la puntuació màxima, al centre de la diana; demostra així que l'espai no formal actua com un entorn de recepció i escolta per a elles, un espai on són agents actius amb veu pròpia. Aquest és el quadrant que mostra un contrast més radical de tota la dinàmica.

2. *Eix de sentit (taronja)*

En aquest quadrant es pretén poder avaluar quina és la utilitat que perceben les participants dels aprenentatges que obtenen, a més de saber si els hi veuen connexió amb el seu projecte de futur. En el que representa a **l'institut**, veiem com hi ha més valoració per part de les joves (majoria al nivell 2) les quals sí que entenen que els continguts de l'ESO són importants, encara que aquest els hi produeixen angoixa en el procés de ser integrats. Per part de **la Sala Jove**, hi ha una distribució molt dispersa en els tres quadrants, això ho representem com que, encara que la Sala és el seu espai de seguretat, el veuen només com

un espai de caràcter lúdic i de lleure, que fa que algunes joves no acabin de veure-li connexió amb una sortida acadèmica o laboral possible i directa en el seu futur més pròxim.

3. *Eix de validació (lila)*

En aquest eix es vol representar tant la presencia com l'absència de judicis de valor que hi ha cap a les adolescents, a l'hora d'expressar els neguits, patiments o expectatives. **La Sala jove** torna a tenir un bloc unificat al centre, on representa la màxima puntuació; això vol deixar veure que l'espai obert és validat per elles com una zona lliure de prejudicis on poder expressar el seu malestar de manera verbalitzada sense rebre cap represàlia, i fins i tot esperant un acompanyament desitjat. **L'institut** deixa veure un altre cop com la puntuació es concentra als extrems de la gràfica, una representació ben clara de la por de les joves a ser jutjades per sistema educatiu; entenen que la verbalització del seu malestar dins les institucions acadèmiques pot ser percebut i respost amb sancions acadèmiques, etiquetes o comunicats als seus progenitors, una altra forma de veure que el món adult formal les està deixant de banda i invisibilitzant el seu malestar.

4. *Eix de pertinença (verd)*

Aquesta franja vol analitzar la identificació de les participants tant amb el grup d'iguals com amb els educadors, a més de valorar el sentiment de pertinença que hi ha amb l'espai. **L'institut** distribueix les seves valoracions majoritàriament en els nivells 1 i 2; és una representació de què, tot i que conviuen diàriament en aquest espai, ja sigui per la percepció que tenen de la institució, per la seva desconnexió amb el currículum o per la manca de dinàmiques de cohesió, les joves no acaben de sentir l'institut com a un espai propi ni com a un lloc identitari per a elles. D'altra banda, **la Sala Jove** demostra tot el contrari amb la majoria dels gomets situats a la puntuació màxima de la gràfica, un cop més és una confirmació de què l'espai informal per a elles és igual al terme de "llar", un refugi on poder anar sempre que ho necessiten i trobar-se amb el seu grup d'iguals que s'estructura mitjançant llaços i vincles de respecte, sororitat i suport mutu.

Poder observar la diana completada end dona una idea de quin és el veredicte de les joves en l'estudi comparatiu entre la Sala Jove, com a exemple d'educació no formal, i de l'institut. L'acumulació de gomets platejats als extrems de la circumferència demostren de manera molt visual el sentiment d'angoixa, asfixia i de desconnexió que les noies experimenten a l'institut. La Sala Jove, per contra, té la majoria dels gomets situats al nucli de la diana, donant representació a la importància dels dispositius socioeducatius on els joves se senten escoltats, creen un refugi i experimenten la validació de les seves narratives.

7.4. Expectatives i necessitats d'acompanyament

Aquest darrer apartat pretén recollir la dimensió més transformadora de la investigació, on una vegada compartits els malestars i haver analitzat les diferències institucionals, el GDD va transitar cap a un punt de reflexió i de projecció vital. És en aquest apartat on es contraposen les expectatives i les demandes de futur que expressen les joves. Una vegada es va transitar el debat a les expectatives de futur, els discursos van passar de traduir-se com a queixes a observar-se com a demandes i desitjos concrets d'orientació. Davant la pregunta de quins són els seus treballs o estudis somiats, va haver-hi respostes variades "actriz", "criminóloga", "algo de ayudar a gente", "futbolista"; però va haver-hi una forta sensació col·lectiva de desemparament de l'escola que no els hi dona resposta en el seu neguit de futur.

> *"En el insti no te dicen que puedes hacer después, solo te hablan de bachillerato y ellos dicen si vales o no" (Barbara, GDD)*

> *"O te hacen los tests estos en 4to que no sirven de nada (Yara, GDD)*

Aquestes intervencions recolzen el debat que va sorgir en un registre del diari de camp on expressava la Fiona no saber res dels itineraris educatius, demostrant així que les joves no rebutgen el seu futur professional, si més no, la manca d'orientació personalitzada d'un sistema que les avalua injustament. Planas (2014) assenyala que les transicions postobligatòries dels joves d'entorns de complexitat socioeconòmica requereixen un seguit d'orientacions que estiguin contextualitzades i no lineals; si reduïm l'orientació a circuits tancats com és el batxillerat, la transició d'aquestes joves passa a ser un procés d'angoixa i d'incertesa en un camí on ningú les acompanya. Traduïm aquesta demanda com a la necessitat d'una transició postobligatòria guiada, que no sigui necessàriament un motiu d'angoixa, sinó un camí acompanyat. Es va plantejar a les joves formular propostes de canvi dirigides al sistema educatiu formal, que donessin resposta a les seves necessitats.

> *"Que vean que no todo es hacer deberes y sacar buenas notas, que en casa cada uno tiene lo suyo" (Xantal, GDD)*

Aquesta intervenció és una demanda explícita d'humanització de l'espai escolar, les adolescents volen que el sistema educatiu reconegui que hi ha complexitats vitals que les travessen i a l'escola no tenen pas en compte (càrregues de gènere, dol migratori, vulnerabilitat residencial…). Aquestes van ser altres de les propostes que van sorgir de les joves, que sentien que podien respondre a les seves necessitats:

> *"Que hagan como cuando en primero vienen los de cuarto a ayudarte con el cambio a la ESO. Pero que a los de cuarto les venga gente que ya ha salido de la ESO" (Rània, GDD)*

“Que vengan de otros años, gente mayor, a hablar de lo que han estudiado” (Xantal, GDD)

“Que nos lleven a ver las universidades” (Marta, GDD)

“A mí me gustaría que me dijesen qué opciones hay, porque no solo está bachillerato” (Fiona, GDD)

“Que no hablen de lo mismo, porque igual alguien no quiere estudiar lo típico y claro pues cosas más especiales no las explican como yo que quiero hacer cosas de actriz” (Carla, GDD)

“Yo creo que es más importante que a la semana nos diesen algun lugar para hablar de cómo nos sentimos en clase, antes que pensar en qué hacer cuando acabemos” (Ginebra, GDD)

És per això que davant de les expectatives i les necessitats descrites per les joves, s’ha de poder donar una resposta transformadora mitjançant la intervenció socioeducativa. Apareix la sensació d’angoixa pel futur acadèmic, a la qual es podria donar resposta obrint el ventall de la formació postobligatòria i donant la informació necessària. Són joves que demanen ser escoltades, però també necessiten ser acompanyades en els seus processos educatius.

8. CONCLUSIONS I LÍNIES DE CONTINUÏTAT

Aquest Treball de Fi de Grau, ha estat en la seva realització un procés d'investigació que m'ha permès canalitzar una aproximació profunda, crítica i situada d'una realitat que ha estat històricament invisibilitzada on les estructures administratives que s'encarreguen del sistema educatiu li han donat l'esquena a situacions de malestar emocional i de l'absentisme invisible de les noies. Aquesta anàlisi ha estat protagonitzada per les noies del barri de Trinitat Vella, un territori de classe treballadora i amb una gran barreja cultural que l'enriqueix. S'ha dut a terme una anàlisi encreuada, que ha bolcat tant els registres de camp del dia a dia de les joves a l'espai de lleure de la Sala Jove, com el buidatge de les narratives de les joves al Grup de Discussió Dirigit i l'exposició visual recollida de la Diana de l'Escolta; tot això conduint a una conclusió inequívoca on els resultats de les vuit joves que han participat en l'estudi mostres que la seva desconnexió acadèmica no ve d'una apatia general cap al sistema o com a resultat d'una falta d'esforç individual. Tot al contrari, s'ha evidenciat que les joves responen al sistema amb mecanismes de resistència i d'autoprotecció, ja que estan davant d'un entorn que no entén les seves complexitats vitals i que a més, les penalitza per elles. Aquesta investigació demostra la presència de l'adultocentrisme dins del sistema educatiu, a més d'altres aspectes que impacten directament com la massificació uniformitzadora, l'etiquetatge previ amb prejudicis cap a les joves i la rigidesa del currículum que culmina en l'absentisme invisible que es caracteritza per la desconnexió mental i emocional de les joves.

Les narratives del malestar expressades per les joves, han permès poder destapar el fet que les estructures de classe obrera i de gènere tenen un impacte real i directe en l'experiència escolar de les noies. Existeix la sobrecàrrega domèstica, l'exigència familiar per les cures i d'altres aspectes que entren en conflicte directe amb les normes establertes per l'institut, com pot ser en relació amb la flexibilitat horària o rendiment acadèmic; això es tradueix en sancions burocràtiques que estan penalitzant situacions complexes, en comptes de brindar l'acompanyament, comprensió i atenció requerida. Apareix un contrast radical amb les narratives de les joves respecte a l'institut en l'estudi comparatiu amb la Sala Jove, indicant que aquesta esdevé un espai de refugi i protecció per a elles. L'acompanyament socioeducatiu es basa a escoltar a les joves, sense judicis de valor i des d'una mirada horitzontal i no de superioritat; aquesta validació dels seus sentiments i malestars fa que es permetin reconstruir la seva autoestima. Mitjançant espai d'aprenentatge significatiu les adolescents són reconegudes com a agents actius amb veu pròpia.

Amb aquestes conclusions també es reflecteix el ple assoliment dels objectius plantejats en l'inici d'aquest treball. Analitzar les narratives de malestar de les joves i la vinculació que aquestes experimenten a la Sala Jove, ha estat un objectiu que s'ha pogut complir amb satisfactorietat; en aquesta investigació s'ha desplaçat la mirada de les dades, i s'ha posat el focus en les realitats de les protagonistes. D'altra banda, també s'han pogut detectar els factors que fan que les joves no vinculin amb l'institut i fer una comparació exhaustiva amb

la Sala Jove, extraient així unes conclusions molt enriquidores per l'estudi. A més, s'ha demostrat formalment la polarització institucional present que pateixen les noies del territori.

Malgrat aquests resultats, es reconeix que existeixen limitacions metodològiques que han marcat aquest procés de recerca. Primerament, la mostra delimitada en vuit noies que estan vinculades a un recurs concret del barri, del qual la present educadora i investigadora és professional treballadora, és un aspecte que impedeix generalitzar els resultats. Per qüestions d'abast del treball per part de l'equip educatiu i d'extensió i característiques del treball, no s'han pogut incloure les percepcions dels professionals (tant dels equips educatius com de la Sala Jove), aquesta narrativa polifònica hauria estat molt enriquidora per poder fer un diagnòstic final més complet i abordar les diverses dificultats estructurals a les quals s'enfronten els professionals. Finalment, és important no descartar el possible biaix en les respostes de les adolescents durant la intervenció a causa del vincle que mantenen amb la figura investigadora; aquesta part s'ha volgut mitigar amb l'eina del diari de camp, recollint així intervencions quotidianes i no t'han guiades com al Grup de Discussió.

Per poder donar-li un sentit a aquesta investigació, cal oferir respostes a les demandes de les joves, donant propostes d'aplicacions futures i possibles línies de continuïtat. Com a proposta, es considera plausible poder generar espais de coordinació periòdica entre l'equip educatiu de la Sala Jove i l'equip docent de l'institut, per així poder traslladar els casos de les joves detectats i observar les realitats invisibles que les assetgen; assolint així la responsabilitat d'actuar davant de la jove amb el mateix criteri educatiu. Així mateix, en el marc d'aquest estudi cal mencionar i posicionar-se donant la importància i presència que mereix la figura de l'Educador Social a les aules dels centres de secundària. La figura de l'Educador Social pot dissenyar de manera conjunta espais d'orientació postobligatòria per a les joves, un espai que elles mateixes demanden com a necessari.

Per concloure, aquest treball m'ha suposat un aprenentatge i immersió professional clau en el meu desenvolupament com a educadora. He pogut aprendre a canalitzar la teoria en la pràctica i transformar la meva tasca d'educadora; he pogut veure com el meu paper fora de canviar o adaptar la conducta d'un jove s'ha de focalitzar a acompanyar els seus processos i reconèixer la seva veu. M'he situat en la responsabilitat de saber gestionar la veu de les que no són escoltades, reafirmant la meva posició i convicció com a professional que cal ser trinxera, i ser la veu de les persones que històricament són silenciades, com les joves.

9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Ajuntament de Barcelona. (s. f.). La Trinitat Vella, el Bon Pastor i Baró de Viver. Pla de Barris 2025–2028.

Ameigeiras, A. R. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En G. Vasilachis (Coord.), Estrategias de investigación cualitativa. Gedisa.

Arias de la Cruz, A. (2024). Ausentismo escolar y la deprivación emocional: realidad educativa en adolescentes de clase alta en Comalcalco, Tabasco. Alternancia – Revista de Educación e Investigación, 6(11), 13–26.

ASEDES. (2007). *Codi Deontològic de l'Educadora i l'Educador Social*. Associació Estatal d'Educació Social.

Caride, J. A., Gradaílle, R., & Caballo, M. B. (2015). *De la pedagogía social como educación a la educación social como pedagogía*. *Perfiles Educativos*, 37(148), 4–11.

Carrasco, C. (2014). *Con voz propia: La economía feminista como apuesta teórica y política*. Viento Sur.

Chesney Lawrence, L. (2008). *La concientización de Paulo Freire*. Revista Historia de la Educación Colombiana, (11), 51–72.

Departament d'Educació. (2025). Pla d'cció contra l'abandonamnet escolar prematur. Generalitat de Catalunya.

Erira-Caicedo, D. C., & Yarce-Pinzón, E. (2021). Deserción escolar desde la experiencia de los adolescentes de una zona rural. AMELICA.

Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L., & Rivière Gómez, J. (2010). *Fracàs i abandonament escolar a Espanya*. Obra Social "la Caixa".

Garcia Gràcia, M., & Panadero, H. (2023). *L'abandonament escolar prematur des de la perspectiva de gènere: On són les noies que abandonen?* Diputació de Barcelona.

García Gracia, M., & Casal Bataller, J. (2002). *L'absentisme escolar en zones socialment desafavorides, el cas de la ciutat de Barcelona*. Universitat Autònoma de Barcelona,.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació i Formació Professional. (2025). *Projecte de decret d'orientació educativa* (Normativa en tramit). Govern obert i bon govern.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2019). *Protocol d'àmbit comunitari de prevenció, detecció i intervenció davant situacions d'absentisme*.

González-Rodríguez, D., Vidal, J., & Vieira, M. J. (2016). *Los factores sociales que influyen en el abandono escolar temprano*. Universitat d'Alacant.

Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT). (s. d.). *Joves de 16 a 29 anys que ni estudien ni treballen, per sexe* [Indicador].

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

Mendoza-Berjano, R., Gómez-Baya, D., Grasmeijer, A. J., Lorenzo-Fernández, M., López-Bermúdez, E., & Rubio-González, A. (2024). El absentismo en educación secundaria: prevalencia y perfiles del alumnado incluyendo características del contexto familiar y de la vinculación con el centro [Truancy in secondary education: prevalence and profiles of students including characteristics of family environment and links with school]. Educación XX1, 27(2), 141-166.

Melendro, M., González Olivares, Á. L., & Rodríguez Bravo, A. E. (2013). *Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo social*. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (22), 105–121.

Orozco Ramírez, Z., Martínez Segura, M. C., & Reyes Monroy, M. G. (2024). *La incidencia del entorno familiar en el abandono escolar*. Dialnet.

OCDE. (2020). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing.

Planas, J. (2014). *Adecuación entre educación y empleo: Una relación compleja y dinámica*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE).

Subirats, M., & Tomé, A. (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro.

Tarabini, A. (2020). *El eslabón perdido de la justicia educativa: El logro de la justicia curricular*. Octaedro.

Tarabini, A. (2015). *La escuela no es para ti: el abandono escolar desde una perspectiva sociológica*. Octaedro.

Tarabini-Castellani, Aina; Judith, Jacovkis. Zero abandonament. Perduts pel camí : desigualtats en les transicions educatives després de l'ESO. Barcelona: Fundació Bofill;, 2023.

TERMCAT, Centre de Terminologia. (2025). *Educació no formal*. En *Diccionari d'educació*.

Úcar, X. (2018). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. *Zona Próxima, 29,* 52-69.

Villarreal, M., Castro, R. y Domínguez, R. (2016). *Familia, adolescencia y escuela: un análisis de la violencia escolar desde la perspectiva eco-sistémica*. Universidad Autónoma de Nuevo León.

10. ANNEXOS

10.1. Annex 1: Plantilla de Registre: Diari de Camp (Observació participant)

Dades contextuals	Unitat d'anàlisi: descripció fets objectius
16 d'abr. del 2026 Manualitats **Sessió núm:** 1 **Participants observades:** Carla, Fiona, Marta i Rania.	Activitat de ceràmica a l'espai de Li-Arte. La Carla arriba la primera i s'asseu a l'extrem sense dirigir-nos massa la paraula, pregunta que es farà i es mostra descontenta amb la resposta. Es col·loca els auriculars i mira el mòbil. S'aixeca abans d'acabar i marxa sense dir paraula. La seva germana Fiona arriba poc més tard (just a l'hora de començar) parla amb els educadors d'un examen que l'hi ha anat molt bé, l'entusiasma fer ceràmica i comença a mirar que pot fer, ajuda a preparar el material i s'asseu amb un grup de joves que és la primera vegada que venen, es presenta. Passa tota la sessió parlant amb els nous integrants i en algun moment intervé quan es parlen de temes del seu interès (sorgeix una conversa d'anime) La Marta seu sense dir paraula i comença a toquetejar el material sense aixecar el cap ni preguntar. Li pregunto què tal està i que vol fer. Em diu que no sap i que no se li dóna bé fer res d'això. Evita el contacte amb la mirada tant amb el grup com amb els educadors. Fiona s'apropa a ella per ajudar, però la Marta diu que no necessita ajuda. Comença a fer una figura amb ajuda d'un company, però ho deixa a la meitat. La Rània arriba quan la sessió està gairebé acabant, li dic que ja estem acabant i em diu que "le da igual que solo viene a hablar". Parla amb tots i comença a explicar que l'han expulsat de classe avui, ho fa amb la intenció de fer riure tots. La Fiona li pregunta que si "no le da miedo perderse los exámenes del final" però la Rània diu que ja està suspesa de tot que li és igual.
21 d'abr. del 2026 Espai relacional **Sessió núm:** 2 **Participants observades:**	No hi ha activitat programada, van arribant joves a l'espai relacional (jocs de taula o lliure). La Bàrbara arriba abans de l'hora i ens demana si pot fer els deures allà (no vol anar a la biblioteca) li diem que si i que si necessita ajuda que ens ho demani. Treu una lectura que ha de llegir per a classe, s'ajuda del mòbil per anar traduint. Poc mes tard, tanca el llibre amb

Bàrbara, Xantal, Fiona i Carla.	força i es recolza a la taula, m'apropo a parlar amb ella i m'explica que "no entiende el catalan i le han dicho que lo necesita para bachillerato", li explico alternatives, però no es mostra molt oberta a escoltar alternatives, pensa que només serveix batxillerat com a opció. Marxa abans que arribi cap altre jove a la sala perquè diu que ha de fer molts deures. Xantal i Carla arriben juntes i demanen un joc, la Xantal arriba amb el seu germà petit de sis anys i pregunta si es pot quedar (ho demana disculpant-se, com si entengués que portar al seu germà fos un a càrrega). Juguen juntes i el germà seu amb el mòbil que li deixa la seva germana, la Xantal es mostra cansada, to de veu molt fluix i ulleres. Li truca la seva mare molts cops, li pregunto si ha de marxar que no passa res, em diu que "no pasa nada" però no deixa de rebre trucades. La Carla diu "esque la tienen de niñera". La Fiona arriba amb altres integrants de la Sala a l'hora d'inici, juguen a un joc junts tota l'hora.
23 d'abr. del 2026 Manualitats **Sessió núm:** 3 **Participants observades:** Rania, Yara i Ginebra.	La Rània arriba amb la Yara parlant d'una amiga en comú, ens expliquen un conflicte que hi ha hagut a l'institut al pati i que s'han barallat. La Rània ens diu si pot ajudar a muntar les taules, que no vol fer manualitats, però que es vol quedar. Li diem que si es vol encarregar del portàtil (l'utilitzem perquè qui vulgui pugui buscar inspiració). Ens diu que si, ens explica que "se le dan muy bien los portátiles i las cosas así" la Yara riu i li diu "que se te va dar bien a ti", la Rània li dona un cop de puny amistosament i riu del comentari. La Yara ha vingut molt arreglada, sembla més adulta. Quan el grup està fent l'activitat i en petits grups parlant, s'apropa als educadors i ens explica el que ha fet el cap de setmana. Ho fa amb un to molt alt, mirant a la resta per detectar si la miren a ella. Li pregunto que si està de finals a l'institut, i que com els porta. Em diu que "que le da igual eso que el año que viene se pira" quan li pregunto on em respon que " con algun tio que me mantenga como hizo mi madre" intento parlar d'altres alternatives, però desvia el tema a la broma i ho porta al seu terreny, no vol una conversa seriosa. La Ginebra ve després de molt de temps, porta la roba visiblement descurada, interactua amb la resta amb

	normalitat i segueix les bromes, encara que se li nota cansada i amb desgana. Quan marxa em pregunta que farem l'endemà, que si pot intentarà venir.
24 d'abr. del 2026 Cuina **Sessió núm:** 4 **Participants observades:** Carla, Marta, Rania i Fiona.	Dia de cuina, es proposa fer pizza. A la Carla li encanta i es mostra superactiva, parla amb tots i fa bromes durant tota la sessió. Amb nosaltres es mostra molt propera i ens demana si pot fer propostes pels següents dies de cuina a l'acabar. Com la veiem molt animada li pregunto que com està anant a l'institut, em diu "es una mierda que ganas de acabar ya, total seguro que repito". La Marta accepta participar, però no es fica amb cap grup, li proposo netejar les verdures ella sola i accepta. Quan acaba es torna a apropar a mi per ensenyar-me el que ha fet, li agraeixo i somriu. Espera que la gent acabi les seves tasques asseguda sola. Quan arriba el moment de fer les pizzes el meu company li diu que és la més "perfecta" de totes, es mostra satisfeta però molt avergonyida per l'exposició. A l'acabar em pregunta si pot marxar ja, que ja ha recollit la seva part. Durant un moment, sorgeix un debat a l'espai perquè un professor d'un institut del barri és molt dolent explicant i tothom li pren el pèl, és la Rània qui ho explica i la resta escolta i riu. La Rània imita la veu del professor fent paròdia. Els que van al mateix institut riuen i s'afegeixen a la paròdia, els que van a altres instituts fan preguntes i parlen de profes que tenen ells que són iguals. Pregunto perquè no li fan cas, sí només és per la seva veu. La Rània diu "esque habla solo, le da igual que nadie le haga caso que mas da si le pagan igual". La Fiona diu que a ella li faria "pena" i la Carla li contesta "esque tu eres muy buena" amb un tó de burla, la Fiona calla i es queda seriosa mirant a la taula seguin fent el que estava fent.
30 d'abr. del 2026 Manualitats	La Rània escriu al telèfon si pot venir abans. Arriba i ens explica que l'han expulsat "solo por abrir la boca, me tienen rábia" li preguntem que ha passat i ens explica que havia

Sessió núm: 5 **Participants observades:** Marta, Rania, Yara i Fiona i Carla.	pujat tard del pati i que el primer que li ha dit la professora quan ha entrat ha sigut “que ja ha arribat la bufona de la classe, que estaven molt tranquils sense ella” i que ella le ha contestado que si se podia volver a ir sin problema", i aquí li han posat el comunicat. Ho explica indignada, perquè no entén perquè la seva resposta té càstig i la de la professora no. Durant la sessió no està tant activa com de costum, seu prop nostre i intervé en alguna conversa del grup. La Yara arriba quan està només la Rània explicant el que ha passat i diu “pues a mi que te expulsen me parece lo mejor, asi no tienes que ir a clase” la Rània no riu, però la Yara continua amb el seu discurs que hauria d’estar contenta, intentant animar a la seva companya. A la qual ella veu com una germana petita. Quan arriba el grup la Yara marxa dient “uf no que yaa han llegado los niños” fent referència als joves que venen a la sala amb normalitat, alguns més petits que ella. Hi ha un jove nouvingut a la sala, pregunta a tots quin curs fan i parlen d’assignatures. En un moment diu que al seu país ell estaria al que equival a batxillerat aquí. La Fiona em pregunta a mi, i en veu baixa, que perquè equivalen a cursos diferents segons els països i afegeix “en el instituto no explican esto, que se supone que deberia estar haciendo yo en Colombia?”; em fa moltes qüestions de l’educació formal, quines opcions hi ha camins possibles, s’acaben afegint tots a la conversa i ens pregunten als educadors que hem fet nosaltres.
5 de maig del 2026 Espai relacional **Sessió núm:** 6 **Participants observades:** Bàrbara, Xantal, Ginebra i Carla.	La Bàrbara explica que ha suspès català un altre cop, em diu que està molt angoixada. Fa uns mesos que l’únic del que parla és de l’institut, sempre amb molt de neguit i angoixa, intento redirigir el tema a altre temàtica perquè pugui desconnectar una mica, però només vol parlar d’això. Em pregunta que pot fer per aprendre “por mucho que me lo mire no se me queda”, li explico que feia jo per estudiar. Arriben alguns companys i es queda passar la tarda després d’insistir, volia anar a estudiar. La Xantal està al mateix grup que la Bàrbara jugant, un jove li diu “donde te has dejado a tu hermano”. Ella respon de males maneres “a ti que te importa”, els hi donem als dos un toc d’atenció i segueixen jugant. Mentre juguen parlen de

	moltes coses, tenen algunes cartes que estan només en angles i li demanen a la Carla que expliqui que diuen, ja que tots saben que ella sap molt anglès. La Carla es mostra orgullosa que li demanin, abans d'això estava asseguda sola amb els cascos mirant un vídeo. Aprofito i li pregunto que per què no es dedica a ser traductora, i em diu que podria, però no em fa molt de cas. La Ginebra arriba quan estem recollint, tots la saluden i diuen que perquè ja no ve tant. No respon directament a ningú i desvia preguntes amb bromes. Marxa amb el grup.

10.2. Annex 2: Guió del Grup de Discussió Dirigit (GDD)

BLOC TEMÀTIC	DIMENSIÓ/VARIABLE	PROPOSTES DE GUIÓ
Percepció de l'escola	- Currículum i utilitat - Metodología i llengua - Relacions socials i clima - Acompanyament educatiu - Participació	- Sentiu que hi ha conceptes que "apreneu per obligació" i no els hi veieu cap utilitat a la vostra vida? - Quines coses us venen al cap després de passar hores davant la pissarra? - Considereu el català una barrera per participar a classe? Teniu por de ser jutjades? - Com definiríeu la vostra classe amb una paraula. - Com definiríeu l'institut amb una paraula. - Creieu que algun professor sap realment qui sou i que us agrada? - Considereu que teniu veu per canviar coses a l'institut? Us

		sentiu escoltades?
Percepció de la Sala Jove	- Metodologia i espai - Relacions socials - Acompanyament socioeducatiu - Participació i pertinença	- Sentiu que canvia alguna cosa en vosaltres quan passeu d'estar a l'institut a la Sala Jove? - Què penseu de tallers com multiesports, cuina, manualitats o jocs de taula? Us agraden? - Què trobeu en les companyes de la sala jove que no trobeu en les de l'institut? - Què trobeu en els educadors de la sala jove que no trobeu en els de l'institut? - Com us sentiu quan parleu d'aspectes de la vostra vida amb els educadors de la Sala Jove? - Sentiu l'espai de la Sala Jove com a "propi"?
Solucions i alternatives	- Exploració i autoconeixement - Formació i itineraris - Treball i perspectives de futur	- Quina és la vostra carrera, estudis, o treball somiat? - Com us agradaria que us ajudessin a l'escola per saber cap a on anar? I des de la Sala Jove? - Us sentiu preparades amb la formació que us dona l'ESO? I motivades? - Què li diríeu a una noia de 12 anys que

		comença ara l'institut? - Si poguéssiu dir-li una veritat a la directora de l'institut, què li diríeu per millorar les coses?

10.3. Annex 3: Eina visual d'avaluació participativa sobre la percepció del vincle institucional: La Diana d'Escolta





10.4. Annex 4: Cronograma de la recerca





10.5. Annex 5: Document d'informació i full de consentiment per a les participants i els seus tutors/es legals.

CONSENTIMENT INFORMAT

1. **Informació sobre l'estudi.**

Benvolguts/des

Em poso en contacte amb vosaltres per la proposta de convidar la vostra filla a participar del meu Treball de Fi de Grau (TFG) d'Educació Social. L'objectiu d'aquesta recerca és poder conèixer com se senten les noies adolescents del barri de Trinitat Vella en relació amb la seva experiència amb l'institut, i entendre com els espais com la sala jove els ajuden a poder compartir i acompanya la desmotivació escolar.

La participació constarà en formar part d'un Grup de Discussió, un espai de seguretat amb altres joves participats de la sala jove per xerrar d'aspectes que els interpel·len, i poder realitzar finalment una dinàmica visual on representar quina és la seva situació emocional i de vinculació respecte a l'escola en comparació amb la sala jove. Aquesta sessió tindrà una durada de 90 minuts i es realitzarà a l'espai de la sala jove, al Centre Cívic de Trinitat Vella al Carrer de la Foradada, 36, Sant Andreu, 08033 Barcelona.

2. **Confiencialitat i anonimat**

D'acord amb la Llei Orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals, es garanteix que:

1. Tota la informació estreta serà confidencial.
2. No apareixeran noms reals de cap menor d'edat en tot el treball de recerca, s'utilitzaran pseudònims.
3. Les dades seran usades únicament amb finalitats acadèmiques dins del marc d'aquest TFG.

3. **Voluntarietat**

La participació dins d'aquesta investigació és completament voluntària. La menor pot decidir no respondre o abandonar el procés en qualsevol moment de la sessió, sense que això impliqui cap sanció ni afecti la seva relació amb l'entitat i/o amb l'equip educatiu.

✂ .....

4. **Sifnatures de consentiment**

a. Consentiment de la mare, pare o tutor/a legal

Jo, pare/mare o tutor(a)_____, amb DNI/NIE _____ i telèfon _____, confirmo que he estat informat/ada dels objectius de la present recerca i DÓNO EL MEU CONSENTIMENT per a que la meva filla_____ participi en aquest estudi.

I per a que així consti, **signa** la present:

Barcelona,_____ de _____ de 2026

b. Conformitat de la jove participant

Jo, _____, entenc de uè tracta aquest treball i accepto participar-hi lliurement.

Conec les condicions i **signo**:

Barcelona,_____ de _____ de 2026

10.6. Annex 6: Plantilla de Registre: Anotacions Grup de Discussió Dirigit

**El Grup de Discussió Dirigit va tenir lloc a les instal·lacions de la Sala Jove de Trinitat Vella, al Centre Cívic. Va tenir una durada de 60 minuts. Es va transitar de manera orgànica en els tres blocs de preguntes, garantint el debat i l'expressió lliure. El present document no és una transcripció íntegra ni literal de la sessió, per operativitat i optimització es presenta un registre estructurat de buidatge selectiu, amb anotacions dels discursos directes de les joves per tal de garantir les interaccions significatives de la trobada.*

Registre de les narratives de les joves: GDD Sala Jove	
BLOC TEMÀTIC	**ANOTACIONS JOVES**
Percepció de l'escola	Definicions institut: *Carcel (Rania), descontrol (Barbara, Marta d'acord), chiste (Carla), sufrimiento (Xantal), "sin más" (Fiona), "quilombo" (Ginebra), Yara riu però no suma cap paraula, està d'acord amb la resta.* Definicions classe: *Circo (Yara), "quilombo" (Ginebra), caos (Fiona), parque de atracciones (Rania), plátano (Xantal), soroll (Marta), reality show (Carla), teatro (Barbara).* *"En el instituto aprendo porque me obligan a hacerlo, cosas que no tienen sentido para mí. El profe habla y le da igual si le haces caso o no, por eso yo paso porque no se va a enterar si le escucho o no." (Carla)* *"No pillo nada de lo que me dicen" (Yara)* *"Yo en clase no hablo para que no me hagan burla" (Ginebra)* *"Bueno, es que con el catalán son unos pesados" (Rania)* *"Son unos pesados con todo" (Yara)* *"se me va la cabeza al techo" (Carla)* *"Yo soy transparente en clase" (Marta)* *"Siempre que le digo a la cap d'estudis que he llegado tarde porque tengo que dejar a mi hermano en la escoleta se la pela, aunque le lleve un papel firmado por mi madre" (Xantal)* *"Para ellos somos solo las notas que sacamos" (Xantal)* *"Porque voy a respetarlos a ellos si ellos no me respetan a mí" (Yara)* *"Ser adolescentes no nos hace imbéciles" (Barbara)*
Percepció de la Sala Jove	*"Ay en clase yo me siento apagada, aquí tengo más energía" (Ginebra)*

	“Eso es porque es por la tarde, deberíamos ir al instituto de tardes” (Rania) *“yo es que a los niños de clase no los soporto, aquí los que vienen los aguanto” (Yara)* *“Me encanta hacer cocina, más los días de la mesa de nachos” (Rania)* *“mira yo llevo todo el curso y aún no me sé el calendario de clase, pero sí que sé lo que hacemos cada día aquí, porque me gusta” (Xantal)* *“Como no voy a venir a contarte mi vida (dirigint se a l’educadora), me echarías de menos” (Yara)* *“A mí me gustan mucho los jueves porque puedo enseñarte lo que dibujo en clase o en casa y me ayudas a mejorar (dirigint-se a l’educadora)” (Fiona)* *“Yo vengo a contar mi vida que y nos echamos unas risas de mis desgracias” (Yara)* *“si venga, esto es mucho mejor” (Barbara)* *“Hombre no me compares esto con el insti” (Rania)* *“Aquí si la lías habláis con nosotros y nos hacéis entender las cosas, en el insti es parte y pa' tu casa” (Rania)* *“Claro, y como que nos escucháis también y hacemos cosas que nos gustan” (Barbara)* *“Bueno hay días buenos y días malos en clase” (Marta)*
Solucions i alternatives	<u>Respostes a treballs/estudis somiats:</u> *actriz (Carla), criminologa (Fiona), futbolista (Rania), profesora (Marta i Ginebra), “algo de ayudar gente” (Xantal), vendedora (Yara), Barbara no respon.* *“En el insti no te dicen que puedes hacer después, solo te hablan de bachillerato y ellos dicen si vales o no” (Barbara)* *“O te hacen los tests estos en 4to que no sirven de nada (Yara)*

	“a mí me salió profesora, pero no quiero eso” (Fiona) *“a mí que hiciese algo de números, eso no está bien hecho no tiene sentido” (Yara)* *“acá nos pueden ayudar con lo que hacer después de la ESO?” (Ginebra)* *“Que vean que no todo es hacer deberes y sacar buenas notas, que en casa cada uno tiene lo suyo” (Xantal)* *“Los profes se piensan que vivimos solo para hacer los deberes” (Rania)* *“no tengo tiempo ni de quedar eh que te lo digan ellas” (Barbara)* *“Que hagan como cuando en primero vienen los de cuarto a ayudarte con el cambio a la ESO. Pero que a los de cuarto les venga gente que ya ha salido de la ESO” (Rania)* *“Que vengan de otros años, gente mayor, a hablar de lo que han estudiado” (Xantal)* *“Que nos lleven a ver las universidades” (Marta)* *“A mi me gustaría que me dijesen que opciones hay, porque no solo está bachillerato” (Fiona)* *“Que no hablen de lo mismo, porque igual alguien no quiere estudiar lo típico y claro, pues cosas más especiales no las explican como yo que quiero hacer cosas de actriz” (Carla)* *“Yo creo que es más importante que a la semana nos diesen algún lugar para hablar de como nos sentimos en clase, antes que pensar en que hacer cuando acabemos” (Ginebra)*