

**L'EDUCADOR SOCIAL EN ELS PROGRAMES  
DE GARANTIA SOCIAL**

**El Programa de Garantia Social de Vic**

**Autora:** *Núria Ferrer Santanach*

**Tutor:** *Pere Soler i Masó*

**Data d'entrega:** 11 de juny de 2004

**Treball de Pràcticum. Diplomatura en Educació Social**

# **L'EDUCADOR SOCIAL EN ELS PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL**

**El Programa de Garantia Social de Vic**

***Autora: Núria Ferrer Santanach***

***Tutor: Pere Soler i Masó***

**Data d'entrega: 11 de juny de 2004**

**Treball de Pràcticum. Diplomatura en Educació Social**

***Descriptors: programa de garantia social,  
ensenyament no-formal, joventut, sistema educatiu i  
inserció laboral.***

L'educador social en els Programes de Garantia Social (PGS) explica detalladament tots aquells aspectes teòrics que es relacionen amb els PGS. Aquesta teoria s'exemplifica amb el cas concret del PGS de l'administració local de Vic i, a través de la meua intervenció educativa a les pràctiques de la carrera. Finalitza amb una panoràmica de les perspectives de futur dels PGS.

En aquest treball es pot trobar una extensa explicació de les funcions o tasques que hauria de fer un educador social en aquests programes, tot intentant determinar la necessitat d'aquest professional.

***Descriptors:** programa de garantia social,  
ensenyament no-formal, joventut, sistema educatiu i  
inserció laboral.*

# ÍNDEX

Introducció	pàg. 6
1. Programes de Garantia Social	
1.1 Presentació i contextualització dels Programes de Garantia Social	pàg. 12
1.2 Marc legal	
1.2.1 Antecedents	pàg. 14
1.2.2 Legislació	pàg. 16
1.3 Característiques principals dels PGS	pàg. 21
1.4 Modalitats de PGS	pàg. 23
1.4.1 Tipologies de programes	pàg. 24
1.4.2 Professionals	pàg. 32
1.5 Usuaris dels programes	pàg. 34
1.6 Finalitats i objectius generals dels PGS	
1.6.1 Finalitats	pàg. 40
1.6.2 Objectius	pàg. 41
1.7 Estructura i continguts dels programes	pàg. 42
1.8 Metodologia dels programes	pàg. 47
1.9 Avaluació dels programes	pàg. 50
1.10 Programes de Garantia Social a Catalunya	pàg. 53
1.10.1 Programes de Garantia Social de l'administració local	pàg. 57
2. Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Vic	
2.1 Presentació i contextualització	
2.1.1 Contextualització de la ciutat de Vic	pàg. 61
2.1.2 Presentació i contextualització del PGS de l'Ajuntament de Vic	pàg. 61
2.2 Modalitats de PGS	

2.2.1	Modalitats de PGS a la comarca d'Osona	pàg. 63
2.2.2	Modalitats de PGS a la ciutat de Vic	pàg. 64
2.3	Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Vic	
2.3.1	Mòduls	pàg. 66
2.3.2	Professionals	pàg. 67
2.4	Usuaris del PGS	pàg. 69
2.5	Finalitats i objectius del programa	
2.5.1	Finalitats	pàg. 71
2.5.2	Objectius	pàg. 71
2.6	Estructura i continguts dels PGS	pàg. 72
2.6.1	Temporalització	pàg. 75
2.7	Metodologia del programa	pàg. 76
2.7.1	Documents	pàg. 79
2.7.1.1	Reglament de Règim Intern	pàg. 80
2.7.1.2	Normativa de Règim General Disciplinari	pàg. 81
2.8	Avaluació del PGS	pàg. 83
3.	Intervenció educativa	
3.1	Introducció	pàg. 88
3.2	Justificació de la intervenció	pàg. 89
3.3	Destinatari de la intervenció	pàg. 91
3.4	Objectius i finalitats de la intervenció	pàg. 92
3.5	Continguts de la intervenció	pàg. 95
3.6	Planificació i metodologia de la intervenció	pàg. 97
3.6.1	Exemple d'intervenció: el substantiu	pàg. 98
3.6.2	Planificació de la intervenció	pàg. 111
3.7	Metodologia de la intervenció	pàg. 111
3.8	Avaluació de la intervenció	pàg. 114
3.8.1	Avaluació dels joves	pàg. 114
3.8.2	Avaluació de les activitats	pàg. 117
3.8.3	Avaluació de la intervenció	pàg. 118

---

3.8.4	Avaluació dels objectius	pàg. 121
3.9	Reflexions finals	
3.9.1	Reflexions finals sobre la meva intervenció educativa	pàg. 123
3.9.2	Reflexions finals sobre el PGS de l'Ajuntament de Vic	pàg. 125
4.	Situació actual del PGS de Vic i perspectives de futur	
4.1	Situació actual	pàg. 129
4.2	Perspectives de futur	
4.2.1	Perspectives de futur del PGS de Vic	pàg. 132
4.2.2	Perspectives de futur dels Programes de Garantia Social	pàg. 133
4.2.2.1	Llei Orgànica de Qualitat (LOCE)	pàg. 135
4.2.2.2	Programa d'Iniciació Professional	pàg. 142
5.	La figura de l'Educador Social als Programes de Garantia Social	pàg. 148
5.1	Les funcions de l'educador social	pàg. 153
6.	Reflexions finals	pàg. 170
6.1	Reflexions sobre els PGS de l'administració local	pàg. 170
6.2	Reflexions sobre els PGS	pàg. 177
6.3	Aportacions pràctiques a la carrera d'Educació Social	pàg. 187
	Annex	pàg. 189
	Fonts de documentació	pàg. 273

## ÍNDEX ANNEX

### Programes de Garantia Social:

- |  |          |
|--|----------|
| 1. Sistema educatiu  | pàg. 190 |
| 2. Articles de la L.O.G.S.E                                    | pàg. 191 |
| 3. Decret 123/2002   | pàg. 192 |
| 4. Resolució 3802  | pàg. 195 |
| 5. Proves d'accés a CFGM i CFGS d'FPE                          | pàg. 197 |
| 6. Oferta de PGS de Catalunya (autoritzats pel curs 2003-2004) | pàg. 198 |

### Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Vic:

- |  |          |
|--|----------|
| 7. Organigrama del Departament de Benestar Social                                      | pàg. 224 |
| 8. Organigrama de l'Àrea de Serveis de<br>Desenvolupament Comunitari                   | pàg. 225 |
| 9. Objectius específics del mòdul d'auxiliar<br>de comerç, oficina i atenció al públic | pàg. 226 |
| 10. Objectius específics del mòdul d'aprenentatge d'oficis                             | pàg. 227 |
| 11. Horaris (comerç)   | pàg. 231 |
| 12. Horaris (oficis)   | pàg. 232 |
| 13. Reglament de Règim Intern  | pàg. 233 |
| 14. Normativa de Règim General Disciplinari  | pàg. 235 |
| 15. Algunes parts del quadern de seguiment<br>de les pràctiques dels joves             | pàg. 237 |
| 16. Exemple de certificat  | pàg. 239 |
| 17. Plantilla per valorar les competències dels joves<br>al finalitzar el programa     | pàg. 240 |

### Intervenció educativa:

- |   |          |
|---|----------|
| 18. Comentari de text                         | pàg. 244 |
| 19. Material de la intervenció en cada sessió | pàg. 250 |
| 20. Graella d'assistència                     | pàg. 257 |

---

21. Graella de seguiment dels alumnes de reforç instrumental	pàg. 258
22. Plantilla de la planificació, del seguiment i de l'avaluació de cada sessió	pàg. 259
23. Qüestionari de la valoració de les classes per part dels joves	pàg. 260
Situació actual i perspectives de futur:	
24. Recull de notícies i opinions sobre la L.O.C.E	pàg. 262
25. Exemple de possibles grups d'estudiants en un centre d'ESO	pàg. 269
26. Calendari d'implantació de la L.O.C.E	pàg. 270
27. Articles de la L.O.C.E	pàg. 271



## INTRODUCCIÓ

El treball de pràcticum dels estudis d'educació social ha de tenir com a objectiu integrar els diferents continguts dels estudis d'Educació Social i l'estada de pràcticum en un treball individual. Com que aquest és un treball de pràcticum, està molt relacionat amb les pràctiques de la carrera que vaig fer a un Programa de Garantia Social a la ciutat de Vic (capital de la comarca d'Osona).

Personalment, no havia escollit realitzar les pràctiques de la carrera en aquest tipus de servei, però a causa de diverses circumstàncies vaig acabar compaginant les pràctiques als Serveis Socials d'Atenció Primària amb les del Programa de Garantia Social (PGS). Per aquest motiu no tenia unes expectatives posades en aquest servei abans de començar les pràctiques, però amb el temps vaig anar trobant el meu lloc al programa i se'm va despertar l'interés cap a ells.

Com que ja intervenia directament amb els joves que assistien al PGS, la meua proposta d'intervenció es va basar en redactar acuradament el que estava fent. En la meua intervenció vaig explicar de forma molt extensa la part teòrica relacionada amb els PGS, ja que totes les informacions que anava trobant eren molt interessants i em motivaven a buscar-ne més.

El fet d'elaborar una proposta d'intervenció extensa em va portar a ampliar aquest treball i, alhora, a aprofundir més en els PGS, en els quals havia intervingut i començava a sentir-me part implicada d'aquests.

En conclusió, he realitzat el meu treball de pràcticum dels PGS moguda per les circumstàncies del pràcticum, però sempre tenint present la motivació que m'ha anat apareixent durant l'elaboració i l'aprofundiment en els PGS. Cada vegada que anava entenent o assimilant nous coneixements en relació als programes em sentia inspirada per continuar buscant o coneixent nous aspectes.

Personalment, aquest treball m'ha motivat pel fet que al realitzar-lo em sentia lligada o propera al lloc de pràctiques en el qual havia viscut moltes vivències i experiències enriquidores. El descobriment i aprofundiment dels PGS m'ha aportat un molt

millor coneixement d'aquests tipus de formacions que, generalment, no es podrien considerar com un dels àmbits d'intervenció més corrents dels educadors socials.

En treballar la part teòrica, he pogut trobar molt sentit a la pràctica professional que havia obtingut durant les pràctiques de la carrera. M'ha fet entendre molt millor la funció que tenen els PGS i la funció que hi té un educador social.

Fer les pràctiques en el PGS ha desencadenat que el treball de pràcticum es basés en contextualitzar el programa en el qual vaig fer les pràctiques dins de l'oferta de PGS de Catalunya.

Les pràctiques de la carrera les vaig realitzar en un PGS de l'administració local, però, com es veurà, aquests no són els únics programes anomenats programes de garantia social. Per això, un dels objectius i motivacions d'aquest treball és englobar aquest programa i la meva experiència al marc dels PGS en general.

A partir de la meva intervenció en un petit programa n'he pogut extreure unes conclusions que m'han ajudat a entendre i a exportar diverses idees a tots els programes en general. Per tant, el treball tracta els PGS, però especificant i donant més èmfasi, en tot moment, a la tipologia de PGS de l'administració local.

Aquest treball gira a l'entorn de dos eixos molt clars. Per una banda, es vol teoritzar sobre diferents aspectes dels programes de garantia social, exemplificats posteriorment amb el cas concret dels PGS de l'administració local (fent referència constant al PGS de Vic). Per altra banda, vol fer una extensa aproximació a la figura de l'educador social als PGS. Aquest segon eix és el que dóna sentit a aquest treball i n'és el fil conductor: la teorització dels PGS és el primer pas per arribar-hi.

En elaborar aquest treball, la meva intenció era, sobretot, aprendre i endinsar-me dins d'un tema, sobre el qual començava a tenir unes nocions i que m'atreia per la meva vinculació a un programa. Aquest treball s'ha anat elaborant en funció de les inquietuds que a l'aprendre em generaven els PGS.

Aquest treball persegueix els següents objectius:

- Clarificar i explicar els aspectes relacionats amb els Programes de Garantia Social.
- Emmarcar el PGS de Vic, la meua intervenció i les reflexions finals dins del marc dels PGS de Catalunya.
- Determinar la necessitat de la figura de l'educador social als programes.
- Sistematitzar les funcions o tasques que ha de realitzar un educador social en un PGS.
- Motivar l'interés per conèixer els Programes de Garantia Social als lectors.

Partint de la proposta del treball de les pràctiques, per elaborar el treball de pràcticum vaig començar ampliant la teoria sobre els PGS. Trobava necessari que abans de començar a tractar altres temes relacionats amb els programes se sabés clarament què eren, a qui anaven dirigits, quins tipus de PGS hi havia, etc. Així es podria reflexionar sobre el programa de Vic i els programes en general. Per a confeccionar aquest apartat vaig recollir tot d'informacions documentals de llibres, de pàgines d'internet, d'altres treballs de fi de carrera, etc.

Un cop tenia una idea clara sobre el tema al qual tractava el meu treball, em vaig posar a completar, aprofundir, ampliar i modificar la part que explicava el PGS de la ciutat de Vic. Detallar teòricament els PGS va provocar que hagués d'aclarir aspectes del programa en el qual havia fet les pràctiques. Seguidament, tocava repassar la intervenció que havia fet i redactar amb més detall les reflexions sobre la meua pràctica i sobre el programa.

Gràcies a la teoria dels PGS vaig poder reflexionar sobre el programa concret de Vic, ja que tenia moltes més eines que em generaven punts de autoreflexió i autocrítica del programa i de la meua intervenció.

Per acabar d'arrodonir aquests apartats era interessant conèixer quines perspectives de futur tenia el programa i els PGS en general. Les dades que es troben en aquest apartat van ser el que més em va sobtar de tota la informació obtinguda durant la recerca, ja que al implantar-se la Llei de Qualitat (LOCE) volia dir que els PGS desapareixien.

Durant l'assimilació d'aquesta informació i la reflexió sobre el futur dels programes, es van portar a terme les eleccions espanyoles, a les quals va guanyar el Partit Socialista Obrer Espanyol (PSOE), que va acabar implantant una moratoria d'aquesta llei.

Aquest nou canvi provoca que després d'haver començat a preveure les perspectives dels PGS amb la LOCE, ara s'hagi de tornar a esperar quin serà el futur que aquest partit polític atorga als programes (sempre amb la incertesa de la falta d'informació). Totes aquestes informacions, les vaig extreure de revistes, diaris, llibres, pàgines web i preguntant a diferents professionals relacionats amb els PGS.

Un cop tenia clar tot això, calia integrar la meva futura professió d'educador social al camp dels PGS. Per això, vaig començar a reflexionar, tot fent una indagació a diverses fonts bibliogràfiques, sobre quines funcions o tasques hauria de fer l'educador social als PGS. Un cop tenia clar amb qui havia d'intervenir un educador només em va quedar escriure totes aquelles tasques que creia que havien de fer.

Personalment, aquest apartat és el més enriquidor d'aquest treball, ja que la seva elaboració m'ha implicat un esforç important per definir què era ben bé l'educador, si realment era necessari als programes i quines serien totes aquelles funcions que podria fer.

Per concloure, l'apartat de reflexions acaba de lligar entre si els diferents apartats del treball. Volia que aquest apartat anés més enllà de posar les conclusions del treball i, per això, el treball reflexiona sobre tres preguntes relacionades amb els PGS i l'educador social, les quals han estat respostes per gran part dels PGS de l'administració local (recordem que aquest treball posa l'èmfasi en aquesta tipologia de programes, la qual ens pot ajudar a generalitzar o exemplificar els PGS).

El treball s'estructura en sis apartats diferenciades. En primer lloc, s'explicaran detalladament tots aquells aspectes que afecten els anomenats Programes de Garantia Social. En aquest apartat, més teòric, es tractaran temes com el marc legal, les característiques principals, les modalitats, els usuaris, les finalitats i objectius, l'estructura i els continguts, la metodologia, l'avaluació i, finalment, s'especificaran tots els PGS que existeixen a Catalunya (concretant, amb els PGS de l'administració local).

En segon lloc, es concretarà tota la part teòrica anterior en el cas concret del PGS de Vic. Així es podrà veure un exemple de com s'apliquen els aspectes teòrics a un programa real. A més, aquest apartat ajudarà a entendre com funcionen i s'estructuren realment els PGS de l'administració local i, alhora, aquests tipus de programes de formació no formal.

En tercer lloc, com he dit, els treballs de pràcticum han d'integrar els continguts de la carrera al pràcticum, per això en aquesta tercera part s'explicarà la intervenció educativa que vaig dur a terme al PGS. En aquest apartat es podrà observar un exemple de la pràctica que vaig fer com a futura educadora i, per tant, analitzar el grau de relació entre els continguts que se m'han donat a la carrera i el seu assoliment.

Aquest apartat, també, vol intentar exemplificar com un educador social es pot adaptar a les diferents tasques que se li encomanen i, com pot integrar la teoria a la pràctica professional.

En quart lloc, i per acabar de perfilar el segon i tercer punt, es detallarà la situació en la qual es va quedar el programa un cop vaig acabar l'estada de pràctiques i, alhora, s'explicaran les perspectives de futur que té el PGS de Vic, així com també les perspectives de futur dels PGS en general. Aquest últim aspecte no acaba de concretar-se, ja que va en funció de les decisions polítiques que es prenguin a partir d'aquest moment en relació a l'educació que el PSOE voldrà que rebin els seus ciutadans més joves.

En cinqué lloc, hi haurà un dels punts més interessants per als futurs educadors socials: es detallaran les funcions o tasques que hauria de fer un educador en els PGS. Aquest apartat vol demostrar i detallar la necessitat dels educadors socials dins dels PGS. En alguns d'ells aquesta figura professional ja hi és present, però en d'altres no. Per tant, com a futura educadora volia fer explícites totes les tasques que aquest professional pot fer als programes.

En sisè i últim lloc, es poden trobar les reflexions del treball i dels PGS. Aquestes reflexions volen donar per acabat aquest treball mostrant la meva opinió. En fer aquest treball he vist que mai es pot acabar d'explicar o de fer lligar diferents temes que es poden relacionar amb els PGS, però, tot i això, he intentat emmotllar i col·locar-hi els aspectes que trobava més interessants o necessaris.



Cal destacar que per fer aquest treball ha estat molt important tota l'ajuda i tot el suport que he rebut del tutor i d'altres persones properes a mi. També és necessari recordar que la informació obtinguda a les pràctiques a través dels professionals del PGS, ha

contribuït moltíssim a què aquest treball es pogués anar perfilant. Alhora, és important mencionar l'ajuda que m'han proporcionat la majoria de PGS de l'administració local de Catalunya en respondre'm unes preguntes, les respostes de les quals perfilen les reflexions d'aquest treball.

# 1. PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL

## 1.1 Presentació i contextualització dels Programes de Garantia Social

Des de fa molt de temps és una realitat que molts joves no aconsegueixen finalitzar amb èxit els estudis obligatoris que marca la llei, que regula l'ensenyament. No obstant, la creació de *Garantia Social* és una novetat que va establir la LOGSE. Sense entrar en detall, la majoria de programes de garantia social estan organitzats i autoritzats pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya amb una estreta col·laboració amb el Departament de Treball. A més, tenen el suport de diferents departaments (el d'Indústria, el de Comerç i Turisme, el d'Agricultura, el de Ramaderia i Pesca, el de Benestar i Família de la Generalitat de Catalunya) i altres administracions locals i entitats. Alguns d'aquests programes també compten amb un gran suport financer del Fons Social Europeu.

Per altra banda, la denominació "Programes de garantia social" possibilita que puguin emmarcar-se dins d'aquest nom diferents tipologies de programes: el Pla de Transició al treball, el Treballem per a la formació (TxF), els Programes de l'administració local, els Programes d'altres institucions i entitats, els Programes per a joves amb necessitats educatives especials i els Programes de formació en tècniques agropecuàries. Tots aquests han de tenir sempre els continguts i les finalitats que marca la legislació. Per tant, les accions formatives (no reglades) que s'ofereixen per atendre el col·lectiu de joves que no han finalitzat els seus estudis de formació reglada poden entrar dins la denominació Programes de Garantia Social (PGS).

Com ja he dit, dins del nom de "programes de garantia social", s'hi poden englobar moltes tipologies diferents. Tanmateix aquest treball parlarà, en gran mesura, dels Programes de Garantia Social de l'Administració Local (concretament de la ciutat de Vic, capital de la comarca d'Osona).

Per tal de que l'administració local i altres institucions o entitats (tan públiques com privades –sense ànim de lucre) puguin oferir PGS, el Departament d'Ensenyament, concretament la Conselleria d'Educació i Cultura, convoca subvencions per així contribuir i ajudar en el finançament dels programes. Les administracions, institucions o entitats que

volen demanar subvencions ho han de fer cada any, això fa que les ofertes de programes variïn segons els cursos.

D'acord amb la llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE), els PGS són accions formatives no reglades que autoritza el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Per tant, els PGS serien el conjunt d'ofertes o programes formatius no reglats que tenen com a principal finalitat proporcionar una formació bàsica i professional als joves que no han assolit els objectius que es proposa l'Educació Secundària Obligatòria (joves que no tenen el graduat en Educació Secundària Obligatòria -ESO). Això els permetrà incorporar-se millor a la vida activa i/o, en alguns casos, prosseguir en els estudis dins la formació professional reglada. Aquests programes alternatius de formació no són obligatoris; per això són els joves que ho desitgen els que poden exercir el seu dret a rebre de manera lliura i voluntària aquest servei.

Els PGS volen ser una oferta de formació professionalitzadora a un camp laboral concret. Com he dit, el servei intenta donar una oportunitat als joves per tal que puguin assolir les capacitats necessàries per inserir-se en el món del treball. En el cas que els joves vulguin incorporar-se de nou als ensenyaments reglats per la LOGSE, se'ls ofereix l'oportunitat, des del PGS, d'accedir especialment als cursos de grau mitjà (CFGM), mitjançant la prova d'accés específica que tenen dret a realitzar les persones majors de 17 anys<sup>1</sup> (els anys s'han de complir durant l'any en què es faci la prova).

Els PGS estarien ubicats dins de la LOGSE formant part de les últimes mesures d'atenció a la diversitat que s'ofereixen als joves (mesura per utilitzar un cop acaben l'ESO sense titulació). S'utilitzen els PGS quan totes les altres mesures (adaptació curricular, diversificació curricular...) ja han estat aplicades, però sense èxit (en la major part dels casos).

Les mesures d'atenció a la diversitat voldrien potenciar que el màxim de joves acabessin l'educació secundària amb el graduat. El problema de considerar el PGS dins de les mesures d'atenció a la diversitat és que s'ofereix quan el jove ja ha fracassat dins del sistema educatiu (no pas abans). Segons Ventura (1999: 73), el PGS: *"(...) és una mesura*

---

<sup>1</sup> Per ampliar la informació del sistema educatiu, vg. annex 1.



*específica, per tant, que s’oferirà a aquests joves un cop ja hagin fracassat en l’ESO, com a manera de pal·liar l’expulsió (...)*”.

Els PGS que s’ofereixin pròpiament des del Departament d’Ensenyament correspondran (segons el Decret 123/2002, article 8) a la Direcció General de Formació Professional, la qual autoritzarà els PGS de les administracions locals i d’altres entitats. El Departament d’Ensenyament pot fer convenis amb altres departaments de la Generalitat de Catalunya, amb administracions locals, altres institucions i/o entitats (tant públiques com privades) per tal de garantir una bona oferta de PGS.

Els PGS són camins alternatius que s’ofereixen als joves (durant la seva transició al món del treball o en el seu retorn al sistema educatiu reglat), ja que se’ls dona una formació bàsica i professional (la formació laboral es pot fer en alguns centres de treball) que els permetrà una millor inserció laboral o un ajut per poder continuar amb els diferents ensenyaments reglats.

La informació sobre els diferents centres, institucions, entitats, administracions, etc. que ofereixen alguna tipologia denominada com a PGS està garantida pel Departament d’Ensenyament (es poden trobar a la pàgina web de la Generalitat de Catalunya). A més, el departament fa la difusió dels PGS en els diversos centres d’ensenyament secundari, en els diferents serveis municipals i en d’altres entitats en les quals els joves es relacionen. Els joves poden informar-se, doncs, d’aquests tipus de programes a partir dels seus centres d’educació secundària els quals els hi faciliten la informació i els orienten cap a ells si el jove hi està interessat, dels serveis d’orientació laboral i en alguns casos dels Serveis Socials d’Atenció Primària (entre d’altres entitats, institucions... que els poden derivar).

## **1.2 Marc legal**

### ***1.2.1 Antecedents:***

Els PGS sorgeixen arrel de la posada en funcionament de la reforma educativa, implantada definitivament al curs 98-99, la Llei d’Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE). Per tant, els programes s’ubiquen dins del context del sistema educatiu, però molt encaminats cap al món del treball. Per això, poden ser oferts, col·laborant i cooperant

amb el Departament d'Ensenyament, per diferents administracions locals, institucions i/o entitats (públiques o privades sense ànim de lucre).

Abans de la LOGSE els joves d'edat compresa entre els 14 i 16 anys que no volien continuar en els seus estudis (generalment, eren joves que provenien de fracàs escolar) es trobaven que durant dos anys no tenien gaires tipus (o cap) de servei, programa o activitat per fer mentre esperaven l'edat mínima legal d'entrada al món laboral. Així doncs, segons Ventura (1999), la LOGSE creant els PGS va donar una resposta educativa formalitzada a aquest col·lectiu de joves, a través d'ampliar-los l'escolarització fins als 16 anys (els dos anys d'espera desapareixien), de crear (com a característica necessària del nou sistema educatiu) mesures d'atenció a la diversitat i de partir d'una concepció comprensiva de l'escola.

Per tant, la LOGSE va aportar l'allargament de l'escolarització obligatòria que va afavorir a que l'edat d'entrada al mercat laboral s'equilibrés a l'acabament de l'escolarització. Segons Báscones (1995: 86): “ (...) *no hi ha dubte que socialment és una de les seves aportacions més positives*”.

Es podria dir que el buit que quedava entre els 14 i 16 anys, abans de la LOGSE, era suplert per altres programes (semblants als PGS que després van crear-se) que s'adreçaven a joves que tot i haver acabat l'escolarització obligatòria no havien obtingut el graduat escolar o, a aquells que encara no es podien inserir laboralment perquè no tenien l'edat reglamentària. Concretament, s'han anat impartint i organitzant aquests tipus de programes des del curs 1986-1987. Segons Lozano (2002): “*I són moltes les actuacions que s'han fet, tan per part de l'administració com per part d'altres institucions, per donar una sortida a aquests joves. Són actuacions que sense estar reconegudes com a PGS s'acostaven als plantejaments que aquests tenen avui*”.

Un cop va començar a funcionar la LOGSE, molts d'aquells programes van passar a formar part (tot adaptant-se al marc legal i canviant-ne alguns aspectes com l'edat dels usuaris que atenien) de la denominació Programes de Garantia Social. Alguns d'aquests programes eren les escoles taller, els plans de transició al treball, les accions de formació ocupacional, etc. (Lozano, 2002).

A més, es van crear els PGS arrel del fracàs que va suposar la implantació de la Formació Professional (FP) com a alternativa al Batxillerat (regulada per la llei del 1970).

Les dues sortides que hi havia a l'ensenyament abans de la LOGSE eren: per una banda, el batxillerat (per la gent que volia continuar formant-se) i, per l'altra, la formació professional (pels que volien formar-se per un ofici, continuant la formació bàsica i fent formació encaminada a una professió). La FP es considera un fracàs, perquè: va acabar essent un espai transitori dels joves que no havien superat la EGB, el seu únic interès era entrar al mercat laboral, la formació seguia (en general) la mateixa línia que a l'EGB i la crisi econòmica del final dels 70 i principis dels 80 va fer que els joves tinguessin menys perspectives o sortides professionals (Lozano, 2002).

### ***1.2.2 Legislació<sup>2</sup>:***

Com s'ha comentat en l'anterior apartat 1.1, la LOGSE va ser la llei que va crear *Garantia Social*. Els PGS estan regulats per la **lleï orgànica 1/1990, de 3 d'octubre**, d'Ordenació General del Sistema Educatiu LOGSE (vg. annex 2 els articles relacionats amb els PGS).

Aquesta llei contempla que cada comunitat autònoma podrà regular l'oferta de programes específics de garantia social. L'article 23, en els punts 2 i 3, diu que es crearan programes específics per aquells alumnes que no hagin aconseguit els objectius de l'educació secundària obligatòria. També defineix que la finalitat dels PGS ha d'anar encaminada a proporcionar una formació bàsica i professional, que permeti als joves aconseguir una millor incorporació en la vida activa i/o prosseguir en estudis dels diferents ensenyaments reglats (formació professional específica, especialment els cursos de formació de grau mitjà) regulats per la mateixa llei.

La LOGSE diu que les administracions locals podran col·laborar en el desenvolupament dels PGS, junt amb les administracions educatives (per això, en el cas concret del PGS de Vic, l'Ajuntament pot oferir i desenvolupar el programa).

A més, l'article 32 de la LOGSE especifica que els joves que no assoleixin els objectius que marca l'ESO poden accedir a la formació professional específica (CFGM) a través d'una prova/examen d'accés, regulada a Catalunya per l'administració educativa, per la Resolució de la Direcció General d'Ordenació Educativa de 19 de febrer de 1997. En cas

---

<sup>2</sup> Aquesta legislació dels PGS és, concretament, la que afecta Catalunya.

que se superi aquesta prova, els joves estan suficientment preparats per cursar els estudis de grau mitjà. Com que el PGS pot fer de curs pont per accedir al CFGM, el PGS de Vic dóna l'oportunitat als joves que ho vulguin de tenir un espai per recordar i aprendre els coneixements que la prova estipula com a més importants.

Un any més tard de la creació de la LOGSE, es va fer públic el Reial **Decret 1577/1991, de 18 d'octubre**. Va ser rellevant pels PGS de Catalunya, perquè amb aquest decret es traspassava la gestió relacionada amb la formació professional ocupacional (dins de la qual hi ha els PGS) a la Generalitat de Catalunya. Per això, durant el mateix any sorgeix el **Decret 257/1991, de 25 de novembre**, que assignava les funcions i els serveis que s'havien traspassat a la Generalitat al Departament de Treball, en matèria de gestió de la formació professional ocupacional.

Un cop es va atorgar a la Generalitat de Catalunya la matèria de gestió de la formació professional ocupacional es van anar traient diferents decrets durant els següents anys.

L'any 1992 va sorgir el **Decret 75/1992, de 9 de març**, el qual establia l'ordenació general dels ensenyament de l'educació infantil, de l'educació primària i de l'educació secundària obligatòria a Catalunya. L'article 38 informa que la Generalitat de Catalunya serà l'encarregada de garantir que hi hagi prou ofertes de programes específics de garantia social i que la Generalitat en regularà el contingut. Aquest decret va ser modificat pel Decret 179/2002, de 25 de juny, però l'article 38 no es va modificar.

A partir d'aquí, a l'any 1993 va sorgir l'**Ordre del Departament d'Ensenyament de 22 de juliol de 1993**, en la qual la Generalitat autoritzava a impartir catorze PGS amb caràcter experimental (en determinats centres i sota unes condicions concretes) durant el curs 93-94 (que es va allargar al curs 94-95). A més, l'Ordre desenvolupava (i regulava) la seva organització, els requisits i el seu funcionament. Abans de la creació dels PGS hi havien altres programes, com els Plans de Transició al Treball, que podien fer funcions similars als PGS i, per això, aquests van ser els primers en reorganitzar els seus programes per entrar a formar part de la denominació de PGS (per exemple: vuit dels catorze centres experimentadors de PGS estaven oferint ja PTT).

Com en la major part de la legislació dels PGS, l'experimentació de programes del curs 93-94 també ha estat criticada per la seva forma d'implantació experimental. Segons

Báscones (1995: 104-105): “ *Si realment es volia experimentar calia ampliar l'experimentació a molts més centres, durant un període més llarg i amb criteris diàfans d'avaluació. (...) no poden aportar elements prou significatius com per a fonamentar una ordenació fiable. (...) Només podem concloure que quan es fa referència a l'experimentació seria més indicat parlar d'improvisació i manca de planificació*”.

No va ser fins al 1998 que el Departament d'Ensenyament va elaborar una guia informativa dels PGS, la qual fa una explicació i definició de les modalitats de PGS a Catalunya. Elabora la guia recollint les diferents experiències i models formatius que existien abans de la creació dels PGS i que continuaven paral·lelament amb programes nous.

Durant l'any 2002 es van crear dos decrets que feien referència als PGS. Un va ser el **Decret 93/2002, de 19 de febrer**, per tal de posar les bases que reguessin la concessió de subvencions perquè es realitzessin accions formatives relacionades amb els PGS (per garantir-ne l'oferta). A més, ja es van obrir les convocatòries de subvencions per presentar sol·licituds per començar a oferir i portar a terme accions formatives durant els anys 2002-2003. Durant el temps en què no es concedien subvencions per oferir PGS, aquests havien de subvencionar-se a partir d'altres fons (segons el municipi); però, des de fa dos anys els PGS, ja poden demanar subvencions a la Generalitat de Catalunya.

Referent a les subvencions, durant l'any 2002 va sortir una **Ordre, de 29 de juliol de 2002**, que convocava subvencions per a entitats locals o privades (sense ànim de lucre), associacions empresarials (sense ànim de lucre) i centres educatius privats que volguessin oferir PGS.

Un altre és el **Decret 123/2002, de 16 d'abril** (vg. annex 3), que és el que estableix l'ordenació general a Catalunya dels PGS. Aquest decret estableix que es facin servir aquests programes com a instruments formatius d'inserció per aquells joves que no hagin assolit els objectius de l'ESO i així facilitar-los l'accés al món laboral i/o a la reinserció en el sistema educatiu reglat. Dins del decret s'estableixen totes les bases més importants per regular, planificar i executar un PGS (usuaris, objectius, estructura, requisits, organització, autorització, avaluació i certificació).

Aproximadament cada any ha anat sortint una resolució nova que canvia o modifica algun punt dels decrets. No obstant, el decret que emmarca els PGS (per al curs 2003-2004)

és el decret 123/2002. Per això, el PGS de Vic dóna importància a adaptar-se i seguir aquest decret, tot i tenir constància de totes les resolucions que cada any apareixen.

La Resolució que ha sorgit pel curs 2003-2004 va sortir publicada en el DOGC 3802 (17 de gener del 2003); és la **Resolució ENS/16/2003** (vg. annex 4), de 8 de gener. Aquesta resolució tracta sobre les convocatòries per a presentar sol·licituds, al Departament d'Ensenyament, per poder oferir i impartir durant el curs 2003-2004 programes de garantia social. Aquesta resolució continua basant-se en els continguts i objectius del Decret 123/2002.

Com a informació més important, la Resolució explica la documentació que haurà d'acompanyar la instància (el mode de formular la sol·licitud per poder impartir PGS): el projecte formatiu (parts del projecte) i altra documentació complementària (per exemple, un informe de l'òrgan competent del Departament de Sanitat i Seguretat Social sobre el compliment de les condicions higienicosanitàries del local dels PGS); també diu tots els aspectes relacionats amb la manera d'examinar, de lliurar, d'obrir convocatòria... de les sol·licituds. A més, des d'aquesta resolució s'exigeix una pòlissa d'assegurança d'accidents personals (ha de cobrir tots els joves) a tots els PGS i que qualsevol tipus de publicitat que es vulgui fer dels programes ha de ser aprovada pel Departament d'Ensenyament.

A part de la llei, els decrets i les ordres esmentades també hi ha hagut (al transcurs de la creació del marc legal dels PGS) diferents convenis de col·laboració que realitzava el Departament d'Ensenyament amb altres departaments de la Generalitat. És important esmentar-los per entendre la ubicació dels PGS en els diferents departaments i per entendre la creació de les diferents modalitats de PGS. Segons Auguet (1999) els convenis són els següents:

- **Conveni de col·laboració del 8 de juliol de 1994** entre el Departament d'Ensenyament i de Treball de la Generalitat de Catalunya. El conveni estava relacionat amb l'aplicació del nou sistema educatiu. Preveia que els dos departaments podrien col·laborar en aquells PGS que hi haguessin expectatives ocupacionals.

- **Conveni de col·laboració** entre el Departament d'Ensenyament i el de Treball de la Generalitat, subscrit el **12 de juny de 1997**. El conveni establia la coordinació dels PGS a Catalunya.

- **Conveni de col·laboració del 16 de setembre de 1998** entre el Departament d'Ensenyament i el Departament Benestar Social de la Generalitat de Catalunya. Aquest conveni estava relacionat amb l'oferta de la tipologia de PGS: programa preparatori per a la prova d'accés als cicles formatius de grau mitjà.

- **Conveni de Col·laboració subscrit el 27 de novembre de 1998**, amb la diferència que s'establia entre el Departament d'Ensenyament i el Departament d'Agricultura, Ramaderia i Pesca de la Generalitat de Catalunya. S'incorporava a la denominació PGS l'oferta específica de programes de formació agrupecuària.

De manera general, la legislació específica dels PGS destinats a joves amb necessitats educatives especials és: el Decret 299/1997, de 25 de novembre (art. 7.2 i 7.3) que disposa que els centres d'educació especial podran oferir també programes adaptats de garantia social; i l'Ordre ENS/304/2002, d'1 d'agost, que regula els programes adaptats de garantia social i els programes de formació per a la transició a la vida activa de joves amb necessitats educatives especials.

Tot i la legislació esmentada anteriorment, els autors que han tractat el tema dels PGS estan d'acord en afirmar que els programes estan ubicats legalment de forma poc clara, ja que se situen entre el sistema educatiu i la formació no reglada.

Els PGS no es podrien ubicar directament dins del sistema educatiu, ja que no formarien part de cap dels nivells, etapes, cicles i graus que la llei d'educació, LOGSE, proposa (Oller, 2002). Tot i això, dins la LOGSE els PGS estan ubicats al capítol tercer que és el de l'educació secundària. En definitiva, els PGS són responsabilitat de l'administració educativa, però poden ser impartits també per altres institucions, administracions locals i/o entitats (tant públiques com privades). La llei admet que per oferir aquests programes es puguin crear col·laboracions amb l'administració local o altres institucions o entitats.

La regulació legislativa dels PGS es podria considerar deficitària i insuficient. Algunes opinions sobre la manca de regulació legislativa dels PGS són:

Segons Báscones (1995: 114): “... per posar de manifest les mancances i insuficiències de la regulació dels PGS a Catalunya.”

Segons Auberni (1995): “A veure: no són sistema, però sí que són responsabilitat del sistema (educatiu). És evident l’ambigüitat que hi ha.”

Segons Peracaula (2001): “... cal prestar atenció a l’ambivalència en què se situen els Programes de Garantia Social (sistema educatiu – formació no reglada) i a l’escassa regulació legislativa que pateixen.”

Segons Lozano (2002): “ Per tant, doncs els PGS naveguen en mig d’una legislació confusa i provisional...”.

Com es pot observar, tot i que entre cada una de les opinions anteriors hagin passat bastants anys, la situació legislativa dels PGS continua essent insuficient.

No obstant, l’aportació d’aquest treball al marc legislatiu dels PGS (o la novetat que incorpora) és que a l’abril de l’any 2002 es va crear el *decret 123/2002* que explica més detalladament l’estructura, els objectius, els continguts, etc. que ha de regular els PGS. Tots els autors consultats són anteriors a aquest decret; per tant, cada vegada es va perfilant i avançant més en el marc legislatiu dels PGS<sup>3</sup> i ja no es podria parlar de tanta insuficiència legislativa.

### 1.3 Característiques principals dels PGS

Aquest apartat podria servir com a resum dels diferents apartats de la primera part del treball que expliquen els PGS, ja que les característiques d’un PGS són les que acaben definint de forma general els programes. A continuació s’explicaran els trets bàsics dels quals consten tots els PGS:

---

<sup>3</sup> El problema és que amb la nova llei d’educació LOCE els PGS desapareixeran i es crearan els Programes d’Iniciativa Professional (vg. apartat 4.2.2).



- Són programes de formació no reglada i no obligatoris. Estan relacionats o ubicats de forma ambigua dins del sistema educatiu, com a una mesura d'atenció a la diversitat que estableix la LOGSE un cop acabada l'educació obligatòria.

- Poden estar impartits per diferents departaments (segons la tipologia de programa poden ser: d'Ensenyament, de Treball o d'Agricultura, Ramaderia i Pesca), per administracions locals, per institucions o per entitats (tant públiques com privades –sense ànim de lucre), ja que la llei admet col·laboracions amb diferents administracions, institucions i/o entitats.

- La denominació “garantia social” engloba moltes modalitats i/o tipologies de programes diferents, els quals prioritzaran uns o altres aspectes principals dels PGS segons els seus objectius i finalitats.

- Estan destinats majoritàriament a joves de 16 a 25 anys en situació d'atur (en cas de trobar una feina o treballar algunes tipologies de PGS poden ser compatibles) i sense el graduat en educació secundària obligatòria.

- Són una altra oportunitat formativa pels joves que no tenen el graduat en ESO, per això són programes els quals els joves poden escollir de forma lliura i voluntària (són un dret).

- Poden ser un camí alternatiu per a la reincorporació al sistema educatiu reglat (especialment els cursos de formació de grau mitjà) o per incorporar-se directament, amb una major preparació, al mercat de treball.

- El contingut dels PGS és bàsicament professionalitzador (segons la tipologia de PGS pot donar-li més o menys importància), encaminat a aconseguir una formació concreta cap a un ofici o professió. També s'imparteix formació bàsica per tal d'introduir o recordar continguts bàsics de l'ensenyament obligatori. I es dóna molta importància a la tutoria per poder fer un seguiment individualitzat dels joves, al llarg del programa.

- Es dóna molta importància a l'orientació professional i a la inserció laboral i/o reincorporació educativa dels joves. Així com, també, en afavorir la integració social i la participació del jove en el seu entorn.

- La metodologia dels PGS és diferent a la del sistema educatiu: donen molt valor a la pràctica i els programes s'adapten a cada un dels joves (a les seves necessitats,

interessos, característiques, demandes, etc.). Els programes han de ser flexibles i adaptar-se al seu entorn.

- L'avaluació dels joves és contínua i individual. Al finalitzar els programes els joves (en cas de superar-los favorablement) reben una qualificació i/o certificació professional bàsica (no és cap titulació acadèmica).

En definitiva, aquests punts són alguns dels trets essencials per començar a entendre i conèixer els PGS. A partir d'aquí, cal especificar cada un dels punts per tal d'entendre'ls i comprendre'ls millor.

## 1.4 Modalitats de PGS

La denominació “Programes de Garantia Social” engloba diferents tipologies de programes. Però totes les accions formatives que es fan amb la finalitat de donar resposta als joves que no han assolit els objectius de l'educació secundària obligatòria han de complir les finalitats i els continguts que marca el Decret 123/2002.

Com s'ha dit en l'apartat 1.2 (*Marc legal*), el Departament d'Ensenyament ha de garantir una oferta, i unes modalitats, de PGS de qualitat. Per això, tenint en compte que el Departament ha de coordinar i autoritzar diferents programes provoca que assumeixi una triple funció<sup>4</sup> segons la tipologia de PGS que s'ofereix:

- a) La gestió directa d'una part dels programes. En alguns tipologies de PGS el Departament és el gestor directa i propi dels programes i la seva funció és la de dissenyar, organitzar i desenvolupar, de forma adaptada a les necessitats de cada territori, els PGS. En aquest cas, les administracions i altres entitats poden col·laborar amb el programa.
- b) L'autorització d'altres programes. Anualment, el Departament també té la funció d'autoritzar com a PGS aquells projectes que es regeixin per les directrius que marca el Decret 123/2002. Poden presentar els projectes les administracions locals, institucions o altres entitats dels diferents territoris.

Els projectes explicaran els continguts que voldran tractar i els recursos dels quals disposaran per fer el programa. Generalment, en aquest cas, el Departament no financia els programes, sinó que només els autoritza i els incorpora com a PGS del Departament d'Ensenyament.

- c) La col·laboració en l'oferta i/o en la configuració de programes amb col·laboració amb d'altres departaments com: el de Treball, el d'Indústria, el de Comerç i Turisme, el d'Agricultura, Ramaderia i Pesca, i el de Benestar i Família. Fent aquesta col·laboració es pot ampliar l'oferta de PGS a Catalunya. Per exemple, fa anys que amb el Departament de Treball col·laboren per crear-ne o, amb el de Benestar i Família la col·laboració més important va lligada a la preparació de les proves d'accés als cicles formatius de grau mitjà.

#### ***1.4.1 Tipologies de programes:***

Quan s'han d'explicar les diferents tipologies de PGS, fer-ne una classificació és molt difícil i ambivalent, perquè, tot i que es tracti el tema, no hi ha una classificació concreta o igual (cada autor fa la seva classificació, tot i que es poden arribar a trobar semblances entre elles). Segons Auguet (1999), això és degut a: *“L'ambivalència en què se situen els PGS {...} i l'escassa regulació legislativa que pateixen, ha donat lloc a una gran ambigüïtat en la definició i realització d'aquestes formacions...”*. Tot i haver passat bastants anys de la publicació d'Auguet, el problema que suposa poder descriure clarament les tipologies de PGS i de fer-ne una bona classificació continua essent complicat.

Deixant de banda el tipus de classificació que es faci dels PGS és important conèixer l'essència dels diferents tipus de programes que s'ofereixen als joves que no tenen el graduat en educació secundària. Cada tipologia té unes peculiaritats que la caracteritzen (qui l'organitza o gestiona, la importància que dóna a la formació, la contractació o no, etc.) i semblances amb les altres, però el més rellevant és que tots els programes lluiten per poder donar una millor formació encaminada al món del treball, o a la tornada a l'educació,

---

<sup>4</sup> Informació que es pot trobar a la pàgina web de la Generalitat de Catalunya: <http://www.gencat.es>.

que farà que les vides dels joves puguin emprendre un camí fora de l'institut de forma més preparats.

A continuació es presenta el tipus de classificació que la Generalitat de Catalunya ha realitzat, és a dir, englobo com a PGS aquells programes que la Generalitat denomina com a PGS<sup>5</sup>. A més dels PGS de la Generalitat, hi ha altres formacions similar al dels PGS que poden ser un altre recurs pel mateix col·lectiu de joves (hi ha autors que les classifiquen com PGS), aquestes les anomenaré: altres formacions.

Les tipologies són les següents:

- *Pla de Transició al treball (PTT)*. Els PTT són programes gestionats, organitzats i desenvolupats pel Departament d'Ensenyament en coordinació i col·laboració amb diferents administracions locals, i amb el suport del Departament de Treball (de la Generalitat de Catalunya) i el Fons Social Europeu. Es realitzen des del 1986 (existien abans de la LOGSE). El PTT és un programa formatiu no reglat i no obligatori d'una durada de nou mesos (d'octubre a juny), encaminat a proporcionar als joves recursos personals i professionals. La finalitat d'aquests plans seria aconseguir que els joves trobessin una feina i/o que continuessin formant-se. Segons el GRET (1998: 37), l'objectiu dels PTT és: *“donar una resposta a la situació problemàtica en què viuen els joves que sortien (surten) del sistema educatiu sense qualificació professional i sense una orientació clara per construir-se un itinerari formatiu o d'inserció laboral”*.

Els PTT estan organitzats i treballen a partir de tres àrees: l'orientació professional i la formació bàsic, la formació professionalitzadora i l'acompanyament en la inserció laboral i/o educativa.

---

<sup>5</sup> La classificació és la que es pot trobar a l'hora de buscar les ofertes de PGS per aquest curs a Catalunya. Per tant, he pensat que el millor era seguir la classificació de la Generalitat, ja que qui té l'obligació d'ofertar-los, d'autoritzar-los i de difondre la informació és ella.

Segons Lozano (2002), en els PTT: “*Per poder assolir els objectius, s’intenta dotar al noi/a amb els coneixements, els hàbits, els procediments, els valors i les normes necessàries per poder afrontar la vida professional amb autonomia*”.

La temporalitat del programa està dividida en tres etapes. La primera es porta a terme el primer trimestre (200 hores), d’octubre a desembre, i es treballa la formació general i l’orientació. La segona és l’etapa de formació professionalitzadora, la qual es fa durant el segon i tercer trimestre, de gener a juliol (675 hores). Dins d’aquesta etapa hi ha les pràctiques en empreses relacionades amb l’ofici o professió dels joves (200 hores). La tercera etapa començaria durant els últims dies de curs i continuaria un cop el programa s’ha acabat. Es basa en que el jove esculli el camí que vol seguir (treballar o reincorporar-se a la formació), tot fent un balanç de la seva situació. A partir d’aquí, des del PTT, es crea un itinerari individual per a cada jove i es fa un seguiment de la seva evolució fora del programa (per ajudar-los, orientar-los...). A més, el programa incorpora acompanyament en la inserció laboral i/o formativa, a través del seguiment individualitzat.

Està destinat a joves de 16 a 25 anys que no tenen el graduat en Educació Secundària Obligatòria, que estan a l’atur i que tenen interès per formar-se en un ofici i/o professió. Els mòduls o sectors professionals que es poden oferir des dels PTT depenen dels sectors i/o les empreses de cada territori (les empreses participen en el disseny i aplicació de la formació professionalitzadora). Alguns exemples dels mòduls són: comerç i administració, hoteleria i turisme, indústria...

Aquesta modalitat es presentava com a tipologia de PGS a la guia informativa que va elaborar la Generalitat de Catalunya el 1998.

- *Programa Treball per la Formació (TxF)*. Els TxF són programes de Cases d’Oficis impulsats pel Departament de Treball amb el suport del Fons Social Europeu, però organitzats pel Departament d’Ensenyament. Els TxF o Cases d’Oficis són programes públics de formació i inserció laboral. Aquests programes tenen un any de durada i es porten a terme a les instal·lacions dels

Instituts d'Ensenyament Secundari. El programa es basa en rehabilitar i millorar les infraestructures dels instituts. Per fer aquesta feina els joves són contractats pel Departament d'Ensenyament. Els continguts del programa són: la formació bàsica, la formació professionalitzadora, l'orientació professional i la tutoria.

Els usuaris són joves d'entre 16 i 24 anys que estan a l'atur, per això els objectius són la formació i la contractació laboral d'aquests joves. La seva formació es divideix en dues etapes: els primers sis mesos es dediquen a la formació per preparar i especialitzar els joves en un ofici (fusters, paletes, pintors, serradors...) i els 6 mesos restants practiquen els oficis a partir de l'experiència professional i se'ls fa un contracte per a rehabilitar les instal·lacions d'un institut.

- *Programes de l'Administració local.* Aquesta tipologia de programes està gestionada per l'Administració local i, en alguns casos, amb la col·laboració d'altres administracions, entitats o institucions, però autoritzats pel Departament d'Ensenyament (farà la difusió dels programes).

Els destinataris són joves que no han assolit els objectius marcats per l'Ensenyament Secundari Obligatori. Les finalitats del programa són que els joves s'incorporin al mercat laboral amb una formació bàsica i professionalitzadora i/o que es reincorporin a l'educació reglada. Tot i gestionar-se des de l'Administració local, els programes han de seguir els continguts i finalitats dels PGS que marca el Decret (123/2002). Els continguts que tracten són: l'orientació laboral, la formació bàsica, la formació professionalitzadora i les pràctiques en empreses. Poden crear-se diferents mòduls dins dels programes, com fusteria, electricitat, comerç, cuina...

La diferència més gran entre un PTT i aquest tipus de programa és que, en aquest cas, l'Administració local és la que té el paper més important a l'hora de gestionar, coordinar i organitzar un PGS. En canvi, en els PTT, totes aquestes funcions es fan a partir de la col·laboració del Departament d'Ensenyament amb el de Treball i amb l'Administració local. Aquesta modalitat es presentava com

a tipologia de PGS a la guia informativa que va elaborar la Generalitat de Catalunya el 1998.

- *Programes d'altres institucions i entitats.* Aquests programes són dissenyats i aplicats a partir dels objectius, els continguts, les finalitats i els criteris metodològics establerts pel Departament d'Ensenyament (el mateix que els dels altres PGS) i es regeixen, també, amb els continguts i finalitats que marca el Decret (123/2002). Però, la diferència és que aquest tipus de PGS està gestionat per diferents entitats, centres o institucions de caràcter públic o privat. Són autoritzats pel Departament d'Ensenyament.

Els destinataris són joves de 16 a 25 anys que no hagin superat favorablement l'Educació Secundària Obligatòria. L'objectiu es formar els joves per un ofici o professió. Aquesta modalitat es presentava com a tipologia de PGS a la guia informativa que va elaborar la Generalitat de Catalunya el 1998.

- *Programes de Formació Agropecuària.* Estan organitzats pel Departament d'Agricultura, Ramaderia i Pesca i oferts a través de la xarxa d'escoles de capaciació agrària, des del 1999. El Departament d'Ensenyament s'encarrega de fer la difusió d'aquest tipus de programes.

Els destinataris dels programes són joves que han cursat l'Educació Secundària Obligatòria, però que no han obtingut el graduat en ESO. Aquests programes fan formació professional al voltant del sector agrari, és a dir, són programes destinats a fer activitats agràries de formació professional. La finalitat és potenciar que els joves acabin incorporant-se laboralment al sector agrari.

La formació que es dona als joves, dins del sector agrari, combina la part més formativa (formar els joves com a persones i com a futurs professionals, alternant els continguts teòrics i els pràctics) i les pràctiques en empreses (es busca que el jove agafi experiència en el sector). Aquesta modalitat es presentava com a tipologia de PGS a la guia informativa que va elaborar la Generalitat de Catalunya el 1998.

- *Programes per a joves amb necessitats educatives especials.* Aquests programes estan gestionats per institucions o entitats, tant públiques com privades (sense ànim de lucre). Però estan dissenyats i aplicats a partir dels objectius, els continguts, les finalitats i els criteris metodològics establerts pel Departament d'Ensenyament (el mateix que els dels altres PGS) i es regeixen, també, amb els continguts i finalitats que marca el Decret (123/2002).

La diferència amb els altres PGS i, sobretot, amb els *programes d'altres institucions i entitats* es troba en els destinataris, els quals són oferts només per als joves que presenten necessitats educatives especials. Aquests joves han d'ajustar-se amb el perfil de joves que assisteixen als altres tipus de PGS.

Com he dit, a part d'aquests tipus de programes hi hauria altres formacions relacionades amb els PGS importants de mencionar (tot i no estar emmarcades per la Generalitat dins dels programes de garantia social), perquè són formacions també destinades als joves descrits com a destinataris dels PGS. Aquestes altres formacions són:

- *Programes o Accions de Formació Professional Ocupacional (FPO).* Aquests cursos de formació ocupacional estan promoguts i autoritzats pel Departament de Treball, però s'ofereixen a través de la xarxa de centres col·laboradors del Servei Català de Col·locació. Té el suport del Fons Social Europeu.

Els FPO estan destinats a col·lectius concrets, majoritàriament per a joves d'entre 16 i 21 anys (els joves sense graduat en ESO tindran l'accés garantit als programes). Els destinataris dels cursos dependrà molt del curs, de l'edat a la qual es dirigeix el curs (menors o majors de 25 anys), del sexe, etc. Aquests programes preparen cada jove per a un lloc de treball o professió concret i adient (formació professionalitzadora), gràcies a l'estudi individualitzat del currículum de cada cas fet pel Servei Català de Col·locació. La seva durada és variable segons l'ofici o professió que s'imparteixi, però es van iniciant durant l'any. Aquesta modalitat es presentava com a tipologia de PGS a la guia informativa que va elaborar la Generalitat de Catalunya el 1998.



- *L'Escola Taller.* Són programes de formació ocupacional que es creen a partir de convenis entre el Departament de Treball i les Administració local o diferents entitats o institucions sense ànim de lucre. Les escoles taller existeixen des de mitjans dels anys 80. Per entrar a formar-se a una Escola Taller es valoren les circumstàncies personals de cada jove.

Els destinataris són joves entre 16 i 25 anys a l'atur i amb dificultats per a inserir-se laboralment. Les escoles tallers són centres que combinen la formació i el treball eficaçment, cosa que fa que els joves puguin formar-se professionalment (és una formació professional ocupacional) al mateix temps que realitzen pràctiques professionals. Aquests programes combinen la formació teòrica i la pràctica a l'hora d'aprendre un ofici (generalment són tradicionals: fusteria, pintura, jardineria...).

L'Escola Taller té una durada de dos anys, que es divideixen en dos períodes: els primers sis mesos es formen professionalment a través de combinar la teoria i la pràctica (reben una beca) i, els divuit mesos restants els joves tenen un contracte de règim laboral per continuar formant-se i alhora fer treballs públics o socials. Els joves aprenen a partir de treballar realment des dels primers dies. Aquesta modalitat es presentava com a tipologia de PGS a la guia informativa que va elaborar la Generalitat de Catalunya el 1998.

- *Cases d'oficis.* Estan organitzades pel Departament de Treball en col·laboració amb administracions, entitats o institucions (públiques o privades sense ànim de lucre). La diferència principal amb els TxF és que la feina que fan els joves és recuperar o promocionar parts del patrimoni històric, cultural, artístic o natural del seu entorn (no només la millora dels IES).

Els seus destinataris són joves menors de 25 anys en atur. Les cases d'ofici estan destinats a potenciar la formació-ocupació, amb l'última finalitat d'inserir i formar als joves pel mercat laboral. Comben la teoria amb la pràctica professional. Les cases d'oficis tenen una durada d'un any i la seva estructuració està diferenciada en dues fases: els primers sis mesos es fa la formació de l'ofici

(mentrestant gaudeixen d'una beca) i els sis mesos restants, mitjançant un contracte de formació, poden treballar “pràcticament” en les parts del patrimoni que hagin de recuperar.

- *Programes Preparatoris de la Prova d'Accés als Cicles Formatius*<sup>6</sup>. El Departament d'Ensenyament i el Departament de Benestar i Família de la Generalitat de Catalunya preparen conjuntament aquest tipus de programes (concretament la Direcció General d'Ordenació Educativa i la Direcció General de Formació d'Adults), des del setembre de 1998. Aquests programes són una oferta formativa (no professionalitzadora) orientada a que els joves superin la prova d'accés als cicles formatius de grau mitjà.

Els destinataris dels programes són joves que es volen reincorporar a l'ensenyament reglat (especialment als cursos de formació de grau mitjà). Es poden cursar aquests programes de forma única (preparar-se només per superar la prova d'accés amb un curs de mínim 4 mesos) o durant el curs d'un PGS, simultàniament. Aquestes són les dues vies per incorporar-se de nou a l'educació reglada. Però, també, es pot accedir a la prova si s'acrediten 3 mesos d'experiència laboral o haver cursat un curs ocupacional de mínim 400 hores. Els programes que s'escullen com a opció única (sense cursar un PGS) s'imparteixen dins de la xarxa de Centres de Formació d'Adults del Departament de Benestar i Família. Els joves que vulguin preparar les proves tot cursant un PGS se'ls exigeix que acabin traient-se el certificat que els acreditarà que han superat favorablement el PGS.

Per poder inscriure's a la prova d'accés (aquest any es realitza el mes d'abril), cursant simultàniament un PGS i la preparació per les proves d'accés, els joves han d'haver fet 400 hores de preparació exclusiva. Com que a l'abril els joves encara no han acabat de cursar els programes, el PGS fa un document a cada jove conforme està preparat per presentar-se a la prova d'accés.

---

<sup>6</sup> Per ampliar informació sobre les proves d'accés, vg. annex 5.

La prova d'accés és única per a tots els CFGM i consta de dues parts diferenciades: a) la primera part faria referència a les àrees de llengua catalana, tecnologia, ciències de la naturalesa i ciències socials; i b) la segona part de la prova tractaria les àrees de llengua estrangera (anglès o francès), llengua castellana, matemàtiques i educació visual i plàstica<sup>7</sup>. Fer aquesta prova permet als joves poder-se matricular a algun CFGM, però superar-la no vol dir tenir el graduat en ESO. Aquesta modalitat es presentava com a tipologia de PGS a la guia informativa que va elaborar la Generalitat de Catalunya el 1998.

#### **1.4.2 Professionals:**

Els diferents tipus de professionals (o figures professionals) que poden treballar en un PGS depenen molt de: la tipologia del programa, del Departament que el gestiona, de la institució, administració i/o entitat que l'organitza, del tipus d'ofici o professió que s'imparteix, etc.

El decret 123/2002, el qual estableix l'ordenació general dels PGS a Catalunya, només fa un petit esment sobre aquest tema sense concretar els perfils professionals aconsellables que haurien de tenir els PGS. En l'article 6 (*Requisits*), concretament el 6.1, el decret explica que: "*Els professionals que exerceixen la docència en programes de garantia social hauran de disposar de les capacitats, els coneixements i l'experiència idonis en relació a l'àmbit formatiu corresponent. La formació [l'àmbit de formació bàsica] la podran impartir tant professionals de l'educació com, en la formació professionalitzadora, experts en l'àmbit professional corresponent*".

Per tant, a partir del decret podem pensar que en l'àmbit de la formació bàsica els professionals poden ser qualsevol professional de l'educació (sense concretar quins estudis o formació han de tenir: només diplomats en magisteri o millor llicenciats en pedagogia, etc.) i en l'àmbit de la formació professional s'entén que el podran impartir professionals experts en l'ofici o professió que cada programa imparteixi (sense saber si ha de tenir alguna formació per poder estar amb els joves, si s'ha de tenir uns certs anys d'experiència professional, etc.).

---

<sup>7</sup> Informació extreta del Sistema d'Atenció Ciutadana de la Generalitat de Catalunya.

Consultant diferents autors, anteriors a aquest decret, com Ventura (1999) i GRET (1998), es podria aprofundir més en les figures professionals o en els diferents professionals que podrien intervenir en els programes. Les figures professionals, amb les quals concorden els dos autors, són les següents: el mestre-tutor (farien el seguiment dels joves, i farien de professors de les assignatures de formació bàsica) i el formador-expert (el professional que ensenyarà les assignatures més pràctiques i/o les que es realitzin a les aules-taller).

Aquestes dues figures amb les quals els dos autors estarien d'acord no anaven desencaminades de les que marca després el decret (són més o menys les mateixes). Però, l'interessant van ser les altres figures professionals que va afegir Ventura<sup>8</sup> (tant les que feien intervencions esporàdiques com els professionals permanents). Una de les figures que esmentava és important per la carrera d'educació social, perquè dóna un paper destacat als educadors socials. Segons Ventura hi hauria dos tipus d'educadors socials que podrien intervenir als PGS: l'educador específic del servei (que faria activitats als tallers, dinàmiques de grup, tutories, etc.) i l'educador dels Serveis Socials d'Atenció Primària (faria el seguiment extern dels joves). Altres figures serien l'assistent social (relació família o funcions directives), el coordinador o responsable (fa funcions directives), pedagog, monitor, etc.

Ventura (1999: 45) també deia que: *“La configuració d'aquests equips pot anar des de la més senzilla (un mestre o educador de taller i un educador de medi obert) a una organització més complexa (mestre de taller, mestre d'aula, direcció educativa, assessorament pedagògic i una figura de coordinació enllaç amb l'administració amb qui es fa el conveni, si és aquest el cas)”*. Per tant, cada programa es crea el seu propi equip de professionals.

Sóc conscient que les idees de Ventura se centaven en explicar els pretallers (programes anteriors als PGS), però a causa de la poca informació sobre els tipus de professionals que poden treballar en un PGS actualment, he intentat trobar altres vies o

---

<sup>8</sup> Ventura va extreure les diferents figures professionals de la comparació entre diferents projectes de pretallers i atenció a adolescents desescolaritzats.

informacions per poder justificar les diferents figures professionals que el dia d'avui estan treballant als PGS.

## 1.5 Usuaris dels programes

L'article 23.2 de la LOGSE (Llei 1/90) denomina els Programes de Garantia Social com a una oferta formativa que han de tenir garantida els joves que no assoleixin els objectius de l'ESO. Per tant, són els joves (a partir de 16 anys) que no han assolit els objectius de l'educació secundària, sempre que hagin esgotat totes les diferents alternatives que la Llei contempla per continuar a l'ensenyament reglat (diversificació curricular, adaptació curricular...), els que poden optar per aquest servei. A més, segons el decret 123/2002, de 16 d'abril, els usuaris del servei seran: *“joves que hagin cursat completament l'educació secundària obligatòria i no hagin obtingut el títol de graduat en educació secundària”*.

Per poder formar-se al PGS els joves hauran d'haver exhaurit totes les oportunitats que els ofereix la llei per a continuar a l'educació obligatòria i, tot i això, no haver obtingut el graduat. Generalment, els joves no han de tenir cap titulació de formació professional per cursar els PGS.

Segons la llei, els joves majors de 16 anys sense graduat en ESO es considera que tenen forts dèficits en la seva formació més bàsica i, també, es considera que no estan gens preparats professionalment. Per això, els PGS són l'última oportunitat que tenen per incorporar-se plenament al món del treball i/o reincorporar-se de nou a l'educació reglada.

Alguns autors parlen de que el marc legal dels PGS fa que realment no es pugui incorporar qualsevol jove als programes (com marca la llei). Per exemple, Auguet (1999) explica: *“Es prioritza l'accés als PGS a l'alumnat escolaritzat a l'ESO amb risc d'abandonament escolar. (...) Així doncs, queden exclosos dels PGS els joves desescolaritzats i aturats que tenen greus dificultats d'incorporar-se a la vida activa, justament pels seus dèficits formatius”*. Aquest és un dels punts pels quals alguns autors han criticat la poca concretació del marc legislatiu dels PGS.

Segons Peracaula (2001), els PGS van destinats a: “(...) *un col·lectiu molt divers, caracteritzat per ser joves o adolescents i trobar-se en risc d'exclusió laboral i social*”. La majoria de les situacions que viuen els joves que cursen un PGS és consideren de risc social, a causa de les mancances de formació o econòmiques, per l'exclusió del món laboral, per formar part de minories ètniques, per criteris familiars, etc. (Peracaula, 2001).

En definitiva, els joves han de tenir entre 16 (complets durant l'any que estan cursant el programa) i 25 anys aproximadament. Generalment, els joves que fan ús del programa formen part d'un dels següents col·lectius d'atenció prioritària:

- Joves escolaritzats en el marc de la implantació anticipada de la LOGSE: alumnes que, havent accedit en un programa d'adaptació curricular, no han assolit els objectius de l'educació secundària o, alumnes que no hagin pogut accedir a un programa de diversificació curricular i que, per tant, corren el risc de ser absentistes escolars.
- Joves internats en institucions penitenciàries.
- Joves amb necessitats educatives especials (temporals o permanents), degudes a condicions personals o lligades a la seva història escolar, que hagin cursat l'escolarització bàsica (indistintament del lloc on l'hagin cursat: centres ordinaris o centres d'educació especial) i que posseeixin un nivell d'autonomia personal i social per poder inserir-se i mantenir-se en el món laboral.

El perfil general dels usuaris d'aquest servei són joves majors de 16 anys que no tenen el graduat en ESO (per diferents motius, alguns serien: l'absentisme escolar, haver rebut una escolarització deficitària, etc.) i que, generalment, provenen de fracàs escolar. Per tant, no poden continuar dins del sistema educatiu general. En bastants ocasions, el fet que els joves no hagin pogut superar l'ESO pot ser degut a la diferència cultural i social amb la qual es troben els joves que provenen d'orígens socioeconòmic, entorn cultural... diferents als de la cultura estàndard que s'ensenya als instituts (es troben amb un xoc de valors, actituds... que els dificulta l'aprenentatge).

Els joves que assisteixen als PGS acostumen a estar en contra dels mètodes utilitzats pel sistema educatiu (o, també, al sistema educatiu en global), cosa que els desmotiva alhora de cursar qualsevol programa relacionat amb la continuació dels “estudis”.

Báscones (1995) explica que el més important pel sistema educatiu (indirectament) sigui aprovar les assignatures i aconseguir els diferents títols més que no pas aprendre (personalment penso que el més important per l’educació obligatòria és que els nens/es aconseguixin superar els diferents esglaons del sistema –exàmens– i si es dóna que pel camí aprenen alguna cosa molt millor, però l’important és superar-los). Báscones (1995: 88) explica: “(...) *l’alumnat s’instal·la en la consideració de l’aprovat i l’obtenció del títol com l’única cosa important que l’escola i la família li demana, i ordena els seus esforços en relació amb aquest objectiu. Quan no se sent capaç o valora que els altres no l’hi consideren, abandona l’interès pels estudis i renuncia a invertir temps i dedicació per arribar a una meta que li és negada. Perquè la meta que se li ha posat no és aprendre sinó aprovar, aprendre resta moltes vegades com un exercici desvaloritzat*”.

Els joves que assisteixen a un PGS, generalment, formarien part de les persones que abandonen l’interès per estudiar (per diferents raons: familiars, pròpies, amistoses...) i, en la majoria dels casos, és per això que no obtenen el títol de l’ESO.

Els joves per cursar un PGS han de tenir voluntat per formar-se en un ofici o professió i així poder accedir a un lloc de treball i/o reincorporar-se al sistema educatiu. Generalment són joves que estan a l’atur o que encara no s’han incorporat mai al món laboral (o tenen molt poca experiència), que no s’emmotllen a la formació reglada i que tenen dificultats d’aprenentatge.

Els usuaris del PGS són bastant heterogenis, perquè són joves que acostumen a ser de nivells socioeconòmics, culturals, d’aptituds, d’interessos, de coneixements... diferents. Però la majoria dels autors que s’han endinsat en l’estudi dels PGS estan d’acord en identificar alguns trets comunes de la majoria dels joves. Personalment, no estic gaire d’acord amb les generalitzacions que caracteritzen els joves que assisteixen els programes, ja que penso que cada un, en conèixer-los, tenen entitat pròpia i no s’assemblen a la resta. Per això, no podem englobar-los lleugerament dins d’unes característiques.

Tot i això, per facilitar l'aproximació als destinataris que cursen un PGS, a continuació anomeno els trets comuns dels joves que comenta Auguet (1999)<sup>9</sup>:

- immaduresa a nivell d'actituds i aptituds
- trajectòria escolar poc satisfactòria
- repetides experiències de fracàs
- baixa autoestima
- falta de confiança en si mateix
- manca de motivació per continuar formant-se
- manca d'estratègies i recursos
- expectatives laborals i personals limitades
- desorientació professional

Per ampliar aquest apartat de les característiques, segons Peracaula (2001), se'n podria afegir d'altres que no estarien tan relacionades amb la personalitat de l'individu, sinó que farien referència a la família, a l'educació i a l'entorn d'aquests. Les característiques són les següents:

- A nivell familiar: es poden trobar mancances, desestructuració, relacions conflictives, situacions econòmiques precàries, nivell sociocultural baix, mobilitat geogràfica...
- A nivell escolar: importants dificultats en els aprenentatges i per a la inserció laboral...
- A nivell social de l'entorn: normes i valors del grup d'afins, barris marginals...

A més, caldria destacar altres trets o característiques que explica Lozano (2002)<sup>10</sup>, els quals anirien més encaminats a ampliar el nivell d'escola i a afegir el del treball i al del seu entorn:

---

<sup>9</sup> Tanmateix, Auguet ha extret aquests trets comuns de: Grup de Recerca d'Educació i Treball (1998). *"Aproximacions a la garantia social. Cap a un nou enfocament dels PGS"*, Barcelona: Diputació de Barcelona.

<sup>10</sup> De totes maneres, Lozano ha extret aquests trets comuns de: S. AUBERNI I SERRA (1995). *"Aprendre per treballar i treballar per aprendre"*, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.



- Rebuig al sistema educatiu
- Cultura de l'”anar tirant” (actituds conformistes i de dependència)
- Consideració del treball com a un recurs facilitador del consum (consumint se senten més o menys integrats)
- Resignació i escepticisme (no tenen projectes propis i poques aspiracions)
- Desconeixement de l'estructuració del món del treball
- Desinformació pel que fa a les possibilitats formatives i el mercat laboral
- Mancats de recursos per prendre decisions sobre el seu futur
- Manca de recursos per inserir-se laboralment
- Problemes sociofamiliars

Com he dit, alguns dels joves podrien encaixar dins d'aquests trets o només en presentarien alguns. Pot presentar uns trets o altres segons el caràcter i la personalitat del jove, la seva història escolar, la seva situació familiar i social, etc. Tots els trets o característiques anteriors són generalitzacions.

Segons Peracaula (2001), els joves que es troben cursant diferents PGS acostumen a tenir dues problemàtiques diferents: l'educativa i la laboral. Educativament, la majoria de joves no han tingut una bona experiència escolar, cosa que els pot portar a tenir una certa sensació de fracàs que els fa adoptar actituds i comportaments negatius davant certs continguts o disciplines relacionades amb el món escolar. Laboralment, mostren dificultat alhora de buscar una feina, perquè acostumen a estar mancats d'hàbits de treball, de coneixements sobre els valors socials i tenen poques habilitats positives alhora de buscar feina. Els joves que cursen un PGS acostumen a estar en desavantatge davant d'altres persones a l'hora de buscar una feina, perquè presenten mancança en les destreses personals, socials i laborals.

A part de tot això, és interessant conscienciar-se que dins dels PGS les problemàtiques, situacions, necessitats... dels joves són diferents. Cada jove ha anat a formar-se en un PGS per algun motiu i no tots tenien un comportament no desitjable dins

del sistema educatiu o, no tenien la capacitat per poder retenir els coneixements que transmet l'educació secundària (entre d'altres coses).

Segons Grané (2001)<sup>11</sup>, els joves dels PGS es podrien agrupar en tres grups diferents. De forma resumida els grups serien:

- El grup anomenat “concentració de tensió” (25% dels joves que formen els PGS): serien els joves amb falta d'engrescament, dificultat per autovaloritzar-se, generalment no reben suport familiar, etc. És el grup en el qual predomina la tensió.

- El grup anomenat d'”esforç educatiu”: són joves que no estan gaire estimulats ni motivats per la seva família, però encara no han entrat en conflicte. Necessiten que se'ls ajudi a organitzar i definir el seu futur.

- El grup anomenat de “contradicció educativa” (15% dels joves que formen els PGS) és bastant important. Són aquells joves que, tot i l'entusiasme dels familiars i professors per a què estudiï, només vol ser un adolescent.

Penso que aquesta diferenciació és molt encertada per no caure en estereotips o en generalitzacions extremes dels joves que decideixen cursar un PGS. Com he dit, cada jove és diferent i té unes necessitats, motivacions, problemàtiques, demandes, etc. molt variades.

A més, com deia GRET (1998) els joves que assisteixen els PGS no presenten situacions dures d'exclusió social ni es poden relacionar tots en col·lectius de marginació juvenil. Això ens demostra que no es pot caure en l'error de pensar que el col·lectiu de joves dels PGS són marginats o exclosos, sinó que la varietat de situacions socioeconòmiques i familiars són molt diverses (per això, no m'agrada parlar de trets comuns entre els joves).

Per acabar, volia apuntar, com ja he dit, que cada jove té unes mancances, unes dificultats o unes necessitats educatives diferents i que per entendre-les hem de conèixer tres tipus de factors: *la història personal, les condicions i circumstàncies que han envoltat la seva transformació adolescent i, la història escolar* (GRET, 1998).

---

<sup>11</sup> Grané va extreure aquesta informació d'unes jornades: Funes, Jaume (1999) Jornada transnacional, Proyecto Youthstart-juvene “Itinerarios de orientación e inserción laboral” de l'Ajuntament de Vic.

## 1.6 Finalitats i objectius generals dels PGS

### 1.6.1 Finalitats:

Els Programes de Garantia Social, segons l'article 23.2 de la LOGSE, tenen com a finalitat proporcionar als joves que no han aconseguit els objectius de l'ESO una orientació i una formació bàsica i professional, que els permeti incorporar-se a la vida activa i/o prosseguir els seus estudis en els diferents ensenyaments reglats per la mateixa llei.

Concretament, l'article de la LOGSE diu: *“proporcionar als alumnes una formació bàsica i professional que els permeti incorporar-se a la vida activa o prosseguir els seus estudis, especialment de la Formació Professional específica de grau mitjà, a través de la prova d'accés als corresponents cicles formatius”*.

A l'explicació que fa la llei de les finalitats del PGS, cal afegir que el Decret 123/2002 fa constar que els ensenyaments reglats, els quals poden cursar els joves un cop hagin aprovat la prova d'accés per incorporar-se de nou a l'ensenyament reglat, és especialment la formació professional específica de grau mitjà (CFGM).

És a dir, la finalitat dels PGS és donar als usuaris una formació bàsica i professional que els doti de competències professionals bàsiques, les quals els permetin poder inserir-se a un ofici o professió concrets dins el món laboral. L'altra finalitat és poder accedir, a partir del PGS, a la formació professional reglada mitjançant la superació de la prova d'accés regulada a Catalunya.

La reincorporació a l'educació reglada s'associa especialment als CFGM, però el sistema educatiu no només contempla aquests tipus de formació com a única opció pels joves (tot i que és la més fàcil i possible dintre de les seves possibilitats). L'altre opció seria el batxillerat, però aquest no s'hi podran reincorporar a partir només d'una prova (com en els CFGM), sinó que hauran d'obtenir primer el títol d'educació secundària a les escoles d'adults (es reincorporarien a l'educació reglada a llarg termini).

La finalitat més important dels PGS és la inserció social i laboral dels joves sense graduat en ESO, així es facilita que s'insereixin amb més garanties al món del treball i a la societat (Peracaula, 2001). És per tot això que els PGS han d'oferir als joves una bona orientació, formació bàsica i professionalitzadora.

### **1.6.2 Objectius:**

Els objectius dels PGS estan emmarcats al Decret 123/2002. Tot i així, cada PGS pot modelar segons el seu criteri els continguts que volen prioritzar, el col·lectiu d'usuaris que atén, etc. i se'n poden crear de nous. L'objectiu fonamental és la inserció social i laboral dels joves.

El més important és que aquests programes tinguin com a objectiu o prioritat potenciar que els joves assoleixin diverses capacitats socials, laborals i educatives. Així els joves es podran incorporar al mercat laboral o reincorporar al sistema educatiu reglat d'una manera més fàcil i amb una base millor (coneixent els conceptes bàsics, distingint els tipus d'empreses, sabent les diferències entre els contractes laborals...).

És molt important potenciar la maduresa personal i l'adquisició d'un conjunt d'actituds i capacitats que afavoreixin la integració laboral i social dels joves (Báscones, 1995).

A part de potenciar que els joves puguin aconseguir un lloc de treball, els PGS també haurien d'intentar oferir als joves estratègies, actituds, comportaments... que ajudessin al manteniment dels llocs de treball. No només es pot tenir com a objectiu prioritari la inserció en si mateixa, sinó que és molt important la continuïtat a la feina perquè dona als joves estabilitat, seguretat, diners, etc.

El manteniment és un aspecte a treballar perquè la inserció laboral no es basa només en l'obtenció d'una feina, sinó en conservar-la. Els joves han d'adquirir hàbits de comportament adients per tal d'adaptar-se i seguir les normes del món del treball. En cas d'observar que el jove no es mantén en una feina, ens demostrarà que la inserció no ha estat adequada, ja que no ha adquirit les habilitats laborals (mantenir uns horaris, portar un control del vestuari —si és el cas d'uniforme—, conèixer i respectar els companys...), cosa essencial alhora de treballar.

Auberni (1995: 74) comentava el següent sobre aquest tema: *“(...) per al jove, a la dificultat de trobar feina se li afegeix la dificultat de mantenir el lloc de treball per no saber adaptar-se als canvis i l'evolució del seu sector professional i del mercat de treball en general”*.

Els objectius dels PGS han de partir dels que marca el Decret, per això és important esmentar-los. Els objectius que marca el Decret són:

- Preparar els joves per a l'exercici d'activitats professionals en oficis o ocupacions que permetin la seva inserció professional d'acord amb les seves capacitats i expectatives personals.
- Ampliar la formació dels joves acollits als programes mitjançant l'adquisició de coneixements i capacitats propis dels ensenyaments bàsics i professionals per tal de facilitar la seva incorporació a la vida laboral i, si és el cas, la continuïtat formativa, especialment en la formació específica de grau mitjà.
- Desenvolupar i consolidar la seva maduresa personal mitjançant l'assoliment d'actituds, hàbits i capacitats que els permetin participar com a ciutadans i ciutadanes responsables en les activitats socials, laborals i culturals.
- Proporcionar l'orientació laboral i acadèmica que correspongui.
- Fomentar i desenvolupar el principi d'igualtat d'oportunitats entre els joves i les joves en l'accés a la formació i el treball.

## **1.7 Estructura i continguts dels programes**

L'estructura que han de seguir tots els programes de garantia social també està legislada al Decret 123/2002. A partir dels àmbits de formació que el Decret regula que han de tenir tots els PGS, cada un d'ells s'organitza l'estructura de les àrees (temporalització, continguts...) en funció dels seus usuaris (segons les característiques i les expectatives de cada un d'ells) i del territori on està ubicat.

L'estructura i els continguts que marca el Decret vol donar resposta als objectius que han de seguir els PGS i, per això, els àmbits de formació que han de tenir els PGS (com a mínim) són:

- Formació bàsica (entre un 10 i un 30% del temps del programa).
- Formació professionalitzadora (entre un 50 i un 70% del temps del programa).
- Orientació i formació laboral (entre un 10 i 20% del temps del programa).

A més d'aquests tres àmbits, el Decret també dóna importància a la tutoria individual i grupal (no determina un percentatge del temps del programa que ha d'ocupar).

A continuació s'explicaran detalladament cada un d'aquests àmbits de formació:

- *Formació bàsica.* S'ha de basar en oferir o consolidar hàbits i actituds i, alhora, potenciar l'adquisició dels objectius de l'educació secundària obligatòria. També, ha de permetre que els joves assoleixin els coneixements i les capacitats bàsiques que els permeti una millora en la seva maduresa personal i professional. A més, aquesta formació haurà de facilitar als joves que ho desitgin la possible continuïtat dels estudis cap a l'ensenyament reglat, a partir d'oferir-los una formació complementària per preparar la prova d'accés.

L'objectiu més important és que els joves aprenguin i sàpiguen actuar autònomament i responsablement a la societat. Aquesta formació, també, ha d'intentar potenciar tant el desenvolupament personal i social com les habilitats i les estratègies instrumentals (Oller, 2001).

La formació bàsica ofereix als joves coneixements i capacitats per facilitar-los els aprenentatges, la formació continuada i l'adaptació sociolaboral. Aquesta formació estarà adaptada, tant de continguts com de metodologia, a les condicions i expectatives dels usuaris. En tot moment, els continguts s'han d'adaptar als interessos, expectatives, motivacions... i a l'ofici que aprèn cada jove.

Báscones (1995: 121) va fer una crítica al fet d'entendre l'àmbit de formació bàsica com a una forma per adquirir els objectius de l'ESO: "*I és lògic i bastant coherent que nosaltres i ell ens preguntem per què ara aprendrà allò que abans no ha après. (...) Què haurà canviat?*". Posa de manifest que l'àmbit de formació bàsica que s'ha d'impartir dins dels PGS hauria d'organitzar-se i impartir-se d'una forma molt diferent a la del sistema educatiu (continguts nous i menys acadèmics, lligar la teoria amb la pràctica i amb el seu entorn, etc.), ja que si es continua fent servir el mateix funcionament farà que el jove continuï sense assolir els aprenentatges. Canviar la metodologia de treball pot no ser la

solució més encertada, però potser la més útil per oferir una formació bàsica que motiva molt poc als joves.

- *Formació professionalitzadora.* Com es pot veure en el tant per cent del temps que s'utilitza per la formació professionalitzadora (entre un 50 i 70%), aquesta és la més important i amb la qual s'incideix més des dels PGS. La formació professionalitzadora ha de dotar els usuaris del programa de competències, capacitats i hàbits professionals bàsics en un ofici o professió concrets, cosa que els permetrà integrar-se en un món laboral que no els demani gaire qualificació acadèmica i/o professional (en treballs en els quals les seves activitats no siguin gaire complexes). En aquest àmbit s'ha de potenciar l'adquisició de les tasques bàsiques de l'ofici i, també, l'experiència a través de les pràctiques en empreses.

Dintre d'aquest àmbit s'inclouen les pràctiques en centres de treball o empreses, per tal de potenciar l'accés dels joves al mercat laboral i assegurar-los uns aprenentatges de l'ofici totalment reals. Aquest àmbit ha de tenir un enfocament metodològic bàsicament pràctic.

Aquest àmbit és el de la formació més pràctica, la qual està relacionada amb el mòdul de PGS que ha escollit el jove. Es realitzen activitats totalment pràctiques i s'ensenyen els coneixements necessaris per adquirir les capacitats, els hàbits i les competències corresponents a cada mòdul de PGS. Moltes vegades, la formació professionalitzadora ajuda a integrar i adquirir alguns dels coneixements de la formació bàsica d'una forma més motivadora pels joves (escriure, expressar-se, treballar el càlcul matemàtic, etc.).

- *Orientació i formació laboral.* Dins d'aquest àmbit s'han de proporcionar als joves elements que els permetin consolidar i diversificar interessos, recursos i capacitats professionals, així com familiaritzar-se amb l'entorn productiu. A més, s'ha de potenciar que utilitzin eficaçment les diferents tècniques de recerca de feina, per així, mitjançant una bona orientació i oferint-los diversos coneixements i recursos, facilitar-los la tasca d'inserció laboral i manteniment del treball o l'autoocupació.

Dins la formació laboral els joves aprenen diferents coneixements sobre el mercat laboral: marc legal, les condicions de treball, les relacions laborals, el funcionament del mercat de treball, eines de recerca de feina, etc. Pels joves és essencial tenir una bona orientació laboral prèvia a l'obtenció d'una feina. En aquest àmbit s'ha d'orientar el futur dels joves i s'ha de donar suport a la seva recerca d'un lloc de treball, o autoocupació, i/o continuïtat formativa. També ha de servir per donar suport en el procés d'anàlisi de les capacitats, els interessos i els recursos de cada jove.

Segons Oller (2001) s'haurien de diferenciar els dos conceptes (orientació i formació laboral), perquè: “(...) *la formació laboral incideix més a uns determinats coneixements i informacions de caràcter general mentre que l'orientació laboral és un procés que es dona al llarg del curs formatiu potenciant el seu itinerari personal, formatiu i professional, en definitiva és un aspecte transversal de tot el curs*”. Tot i aquesta opinió (interessant per observar que alguns autors opinen o matisen els conceptes que actualment explica el Decret), la legislació agrupa els dos conceptes dins del mateix àmbit de formació.

- Per la seva banda, la *tutoria* ha d'estar present al llarg del programa i, segons el decret, la seva finalitat ha de ser el seguiment individualitzat i continu del procés formatiu de cada alumne (i de la seva inserció laboral). A més de desenvolupar diferents activitats per afavorir l'assoliment de diverses actituds i/o hàbits socials (Oller, 2001).

L'acció tutorial, també, ha de servir per aquells joves als quals s'hagi d'afavorir, de manera més personalitzada, l'assoliment d'habilitats socials i actituds que els puguin facilitar la inserció laboral i/o educativa<sup>12</sup>. Per tant, ha de dotar els joves de recursos per a poder integrar-se socialment i laboralment al seu entorn.

---

<sup>12</sup> El Decret 123/2002 detalla aquest aspecte del treball, a l'apartat d'Estructura dels programes de garantia social.



A les hores programades de tutories amb els joves es poden realitzar diferents activitats de grup i, també, facilitar-los diverses informacions o orientacions en relació al seu futur (incorporació al mercat de treball i/o la reincorporació a l'educació reglada). Les activitats anirien encaminades a assolir els objectius que s'han proposat per a cada jove i per afavorir les habilitats socials i actituds que li facilitin la inserció laboral i/o educativa. Els temes que es podrien tractar serien: potenciar l'autoestima, la motivació, la integració grupal i socials, la implicació social, l'adquisició d'hàbits de comportament i/o actituds, l'autocontrol, l'expressió de la seva opinió, etc.

L'acció tutorial va molt més enllà de les classes que es treballa directament amb els joves, ja que és una acció intrínseca, contínua i imprescindible del programa.

A la tutoria se li atribueix més o menys importància segons l'autor que es consulta. Per alguns autors, la tutoria es podria englobar dins d'un àmbit formatiu concret. Per exemple, Báscones (1995) explica que l'acció tutorial es pot fer des de l'àmbit de la formació professionalitzadora (seguiment de les pràctiques a les empreses) i/o des de l'àmbit de la formació bàsica o l'orientació i formació laboral (relacionant els coneixements teòrics amb la pràctica). Dependrà de l'organització de cada centre, institució, entitats... a quin àmbit de formació s'integra la teoria o, si s'entén com un àmbit formatiu més.

A part dels àmbits que marca el decret, alguns autors anteriors a aquest parlaven d'un altre àmbit: la *formació complementària* (es comenta a l'Ordre del Departament d'Ensenyament de 22 de juliol de 1993). Aquesta formació estaria formada per un conjunt d'activitats (concretes o a llarg termini) que es relacionessin amb el programa (objectius, metodologia...). Així s'intentaria afavorir la relació entre els joves, la seva maduresa personal i les relacions socials amb l'entorn (Báscones 1995 i Lozano 2002). Aquest tipus de formació no és obligatòria legalment.

El temps aproximat que ha de durar cada àmbit de formació dependrà de la temporalització de cada programa o de l'estructura que prendrà l'horari setmanal de cada

un dels PGS. Els programes de garantia social de l'administració local tenen una durada general, que marca el Decret 123/2002, d'entre 600 i 1200 hores. La temporalització pot variar en funció dels objectius específics i la complexitat de l'oferta formativa que porti a terme cada administració. Els usuaris del PGS es formen durant unes 20 a 30 hores setmanals, aproximadament, durant el transcurs d'un any escolar (del setembre o l'octubre fins al juny).

## 1.8 Metodologia dels programes

El més important a tenir en compte quan es parla de la metodologia que s'ha de seguir en els programes de garantia social és que el contingut és majoritàriament professionalitzador i que, generalment, els joves usuaris dels programes no han aconseguit superar els objectius de l'educació secundària obligatòria. Això vol dir que no es pot fer servir la mateixa metodologia que s'empra en el sistema educatiu reglat, sinó que s'ha d'utilitzar una metodologia didàctica diferent. Per tant, els PGS han de tenir com a eina principal la pràctica i la flexibilitat, per tal que cada jove pugui aconseguir una resposta als seus interessos i necessitats.

Segons Báscones (1995), els PGS han d'intentar (tot i no ser fàcil) trencar amb la dinàmica escolar i, potenciar que els joves puguin ser capaços d'entendre i veure que tenen la capacitat d'aprendre coses noves (en ser-ne conscients, a partir dels primer aprenentatges significatius, valoraran el programa). L'important és ensenyar-los coneixements nous utilitzant una altra forma que no sigui l'escolar, tot donant importància a la pràctica i als continguts estretament lligats a l'ofici o professió que s'aprèn.

Per tot això, la metodologia que s'ha de fer servir en els diferents programes de garantia social ha de ser flexible, i ha d'adoptar els coneixements i continguts al territori, a l'entorn i a l'alumne/a.

Els PGS han d'oferir uns continguts pràctics que ajudin als joves a veure resultats concrets i visibles del treball que estan fent diàriament. Així es potencia que els joves puguin aprendre d'una manera més motivadora i puguin entendre que són capaços d'aprendre i, posteriorment, posar els coneixements a la pràctica. En aquests programes és molt important tenir en compte l'entorn dels individus i fomentar tot tipus de valors (per

exemple el d'igualtat d'oportunitats). Als continguts procedimentals i actitudinals se'ls hi ha de donar un valor molt més elevat que als de tipus conceptual; així es fomenta la pràctica enlloc de la teoria a les aules.

Els PGS han d'oferir un espai formatiu i alhora experiencial, per potenciar que els joves puguin començar un procés de recuperació personal i professional que els ajudi a millorar la seva situació laboral i la seva participació activa amb l'entorn (Auberni, 1995).

Els continguts o la formació que s'ha de donar als joves ha de ser integral i de forma transversal: tots ells han de relacionar-se entre sí per tal de donar una formació compacte i concreta als joves (GRET, 1998).

A més, els programes han d'anar dirigits alhora a orientar, formar i motivar professionalment als joves. El mètode que han de fer servir els programes és l'inductiu: *treballar a partir de realitats properes i comprovables* (GRET, 1998:45).

La metodologia dels PGS ha de partir de la base que els joves són els protagonistes del programa. Per això, se'ls ha d'oferir una atenció individual i elaborar uns objectius concrets per a cada individu, adaptant així el programa als interessos, motivacions... de cada un d'ells. Els programes han de fer un estudi de cada jove, així la intervenció educativa i laboral amb ell/a serà efectiva.

Segons GRET (1998): *“el servei de garantia social té una dimensió molt més prolongada en el temps (temps d'acompanyament) i molt més diversificada en l'acció (aprofitament de tots els recursos de transició en relació amb els perfils dels candidats)”*. Per tant, els PGS no són uns programes tancats en ells mateixos, sinó que s'interrelacionen amb molts serveis diferents per a poder donar una ampla cobertura a les necessitats i expectatives dels joves. Els professionals han d'estar en tot moment acompanyant els joves durant el període d'aprenentatge dins del programa (fent orientació, seguiment i acompanyament).

Una de les idees més importants de la metodologia dels PGS l'he extreta d'Auberni (1995), el qual explica que: *“(...) a través de la vivència directe i la interacció entre els iguals, els joves puguin ser capaços d'assumir canvis en les seves escales de valors, adquirir noves destreses, desenvolupar les seves capacitats i habilitats, augmentar la seva*

*autoestima i confiança en si mateixos i, en definitiva, situar-se en un punt de partida positiu per al desenvolupament de la seva carrera professional”.*

Segons Auberni (1995), la metodologia o intervenció educativa dels PGS ha de seguir quatre principis essencials:

1. Principi d'integració. Totes les intervencions que es portin a terme amb els joves han de seguir el mateix fi. Per això, qualsevol dels professionals que intervenen amb els joves han d'estar molt ben coordinats i treballar en equip (així no apareixen contradiccions, es deixen clars els elements fonamentals del programa i els joves poden veure que el treball de tots els professionals és coordinat, compartit i coherent).

2. Principi de seqüenciació. Els PGS han d'estar basats en seguir diferents fases o graons per tal d'anar desenvolupant-se formativament i vocacionalment (per aconseguir uns objectius finals), tot seguint un procés personal i grupal.

3. Principi de la sistematització. Possibilitar que hi hagi una implicació en el procés educatiu (sobretot en l'orientació) dels joves, tan per part dels professionals del centre com per aquells membres que formen l'entorn dels joves (família, institucions, empreses...), que vagi encaminat al mateix fi.

4. Principi d'experimentació. Potenciar que els joves obtinguin experiències reals (potenciar la pràctica dins de les aules i les pràctiques a empreses).

És molt important entendre que hi ha aspectes intrínsecs a la formació que poden afectar el ritme del programa: el currículum ocult (Auberni, 1995). Segons la distribució de l'espai a les aules (l'orientació de les taules, les pissarres...) farà que els joves puguin entendre indirectament, per exemple, quin nivell de relació s'establirà amb els professionals. S'ha de tenir en compte, alhora de crear un espai dins dels PGS, que aquests joves provenen, majoritàriament, d'un fracàs en el sistema educatiu; cosa que voldrà dir que qualsevol semblança amb l'institut pot ser entesa negativament i que la seva predisposició per formar-se no sigui bona.

Segons Auberni (1995), els PGS han de modificar diferents aspectes que estan presents en el sistema educatiu, ja que fent això el resultat de l'evolució dels joves serà més positiva. Segons l'autor, per canviar aquest currículum ocult s'han de modificar tres aspectes: els discursos (els discursos o conceptes que es donin als programes han de

canviar), les actituds (els professionals han d'intervenir de forma diferent a la dels professors d'instituts: potenciar la participació, intentar no fer gaires classes magistrals, etc.) i les pràctiques (modificar la naturalesa i la intenció de les pràctiques educatives).

Un punt clau que afavoreix a l'eficàcia i eficiència dels programes és el treball en equip. La coordinació entre els diferents professionals dels programes fa que es pugui seguir una mateixa línia pedagògica que no es vegi interrompuda per diferents discursos segons el professional. Cada professional ha de ser conscient de les seves funcions i/o tasques, però alhora també ha d'entendre que forma part d'un equip de professionals que persegueixen el mateix fi pels joves (incorporar els joves al mercat laboral i/o reincorporar-los al sistema educatiu) i comparteixen l'interès que els programes funcionin eficaçment.

Tot i aquestes pautes bàsiques, cada PGS es crea el seu propi criteri metodològic adaptat als joves als quals s'adreça.

## **1.9 Avaluació dels programes**

Els PGS, com s'ha dit en l'apartat 1.2, es van crear a partir de la LOGSE; per tant, tot i que aquests programes no formin part de l'educació formal també és interessant saber que ens diu la llei sobre l'avaluació. En l'article 62.1 explica que: *“La evaluación del sistema educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se aplicará sobre los alumnos, el profesorado, los centros, los procesos educativos y sobre la propia Administración”*.

Per tant, a partir d'aquest article podem entendre que segons la LOGSE cal avaluar totes les parts que fan possible els PGS (els joves, els professionals, els dirigents del programa i el programa en si). A més, ens diu que l'avaluació ha d'anar encaminada a observar i clarificar si els PGS s'adapten a les necessitats, interessos, demandes... dels joves i del seu entorn, com també si els diferents àmbits de formació s'estan ensenyant adequadament.

Per la seva banda, el Decret 123/2002 comenta com s'han d'avaluar els programes i, molt en general, l'avaluació que han de portar els PGS en relació amb els joves.

1) En relació a l'avaluació dels programes, el Decret explica que les Administracions públiques i les entitats públiques o privades que portin a terme PGS hauran de comunicar anualment al Departament d'Ensenyament els resultats que han obtingut en els seus programes: el nombre d'alumnes que han format part del PGS (altes i baixes de tots els/les nois/es) i el nombre d'alumnes que s'han inserit al món laboral i/o que han continuat els seus aprenentatges a l'educació reglada.

Amb aquest document, que anualment les administracions o entitats han de presentar al Departament d'Ensenyament, fa que es pugui valorar la suficiència de l'oferta dels programes i la seva adaptació als objectius que s'havien previst.

El tipus d'ofici o professió que pot impartir un PGS depèn molt de l'entorn productiu (les empreses) de cada territori. Per això, el contacte entre el PGS i el seu entorn és indispensable per analitzar quin tipus d'ofici o professió és el més adient i necessari al territori. És important avaluar, un cop es comencen a organitzar els PGS pel curs següent, quin és el camp professional amb més possibilitats d'inserció i, a partir d'aquí, començar a elaborar els mòduls corresponents.

Segons GRET (1998: 43): *"(...) quan es detecta que les possibilitats d'inserció en un determinat sector s'han exhaurit, o bé es detecten possibilitats en nous camps professionals, es produeixen canvis en l'oferta d'especialitats i se substitueixen d'un any per l'altre els mòduls professionalitzadors"*. Tot això, es detecta a través d'una bona observació, anàlisi i avaluació dels PGS i de l'entorn en el qual està ubicat el programa.

2) L'avaluació que comenta el Decret en relació als alumnes dels PGS fa referència als certificats que els joves obtenen un cop s'ha acabat el programa. El Decret explica que totes les persones que cursin un PGS obtindran un certificat acreditatiu, el qual estarà fet pel promotor concret de cada programa i registrar pel Departament d'Ensenyament. És a dir, tots els certificats que es donin a través dels PGS seran vàlids, ja que s'hauran d'ajustar a les correspondències i convalidacions que marca el Reial decret 797/1995 (la disposició

addicional tercera del Reial decret 797/1995, de 19 de maig: estableix les directrius sobre els certificats de professionalitat i els continguts mínims que han de tenir els certificats).

Els continguts que, segons el Decret, han de tenir els certificats de cada persona són: el tipus de mòdul formatiu cursat, les dades de l'alumne i, darrere del certificat, les competències assolides en cada àmbit (formació bàsica, formació professionalitzadora i l'orientació i formació laboral).

Darrere del certificat s'especifiquen les competències assolides per a cada jove, perquè, a l'hora d'anar a buscar feina, els empresaris tinguin un coneixement exhaustiu del treball que sap fer cada un dels joves. A més, els mateixos joves podran saber quins són els coneixements o les habilitats que han adquirit.

Aquests certificats acrediten els joves que es vulguin inserir al món laboral, però també a aquells joves que vulguin inscriure's a les proves d'accés i reincorporar-se a l'educació reglada.

Hi ha diferents tipus de certificats: el certificat d'aprofundiment o aptitud, el certificat d'assistència o acreditació, o cap certificat. Els certificats que es pot aconseguir realitzant un PGS, de l'administració local, dependrà de si els joves, un cop es finalitza la formació, han assistit al 80% de les classes o no. En cas que els joves hagin complert el tant per cent obligatori d'assistència podran obtenir el certificat d'aprofundiment, el qual els acredita de la formació que han fet i, per tant, tenen el títol d'auxiliars en del PGS que han cursat.

Per altra banda, quan els usuaris han assistit a menys del 80% de les classes se'ls dóna el certificat d'assistència, conforme han anat a algunes classes del programa, però no aconsegueixen el títol d'auxiliars. I en el cas, més extrem, que l'assistència hagi estat quasibé nul·la no es dóna cap certificat.

El certificat d'aprofundiment consta del nom del curs, les dades de l'usuari i les hores que ha durat el programa; darrere estaran exposades les competències assolides per a cada jove (els continguts que el jove ha assumit i en quin grau). El certificat d'assistència seria similar a l'anterior, però només equival a un certificat d'assistència (no s'obté el títol d'auxiliar).

Per aprofundir més en relació a l'avaluació que s'ha de fer als joves del PGS, cal dir que és molt important que sigui individualitzada i al llarg de tots els mesos que dura el programa (continua). Per tal de poder veure els interessos, expectatives i evolució de cada alumne/a al transcurs del programa. Amb aquesta avaluació individualitzada es pot fer un seguiment concret que ajudarà l'alumne/a a aprofitar al màxim el mòdul de PGS escollit. Per poder fer un seguiment individualitzat és molt important que l'avaluació de cada persona sigui contínua i permanent.

L'avaluació individualitzada l'hauria de realitzar cada professor per cada un dels seus alumnes, ja que d'aquesta manera quan s'ajunten totes les observacions dels seguiments i avaluacions de cada un dels professors o monitors s'obtindrà un seguiment i una avaluació fidel a cada jove.

Segons Ventura (1999), l'avaluació que es porta a terme en el camp "social" se centre més (generalment) en els processos i metodologies, i, no tan en el resultat que s'obté. Per relacionar-ho amb els PGS, podríem entendre aquesta idea de Ventura adonant-nos que moltes vegades en ser programes no formals es dóna menys importància (explícita) a l'avaluació dels coneixements concrets que els joves aprenen i es té més en compte el procés, les aptituds i/o comportaments que van mostrant, etc.

## 1.10 Programes de Garantia Social a Catalunya<sup>13</sup>

Durant el curs 2003-2004 s'han impartit, segons la Generalitat de Catalunya, 244 programes de garantia socials (no obstant, a la llista apareixen sis PGS que després de fer-ne la difusió es van suspendre)<sup>14</sup>. Com s'ha dit a l'apartat 1.4 (*Modalitats de PGS*), les tipologies de PGS que s'engloben dins d'aquesta denominació segons la Generalitat són: PTT, TxF, programes de l'administració local, programes d'altres institucions i entitats, programes de formació agropecuària i programes per a joves amb necessitats educatives especials.

<sup>13</sup> A l'annex 6 hi ha tota l'oferta de PGS de Catalunya.

<sup>14</sup> Com que a la llista de PGS de la Generalitat surten esmentats els sis programes suspesos, en aquest treball també estan englobats dins del nombre de programes que s'oferten.



A Catalunya, els PGS d'altres institucions i entitats són els que predominen, ja que n'hi ha 114 (formen un 46,7% del total dels programes). El segon tipus de PGS que més es dona és el TxF, dels quals se n'imparteixen 53 (formen un 21,7% del total dels programes). Seguidament, s'imparteixen 41 PGS de l'administració local (formen un 16,8% del total dels programes) i 36 PTT (formen un 14'8% del total dels programes).

De les dues tipologies de programes restants (programes de formació agropecuària i programes per a joves amb necessitats educatives especials), la Generalitat de Catalunya no disposa d'informació de cap centre, institució... que n'imparteixi.

Com he dit, de programes d'altres institucions i entitats n'hi ha 114 a tot Catalunya. Penso que hi ha tants programes perquè qualsevol entitat i/o institució que vulgui impartir-ne pot elaborar un projecte de PGS que s'adeqüi a les característiques dels PGS i, a partir d'aquí, només cal que el Departament d'Ensenyament l'autoritzi i ja poden impartir-los.

En cas de no existir aquest tipus de PGS l'oferta a Catalunya seria molt pobre. Per això, al Departament d'Ensenyament li interessa que des de l'àmbit privat sorgeixin aquests programes, la qual cosa vol dir que la responsabilitat de la Generalitat només rau en donar suport i subvencions.

Cada comarca té una oferta reduïda de PGS. El cas dels PGS d'altres institucions o entitats també segueixen la mateixa línia (aproximadament un programa, tot i que hi ha comarques que no en tenen cap), però amb la diferència que hi ha alguna comarca (generalment les més grans) que té una oferta de programes molt àmplia. El nombre de PGS que ofereixen les institucions i/o entitats són: el Barcelonès n'ofereix quaranta-set (quatre a Badalona, trenta-sis a Barcelona, quatre a l'Hospitalet de Llobregat, un a Sant Adrià del Besòs i un a Santa Coloma de Gramenet); el Baix Llobregat, dotze; el Vallès Occidental, deu; el Vallès Oriental, vuit; el Tarragonès, cinc; el Bages, el Maresme, el Segrià i el Baix Camp, quatre cada un; l'Anoia, la Noguera, l'Urgell n'ofereixen dos cadascú; l'Alt Empordà, el Baix Ebre, el Berguedà, les Garrigues, el Gironès, el Montsià, Osona, el Pla d'Urgell, la Selva i la Terra Alta imparteixen un programa.

En general, cada un dels programes deixa escollir entre un o dos mòduls el tipus d'oficis o professió, però hi ha programes que poden impartir tres, quatre... oficis, durant aquest curs 2003-2004. A grans trets, els oficis o professions que s'ensenyen en aquest

tipus de programes estan relacionats amb els camps de: la mecànica, la cuina, el tèxtil, el comerç, l'oficina, la informàtica, la soldadura, l'electricitat, la fusteria, la perruqueria, la indústria, la consergeria, la fotografia, la imatge i el so, els arxius i documents, la bugaderia, les activitats lúdiques, les arts gràfiques, la construcció, l'agricultura i la planxisteria. Dins d'aquests oficis o professions s'imparteixen diferents branques o es prioritza ensenyar alguns aspectes dels oficis.

Per la seva banda, d'ofertes de TxF n'hi ha 53 a tot Catalunya. La quantitat de programes que ofereix cada comarca depèn bastant d'aquesta, així com també els mòduls i els oficis o professions que s'ensenyen. Les comarques que estan impartint durant el curs 2003-2004 algun TxF són les següents: l'Alt Camp (un TxF), l'Alt Penedès (un TxF), l'Anoia (un TxF), el Bages (tres TxF), el Baix Camp (dos TxF), el Baix Ebre (un TxF), el Baix Empordà (un TxF), el Baix Llobregat (set TxF), el Barcelonès (quinze TxF), el Gironès (un TxF), el Maresme (un TxF), el Montsià (un TxF), la Noguera (un TxF), el Pla d'Urgell (un TxF), la Ribera d'Ebre (un TxF), el Segrià (dos TxF), la Selva (dos TxF), el Tarragonès (un TxF), el Vallés Occidental (set TxF) i el Vallès Oriental (tres TxF).

Com es pot veure, també dominen aquelles comarques que només imparteixen un sol programa. Els diferents oficis o professions que s'ensenyen en els TxF giren a l'entorn de sis oficis: pintor, manteniment, serrador, jardiner, fuster i paleta. És curiós veure que TxF és el programa que té menys varietat d'oficis o professions a ensenyar. Tots els TxF de Catalunya imparteixen només aquests oficis, ja que, segurament, són les professions que més interès o utilitat poden tenir per tal de rehabilitar els instituts d'educació secundària (per fer manteniment de l'edifici, per pintar les parets, per potenciar un jardí...).

De PTT n'hi ha 36 a tot Catalunya. La majoria de les comarques ofereixen un sol programa, però amb diferents tipus de mòduls. Les comarques que ofereixen només un PTT són: l'Alt Empordà, l'Alt Penedès, l'Anoia, el Bages, el Baix Camp, el Baix Ebre, el Baix Empordà, el Baix Penedès, el Garraf, la Garrotxa, el Gironès, el Montsià, Osona, el Pla d'Urgell, el Segrià i la Selva.

La resta de comarques que imparteixen algun PTT n'ofereixen més d'un: el Baix Llobregat n'imparteix set a diferents ciutats de la comarca, el Barcelonès n'ofereix quatre

(tres a la capital), el Vallès Occidental n'imparteix tres i, per últim, el Maresme, el Vallès Oriental i el Tarragonès ofereixen dos PTT cada una.

Com he dit, cada PTT ofereix la possibilitat d'escollir diferents oficis o professions. En cada un dels PTT de Catalunya, com a mínim, s'imparteixen dos mòduls diferents a cada programa (excepte la comarca del Barcelonès, que en dos dels programes es pot escollir entre quatre possibilitats).

L'ofici o professió que es dona més sovint per escollir a tots els PTT és el mòdul de comerç, oficina i atenció al públic. Altres tipus d'oficis o professions que es poden aprendre en els PTT, a grans trets, estarien relacionats amb: la cuina, la mecànica, la fusteria, la perruqueria, la informàtica, la soldadura, l'electricitat i la indústria.

Els PGS de l'administració local s'explicaran més detalladament en el següent subapartat. He fet aquesta diferenciació no perquè tinguin més importància aquests que uns altres, sinó perquè aquest treball està més enfocat cap aquests tipus de PGS.

Per concloure, seria important destacar que els mòduls (oficis o professió) que s'imparteixen en els diferents PGS tenen bastants semblances, tots giren a l'entorn d'oficis com: fusteria, electricitat, comerç, cuina, etc. I, també, que la majoria de comarques que ofereixen PGS imparteixen (com a mínim) una tipologia de programa, tot i que hi ha algunes comarques (com el Priorat) que no n'ofereix cap. També, cal veure que segons la comarca en la qual el jove viu tindrà moltes més possibilitats i ventalls de programes que en d'altres (sobretot la comarca del Barcelonès és molt rica en ventall de programes).

Tot el següent d'ofertes que he explicat (i explicaré també en el següent subapartat) creen tot el ventall de possibilitats formatives no reglades (de PGS) que tenen els joves a tot Catalunya. Caldria, però, analitzar si realment els 244 programes són suficients per atendre tots els joves que han finalitzat l'ESO sense certificació. La pregunta que cada u ens hauríem de fer és: realment Catalunya té una oferta de PGS adequada i adient per a tots els joves que volen cursar-los?

### ***1.10.1 Programes de Garantia Social de l'administració local:***

Com he dit, aquest treball s'enfoca més cap als PGS considerats de l'administració local, ja que són amb els quals vaig realitzar les pràctiques de la carrera d'Educació Social. Per això, he elaborat un anàlisi més acurat d'aquesta tipologia de programa.

Recordi's que els PGS de l'administració local són els tercers programes que tenen més oferta (concretament se n'imparteixen 41 en tot Catalunya durant el curs 2003-2004). Aquests PGS s'elaborarien a través de la demanda que tenen les administracions locals per atendre als seus joves que no estan suficientment preparats per entrar a formar part del món laboral.

Fent una visió global al mapa de Catalunya hi ha moltes comarques que no ofereixen aquest tipus de programa i, en canvi, altres comarques tenen molts centres, institucions... que n'imparteixen. Penso que hi ha poca oferta d'aquest tipus de programes (a més, estarien mal repartits per les comarques), ja que només són 13 les comarques que n'ofereixen.

És curiós observar que les comarques que disposen d'aquests PGS es concentren, en gran part, a la Catalunya central, i Barcelonès i rodalies. Les comarques que disposen d'un nombre elevat de PGS són el Vallès Occidental, el Baix Llobregat, el Maresme i el Vallès Oriental. Concretant, el Vallès Occidental i el Barcelonès són les comarques que més PGS ofereixen (deu i nou respectivament). Després es trobarien les comarques del Maresme (sis programes), el Baix Llobregat (cinc programes) i, finalment, el Vallès Oriental (quatre programes).

Per la seva banda, la comarca d'Osona (dins de la qual es troba el PGS on vaig fer les pràctiques) i el Baix Camp n'ofereix dos i la resta només n'imparteixen un (generalment a la capital de la comarca): Ripollès, Bages, Anoia, Alt Penedès, Garraf i Segrià.

Cada PGS ofereix diferents mòduls (ofici o professió) segons l'espai que té, els recursos dels quals disposa, els professionals, etc. Fent una abstracció de tots els PGS del curs 2003-2004, cada programa imparteix una mitjana d'un mòdul. Aquesta dada és un promig (bastant destacable: de 41 PGS → 22 imparteixen un sol mòdul), ja que alguns PGS aquest curs estan impartint 2, 3, 4, 5, 7 o, fins i tot, 8 mòduls al mateix temps. També cal

dir que la comarca que ofereix cinc i set mòduls diferents al mateix temps és el Barcelonès. El Maresme (concretament al Masnou) és la comarca que ofereix un PGS que imparteix vuit oficis o professions durant aquest curs.

Com s'ha dit, en apartats anteriors, les ofertes o mòduls varia molt segons el territori i l'entorn en el qual s'ubiquen els programes. Tot i les diferències, els tipus de mòduls acaben seguint certes similituds, encara que moltes vegades es canviï el nom del programa o se centri més en reforçar una part dels oficis.

En general, els oficis o professions que s'imparteixen predominantment en els PGS de l'administració local són els de comerç, oficina i atenció al públic (s'imparteixen en sis administracions diferents) i els d'iniciació al treball. Segons la comarca, emfasitza uns o altres aspectes sobre el comerç, l'oficina i l'atenció al públic que són més rellevant o amb més possibilitats d'inserció dins la seva comarca. Algunes variants d'aquest tipus de mòdul serien: centrar-se només amb el tema del comerç, potenciar l'atenció al públic i la funció de dependent, les tècniques de venda, el comerç lligat amb els magatzems, telefonista-recepcionista o comerç alimentari.

En el cas del segon tipus d'ofici o professió que s'imparteix a Catalunya amb més freqüència (Iniciació al treball) es poden trobar moltes variants i emfasitzacions de tasques segons les comarques. Els mòduls d'Iniciació al treball pròpiament dits (generalment es tracta d'impartir els oficis de fusteria i electricitat) s'imparteixen en cinc programes diferents.

Relacionats amb aquests mòduls d'iniciació al treball es podrien englobar tots els PGS que imparteixen mòduls relacionats amb l'electricitat: electricitat i prou, electricitat i lampisteria, instal·lacions d'electricitat-aigua-gas, electricitat d'edificis, instal·ladors i lampistes i ebenistes. També, tots aquells relacionats amb la fusteria: instal·lació de mobles modulars, fusteria i fusteria d'alumini.

I, fins i tot, per englobar-ho encara més s'hi podrien relacionar tots aquells oficis relacionats amb la mecànica, la metal·lúrgia... com serien: operador de màquines, manteniment industrial i d'edificis (també només d'edificis), manteniment general de grans superfícies-tancaments metàl·lics, fabricació i muntatge, muntador de tancament metàl·lic-PVC, tècniques de soldadura, instal·lació telefònica, torner-freser, carrosser de l'automòbil, mecànic de vehicles lleugers, planxisteria i pintura d'automòbils.

A part d'aquests dos tipus d'oficis o professions diferenciades que poden englobar molts tipus de mòduls, es podria fer un tercer bloc que inclouria tots aquells oficis que es poden relacionar amb la cuina. Aquests serien: cuina i serveis de restauració, cuina, forn i pastisseria, hoteleria i cambrer.

Un quart bloc d'oficis que es podria generalitzar seria el relacionat amb el tèxtil: patronatge i confecció, confecció i repassat, confecció de comerç, estampació d'arts gràfiques i de tèxtil, estampació i impressió de serigrafia.

Per últim, els altres oficis o professions que s'ofereixen menys serien: la jardineria (s'ofereix en dos espais), oficis relacionats amb la informàtica (s'ofereix en dos espais), l'assistència a animals de companyia (s'ofereix en un espai), la perruqueria (aquesta s'imparteix en 4 espais) i els jocs i activitats lúdiques.

A continuació, es presenta el mapa de Catalunya per visualitzar més clarament quines són les comarques que ofereixen un PGS de l'administració local. Les comarques que estan pintades amb color blau clar i encerclades amb una rodona lilosa són les que durant el curs 2003-2004 estan impartint un PGS (dins de cada comarca hi pot haver més d'un programa, com s'ha explicat anteriorment):

(NOTA: El mapa no apareix en aquest arxiu per la impossibilitat de conversió a pdf)

## **2. PROGRAMA DE GARANTIA SOCIAL DE L'AJUNTAMENT DE VIC**

### **2.1 Presentació i contextualització**

#### ***2.1.1 Contextualització de la ciutat de Vic:***

La ciutat de Vic és la capital de la comarca d'Osona, situada a la Catalunya central. La comarca d'Osona des de fa anys ofereix diferents PGS per tal de donar resposta a tots els seus ciutadans més joves que no tenen la formació suficient (o l'edat) per entrar directament al mercat laboral.

Concretament, durant el curs 2003-2004, a Osona s'imparteixen tres tipologies de PGS: dos programes organitzats per l'administració local, un Pla de Transició al Treball i un PGS organitzat per altres entitats. D'aquests quatre programes, aquest treball aprofundeix amb el **programa de garantia social organitzat per l'administració local de la ciutat de Vic**, ja que és a la ciutat en la qual vaig realitzar les pràctiques d'Educació Social.

#### ***2.1.2 Presentació i contextualització del PGS de l'Ajuntament de Vic:***

Quan l'Ajuntament de Vic va detectar que molts joves del seu municipi, o de la Comarca d'Osona, no aconseguien una bona inserció al món del treball per culpa de la poca formació professional o per no haver obtingut el graduat en ESO, l'Ajuntament de Vic va decidir dissenyar diferents cursos de formació ocupacional (entre ells els programes de garantia social) destinats a aquests joves.

Fa aproximadament 12 o 13 anys que des del Departament de Benestar Social de l'Ajuntament de Vic s'estan creant diferents programes per tal de donar resposta a aquests joves de la seva ciutat, o de la comarca.

La primera experiència que es coneix és una "Aula Taller", la qual va ser un recurs socioeducatiu per a joves d'entre 14 i 16 anys. Els joves als quals anava dirigida aquesta Aula Taller no podien accedir als recursos educatius d'aquell moment per diferents motius:

dificultats en l'aprenentatge a causa de problemàtiques socials, dificultats en l'aprenentatge a causa de dèficits cognitius lleus, dificultats d'adaptació social i/o per problemes de comportament; i no podien inserir-se laboralment perquè encara no tenien l'edat necessària (16 anys). Els objectius d'aquesta Aula Taller era: evitar la marginació i facilitar la inserció laboral dels joves. Un cop es va posar en marxa la LOGSE, l'Aula Taller es va tancar.<sup>15</sup>

Per poder oferir PGS<sup>16</sup>, en aquest cas, de l'Administració local, l'Ajuntament va sol·licitar al Departament d'ensenyament de la Generalitat de Catalunya que reconegués que els seus programes s'emmarcaven dins dels continguts i les finalitats que marca la llei que regula els PGS (1/90) i el seu decret (123/2002), presentant-los un projecte del PGS que volien oferir (detallava l'estructura, el personal docent i els experts, i els requisits dels locals on s'impartiria el programa).

Havent rebut el consentiment per poder oferir PGS des de l'Administració local de l'Ajuntament de Vic, dependran del Departament d'Ensenyament però es gestionaran i es coordinaran des de l'Ajuntament.

Actualment el Programa de l'administració local de l'Ajuntament de Vic està ubicat al Departament de Benestar Social, a l'àrea de Serveis de Desenvolupament Comunitari. A Vic, s'ha ubicat el PGS en aquest departament, perquè aquest recurs no entra dins de la formació reglada en el sistema educatiu. Dins d'aquesta àrea es van agrupar totes les tipologies de programes al bloc de: programes socioeducatius (vg. organigrames a l'annex 7 i 8).

Des de l'any 1997, l'Ajuntament de Vic ha estat impartint diferents mòduls de PGS. Per exemple, durant sis anys van portar a terme el mòdul d'Auxiliar de fusteria; durant dos anys, el mòdul d'Auxiliar de cuina per a col·lectivitats; els dos últims anys, l'Ajuntament ha estat oferint el mòdul d'Auxiliar de comerç, oficina i atenció al públic i Iniciació al Treball. Actualment, s'estan fent dos mòduls de PGS: Comerç, oficina i atenció al públic (un grup d'uns 15 joves aproximadament) i Iniciació al treball, que consta de dos oficis:

---

<sup>15</sup> La informació de l'Aula Taller ha estat extreta de GRANÉ (2001)

<sup>16</sup> En el punt 2, 3 i 4 d'aquest treball quan es parli de programes de garantia social (PGS) farà referència, la major part de les vegades, només als PGS que estan organitzats per l'administració local.



fusteria i/o electricitat (un grup d'uns 15 joves aproximadament). El títol dels joves que cursin qualsevol mòdul del PGS de Vic serà d'auxiliar en l'ofici escollit.

El PGS de l'administració local de Vic intenta realitzar una intervenció amb joves (bona part ciutadans de Vic) de caire formativa i professional, per tal que així pugui aconseguir una millor inserció laboral o la continuació a l'ensenyament reglat (millorar-los la qualitat de la seva vida).

El PGS que s'ofereix a Vic està gestionat i depen íntegrament de l'Ajuntament de la mateixa ciutat. Això vol dir que des de l'Ajuntament es moldeja tot el funcionament (horaris, matèries, durada...) del programa i només han de presentar una avaluació i conclusió del PGS al Departament d'Ensenyament de la Generalitat.

El PGS de Vic es porta a terme en un dels locals de l'Hotel d'Entitats de Vic, ubicat al carrer St. Pere número 9 –entrada Sta. Cecília– 1r. Pis. Aquest local consta de diferents aules destinades a la formació teòrica, un taller per realitzar les classes pràctiques i diferents despatxos per cada un dels professionals del servei.

## **2.2 Modalitats de PGS**

### ***2.2.1 Modalitats de PGS a la comarca d'Osona:***

A la comarca d'Osona s'imparteixen durant aquest curs 2003-2004 tres tipus de tipologies de PGS diferents. El tipus de programes s'han explicat a l'apartat 1.4 (*Modalitats del PGS*), per això a continuació només s'esmentaran breument les diferents tipologies de programes:

- *Programes de l'administració local.* D'aquesta tipologia de programa se n'imparteixen dos a Osona: a Manlleu i a Vic. El programa de Manlleu consta d'un mòdul de formació: electricitat. I, el programa de Vic imparteix dos mòduls: comerç, oficina i atenció al públic, i Iniciació al treball.

- *Pla de Transició al Treball.* Aquest PTT s'ofereix a Torelló i imparteix dos mòduls de programa: comerç, oficina i atenció al públic i fusteria.

- *Programa d'altres institucions o entitats.* Aquest s'imparteix a Manlleu i s'anomena: "La Salle Manlleu". El mòdul que s'està oferint és: comerç, oficina i atenció al públic.

Com s'ha comentat i explicat en detall a l'apartat 1.4, hi ha altres formacions que els joves destinataris dels PGS també podrien cursar. A Osona s'imparteixen<sup>17</sup>:

- *Programes o Accions de Formació Professional Ocupacional.*

### **2.2.2 Modalitats de PGS a la ciutat de Vic:**

La ciutat de Vic ofereix diferents tipus de Programes de Garantia Social, per així poder donar resposta, segons les necessitats que presenten, als seus habitants més joves (o, també, a altres joves de la comarca d'Osona). A la ciutat de Vic, aquest curs només s'imparteix una tipologia de programa, la qual segueix les finalitats i objectius que marca el Decret 123/2002:

- *Programes de l'administració local.* Aquest tipus faria referència al programa del qual tracta aquest treball. El programa que s'explicarà en aquest treball s'anomena: Programa de Formació Professional Ocupacional, gestionat per l'Administració Local. Però és important no confondre els dos termes (Programes de Garantia Social i Curs de Formació Ocupacional) dels quals consta el títol del programa. El PGS de Vic segueix l'explicació dels programes de l'administració local, però, alhora, és un curs de formació ocupacional.

Els Cursos de Formació Ocupacional o Formació Professional Ocupacional (FPO), en general, estan autoritzats i depenen del Departament de Treball. Per tant, no es consideren programes de garantia social. Però existeix un tipus de cursos de formació ocupacional que està autoritzat i depèn del Departament d'Ensenyament amb col·laboració del Departament de Treball. Aquest últim tipus de programa seria el PGS que es realitza a Vic (principalment depèn del Departament d'Ensenyament). Només es considera curs de formació

---

<sup>17</sup> Aquest apartat no és gaire extens, perquè per accedir a la majoria de les "altres formacions" que s'imparteixen es necessita, com a mínim, el graduat en ESO.

ocupacional, perquè els joves es preparen per a un ofici (tenen el nom de cursos de formació ocupacional, però el PGS no es basa en els mateixos objectius o finalitats).

Entre un tipus de formació i l'altre hi ha unes diferències destacades. Segons Auguet (1999), les diferències entre els PGS i els cursos de formació ocupacional són les següents:

- Els PGS s'ofereixen a joves majors de 16 anys que estan escolaritzats just abans d'entrar a cursar el programa. En canvi, als FPO, poden accedir-hi persones més grans de 25 anys (a l'atur, amb estudis superiors, amb feina fixa, etc.), no hi ha uns límits específics.

- Els PGS s'orienten a oferir una formació professional, però alhora treballen i intenten millorar l'autoestima, les aptituds i els hàbits dels joves. Per la seva banda, els FPO estan totalment orientats a formar professionalment les persones que el cursen i no treballen directament aquests altres aspectes. A més d'estar encaminats directament a inserir laboral les persones, ja que el seu objectiu més important és aprendre bé l'ofici que s'estudia.

- En els PGS pren molta importància la figura del tutor (orientar i assessorar els joves durant el curs, adequar i adaptar els diferents continguts als joves...), però pels FPO la figura del tutor no és present en el seguiment individual, tampoc es fan tutories.

- La metodologia, i el programa en general, dels PGS és flexible, cosa que permet fer un seguiment i acompanyament als joves durant el programa i un cop s'ha realitzat la inserció. En canvi, en els FPO els individus són els que s'han d'adaptar al curs i als seus continguts.

Actualment, a la ciutat de Vic només es porta a terme aquest tipus de PGS, però anteriorment se n'havien ofert d'altres; per exemple, els PTT.

A la ciutat de Vic també s'ofereixen "altres formacions" i són:

- *Programes o Accions de Formació Ocupacional.* D'aquest tipus de programes se'n realitzen molts i de diferents. Per exemple, alguns s'organitzen des del mateix Ajuntament de Vic, a partir de Tallers d'Ocupació, o d'altres des de Comissions Obreres.
- *Escola Taller.*
- *Programes Preparatoris de la Prova d'Accés als Cicles Formatives de Grau Mitjà.* Aquests s'ofereixen des del mateix PGS de l'administració local o des de l'Escola d'Adults de Vic.

Després de veure les diferents formacions o programes que ofereix la ciutat de Vic, cal recordar que aquest treball sempre farà referència als Programes de garantia social de l'administració local. Aquest és un curs de formació ocupacional (PGS) gestionat íntegrament per l'Ajuntament de la ciutat.

## **2.3 El Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Vic**

### **2.3.1 Mòduls:**

Al PGS de Vic hi ha dos mòduls de PGS diferents. Un és el mòdul de Comerç, Oficina i Atenció al Públic; els joves que finalitzin favorablement el curs obtindran el certificat d'auxiliars en comerç, oficina i atenció al públic. L'altre mòdul s'anomena Iniciació al Treball i sota aquest nom s'imparteixen dos oficis diferents: fusteria i electricitat. Els usuaris d'aquest segon mòdul cursaran la formació bàsica junts, però la formació professional la realitzaran en espais diferents, adaptats a cada tipus d'ofici. Els joves que finalitzin favorablement el curs obtindran el certificat d'auxiliars en fusteria i/o electricitat.

Cada un dels mòduls té una cabuda màxima de quinze alumnes. El mòdul de comerç, oficina i atenció al públic ha arribat al seu número màxim d'usuaris, però el mòdul de fusteria i/o electricitat només està format per nou joves (cinc d'ells són alumnes de fusteria i els quatre restants fan el mòdul d'electricitat).

Al principi de curs, el grup d'alumnes del mòdul de fusteria i/o electricitat tenia quinze alumnes, però durant el transcurs de les primeres setmanes de programa tres nois no van arribar a presentar-se al PGS i els altres tres van donar-se de baixa del PGS per anar-se a formar a l'Escola Taller. Durant els primers tres mesos de programa s'han inscrit i, a l'hora, donat de baixa diferents joves per motius diversos. Un cop el programa ha arribat a una quarta part de la seva durada no es poden incorporar més joves, perquè molta de la formació bàsica i professional ja s'ha donat.

El mòdul de comerç, oficina i atenció al públic és un programa que va més orientat a l'estudi del mateix ofici i, en canvi, el mòdul d'Iniciació al Treball està més encaminat a fomentar la pràctica professional.

### **2.3.2 Professionals<sup>18</sup>:**

Els professionals que treballen, dia a dia, al PGS de Vic són dos. Un professional està contractat com a tècnic de formació ocupacional i fa les tasques de gestió i coordinació dels dos mòduls de PGS que s'ofereixen des de l'Ajuntament de Vic, de tutor del PGS de comerç, oficina i atenció pública i imparteix diferents assignatures. L'altre professional està contractat com a monitor. La seva funció és la de tutor del PGS d'Iniciació al Treball i imparteix diferents assignatures. Els dos professionals intenten repartir-se les diferents feines i responsabilitats que comporta gestionar i coordinar els PGS. Per això és totalment important i imprescindible la coordinació i el treball en equip entre els dos professionals.

A part d'aquests dos professionals, hi ha quatre professionals experts en els diferents oficis o professions, que imparteixen algunes de les assignatures relacionades amb la formació professionalitzadora. En el mòdul d'Iniciació al treball hi ha un expert en fusteria (un fuster) que imparteix les pràctiques de taller al mòdul de fusteria, i un expert en electricitat (un electricista) que dóna les pràctiques de taller al mòdul d'electricitat. En el mòdul de comerç, oficina i atenció pública, hi ha dues persones expertes que imparteixen

---

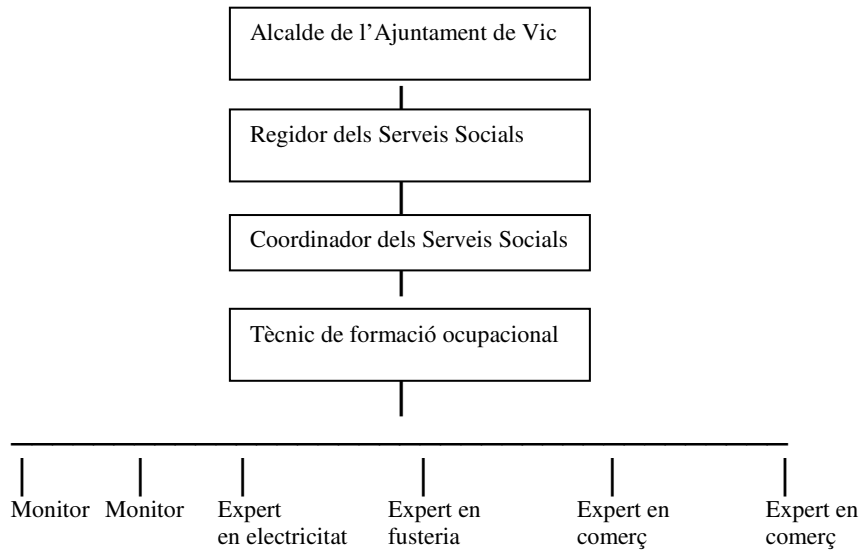
<sup>18</sup> Aquest apartat va ser redactat durant el transcurs de les meves pràctiques (d'octubre a gener de 2003-2004). Un cop les vaig finalitzar, els professionals del programa havien canviat i, per això, aquest subapartat està modificat a l'apartat 4 (*Situació actual i perspectives de futur*).

assignatures pràctiques d'aquest mòdul: un expert en gestió administrativa i un expert en publicitat, tècniques de venda i de recepció i aparadorisme.

A part d'aquests professionals que intervenen directament amb els joves, hi ha altres figures professionals que també treballen per potenciar el funcionament del programa. Per una banda, moltes de les decisions que ha de prendre l'equip de professionals estan supervisades i guiades pel coordinador dels Serveis Socials i, també, pel Regidor dels Serveis Socials (de forma més externa i puntual). Tampoc s'ha d'oblidar, que l'Alcalde de la ciutat de Vic és la persona que pren les últimes decisions més importants que afecten al PGS a nivell general, ja que és un programa de l'administració local i l'alcalde, el màxim responsable.

Per altra banda, al programa hi treballa voluntàriament (des de fa molt poc temps) un conserge durant una hora al dia, compartit amb l'Hotel d'Entitats de Vic.

- L'organigrama aproximat dels professionals del PGS seria<sup>19</sup>:



<sup>19</sup> En aquest organigrama no hi apareix la figura del conserge perquè és molt nova i amb poques perspectives de continuïtat.

Com es pot veure a l'organigrama, al PGS de Vic no hi ha cap educador social treballant, perquè la llei que emmarca els PGS no contempla clarament aquesta figura professional i els altres professionals fan algunes de les funcions que faria l'educador. Molts dels PGS de l'administració local de Catalunya no tenen educadors socials treballant, igual que el cas de Vic. Per això, el PGS de Vic és un clar exemple de la realitat laboral en la qual es troben els educadors socials en aquest àmbit d'educació no-formal. De totes maneres això no vol dir que no hi puguin tenir una funció, ja que la majoria dels professionals que treballen als PGS afirmen que un educador social hi tindria un paper molt important<sup>20</sup>.

## 2.4 Usuaris del PGS

Els joves que cursen els dos mòduls de PGS de Vic segueixen el perfil general d'usuaris que s'ha explicat en l'apartat *d'Usuaris dels PGS*. Tenen entre 16 i 25 anys (l'edat predominant és dels 16 als 20 anys) aproximadament, no han aconseguit el graduat en ESO per diferents motius: desmotivació, expulsió de l'institut, dificultats d'aprenentatge o necessitats familiars (com a motius més rellevants). El nombre total de joves que cursen els diferents mòduls de PGS és vint-i-quatre.

Tots ells tenen intenció, bona motivació i voluntat per formar-se en un ofici o professió i així poder-se obrir camí en el món laboral. En general, són persones que no s'han adaptat bé a l'educació reglada per l'exigència de coneixements, per la no-acceptació de les normes establertes en un institut... cosa que fa que necessitin una educació alternativa.

La majoria tenen la intenció de cursar el PGS per tal d'obtenir el títol d'auxiliars i poder inserir-se en el món laboral. No obstant, alguns d'ells tenen la intenció d'aprofitar l'estada al PGS per poder accedir a la prova d'accés als CFGM. Bona part dels joves no s'han incorporat mai al món laboral. No obstant, hi ha alguns/es nois/es que han aconseguit petites feines durant el temps que porta funcionant el PGS. En teoria, els joves haurien d'estar a l'atur per poder accedir a un PGS, però també s'accepten joves que estiguin

---

<sup>20</sup> A l'apartat 5 i 6 d'aquest treball es pot trobar més informació sobre aquest tema.

treballant, sempre que el seu horari els permeti seguir totalment les diferents classes o pràctiques.

En general, tots els joves que cursen el PGS de Vic no han aconseguit el graduat en ESO a causa de diferents problemes als instituts, cosa que ha fet que fossin derivats al programa per diferents serveis o des del mateix sistema educatiu.

Concretant, al programa assisteixen dos joves que no han aconseguit el graduat en ESO, cosa que els ha portat a cursar un PGS per obtenir algun tipus de formació (aprofiten l'estada al programa per intentar aprovar la prova d'accés i així poder reincorporar-se un altre cop al sistema educatiu reglat). Per altra banda, tres joves feien contínuament absentisme escolar; no obstant, l'assistència al PGS és regular, ja que la metodologia i els continguts són diferents als de l'educació secundària i, segons han comunicat alguns/es d'ells/es, els agrada més cursar el PGS que anar a l'institut.

A part, també es troben cursant el PGS dos joves amb necessitats educatives especials. Aquests són bastant autònoms personalment i socialment per poder obtenir una feina adaptada a les seves capacitats i habilitats. Se'ls oferiran les pràctiques en empresa des d'EINA, un servei d'inserció laboral i un centre ocupacional per a persones amb disminució. Però tot i que les pràctiques se'ls ofereixin des d'EINA seguiran la mateixa dinàmica que la dels altres joves que cursen el PGS.

A part d'aquests, hi ha dos joves que els Serveis Socials d'Atenció Primària de Vic han derivat al PGS per motius diversos, i un jove que ha estat derivat directament des del seu institut, ja que se li va recomanar que el PGS era el recurs formatiu més adient a les necessitats que en aquell moment presentava.

Per últim, estan aprenent un ofici o professió al PGS dos joves que havien assistit a la Unitat d'Escolarització Externa de Vic, durant el curs 2002-2003. La resta de joves s'inclouen dins de la definició dels destinataris dels programes.

Tots aquests joves poden presentar algunes característiques similars, com possible immaduresa, mancances en la seva formació, sentiment i vivència de fracàs envers l'educació formal, tendència a canviar els estudis per la feina i manca de autoconfiança (que els limiten les expectatives personals i laborals).



## 2.5 Finalitats i objectius del programa

### 2.5.1 Finalitats:

Les finalitats que segueix el PGS de Vic són les mateixes que marca el Decret 123/2002. És a dir, els diferents mòduls de PGS de Vic tenen com a principals finalitats:

- proporcionar als alumnes una formació bàsica i professionalitzadora que els permeti incorporar-se a la vida activa i/o
- continuar els seus estudis en la formació professional reglada.

### 2.5.2 Objectius:

A partir dels objectius que marca el Decret 123/2002, el PGS de Vic va crear-ne de nous tot adaptant els que estan estipulats legalment. Els objectius estan acotats al tipus de mòduls que ofereix i al seu entorn.

El seu objectiu prioritari és donar una formació polivalent als joves que cursen qualsevol mòdul del PGS i els objectius més generals dels dos mòduls són:

- Oferir recursos orientadors i formatius al col·lectiu de joves que no ha obtingut titulació a l'ensenyament secundari obligatori.
- Garantir la seva capacitació per a la inserció professional o bé, la reincorporació al sistema formatiu.
- Dotar la persona dels coneixements, dels procediments, dels hàbits, dels valors i de les normes necessàries per orientar i afrontar amb autonomia la pròpia trajectòria professional a curt i mig termini, mitjançant el desenvolupament de les capacitats potencials i el canvi d'actituds envers la pròpia persona, la formació i el treball.
- Fomentar hàbits de treball, de neteja, ordre i puntualitat.
- Col·laborar en la tasca de formació íntegra del jove.
- Introduir al jove en el món laboral a partir de l'aprenentatge d'un ofici.

A més d'aquests objectius generals que emmarquen els dos mòduls de PGS, cada un té els seus objectius específics relacionats amb l'ofici o professió que ensenya. Per tant, els

objectius específics estan més acotats als coneixements que es vol que els joves aprenguin de l'ofici que han escollit (fusteria, electricitat o comerç, oficina i atenció al públic). Aquests són molt més adaptats a cada un dels mòduls i, en general, tracten dels coneixements, les actituds, les aptituds i els procediments que es vol que coneixin i tinguin els joves un cop hagin acabat de cursar el PGS (vg. annex 9 i 10 els objectius específics de cada mòdul).

## 2.6 Estructura i contingut del PGS

L'estructura i els continguts dels dos mòduls de PGS de Vic es basen amb els que marca el Decret, però han estat adaptats en funció de la importància que atorguen a cada àmbit de formació, al col·lectiu de joves que atenen i a la seva ciutat i comarca.

L'estructura i els continguts que s'imparteixen al PGS de Vic es basen en tres apartats o àmbits.

a) Un primer apartat seria la **Formació Bàsica**, que englobaria l'àmbit de formació bàsica, l'àmbit l'orientació i formació laboral i la tutoria que marca el Decret. En aquest primer apartat o àmbit les assignatures que es tracten són: català, càlcul, formació econòmica i laboral, informàtica, tutoria, orientació professional i tècniques de recerca de feina. Aquestes assignatures o continguts són impartits tant en el mòdul de comerç, oficina i atenció al públic com en el d'iniciació al treball.

b) El segon apartat o àmbit és el de la **Formació Professionalitzadora**. Les assignatures o continguts que es tracten en aquest apartat varien segons el mòdul de PGS que els joves han escollit. En el mòdul de comerç, oficina i atenció al públic es treballa l'aparadorisme, les tècniques de venda i de recepció, la publicitat, el coneixement del sector comercial, la manipulació de productes alimentaris i la prevenció de riscos laborals. En el cas del mòdul d'oficis (fusteria i/o electricitat) treballen la tecnologia de l'ofici i la interpretació de plànols, la prevenció de riscos laborals i les pràctiques de taller.

L'àmbit professionalitzador del mòdul de comerç, oficina i atenció al públic es fa al mateix espai en el qual es realitzen les altres assignatures de formació bàsica (unes aules dins de l'Hotel d'Entitats). Els professionals que les imparteixen són experts en les diferents assignatures pràctiques (per exemple, publicitat). Els joves que realitzen el mòdul de fusteria i/o electricitat fan totes les assignatures de l'àmbit professionalitzador junts, tot i ser diferents oficis, menys les pràctiques de taller. Per fer les pràctiques, cada ofici té el seu propi espai, que és el màxim de real possible.

Les pràctiques al taller per l'ofici de fusteria es realitzen a un taller equipat de fusteria que té un conveni de col·laboració amb l'Ajuntament de Vic. Els joves estan acompanyats per un professional expert en el camp de la fusteria. Durant les pràctiques de taller se'ls ensenyen les tècniques bàsiques de la fusteria (coneixements de materials i eines, construccions, encaixos...), però també construeixen diferents tipus de mobiliari (prestatgeries, bancs, cadires...) que es destinaran a institucions públiques de Vic.

Els joves que han escollit l'ofici d'electricistes fan les pràctiques en una aula-taller ubicada al mateix edifici de l'Hotel d'Entitats. Per oferir unes pràctiques el màxim de reals possibles l'Ajuntament de Vic va fer un conveni de col·laboració amb un professional expert en el camp de l'electricitat, el qual imparteix les classes teórico-pràctiques d'electricitat. Durant les pràctiques al taller s'ensenyen als joves la tècnica bàsica de l'electricitat i també construeixen diferents tipus d'instal·lacions (circuitos, quadres...) que es destinen a millorar espais públics de l'Ajuntament de Vic.

Els professionals experts estan contractats directament per l'Ajuntament de Vic. Intenten buscar bons experts en el seu camp professional i, alhora, uns professionals amb habilitats per ensenyar l'ofici a joves que cursen un programa de garantia social.

c) Un tercer apartat són les **Pràctiques en Empreses**. Com diu el nom, aquest àmbit es basa en aprendre i treballar en una empresa que estigui relacionada amb el mòdul de PGS escollit per cada un dels joves. Generalment les empreses són a la mateixa ciutat de Vic. Tot i això a alguns joves se'ls pot oferir la possibilitat de treballar en empreses de la comarca, en cas que els faciliti la seva mobilitat. Les pràctiques en empreses possibiliten que el jove conegui un lloc de treball concret, el funcionament d'una feina, l'adquisició d'hàbits de treball... En definitiva, s'intenta que els joves coneguin, al màxim d'exacte

possible, com és realment el món del treball. Durant les pràctiques a les empreses no es realitza cap tipus de formació bàsica ni professionalitzadora.

El temps que dediquen a cada àmbit és, més o menys, el mateix pels dos mòduls de PGS. Els PGS tenen una durada de 750 hores (entre 20 i 25 hores setmanals aproximadament) i la temporalització és d'un any escolar (d'octubre a juny). La distribució de les hores que es destinen a cada àmbit de formació són: a la formació bàsica s'hi dediquen 300 hores, a la formació professionalitzadora també s'hi dediquen 300 hores i les 150 hores restants es dediquen a fer pràctiques en empreses de la ciutat o de la comarca.

La temporalització del PGS està diferenciada en dos blocs:

a) El primer bloc es basa en impartir les 300 hores d'assignatures teòriques i les 300 hores de formació professionalitzadora. Totes aquestes hores es fan des de l'octubre fins a l'abril. Durant aquest temps els joves tenen un horari setmanal (cada mòdul té un horari diferent) que combina les assignatures de formació bàsica i professionalitzadora.

El mòdul de comerç, oficina i atenció al públic dedica el dilluns i el dimecres a la formació bàsica (el dilluns: català, formació econòmica i laboral, càlcul i tutoria; i el dimecres: informàtica, orientació professional i tècniques de recerca de feina). I el dimarts, dijous i divendres tracten les assignatures referents a la formació professionalitzadora (el dimarts: gestió administrativa i comercial, manipulació d'aliments i higiene, salut i seguretat laboral; el dijous: coneixements del sector comercial i aparadorisme; i el divendres: publicitat, tècniques de venda i de recepció).

Per altra banda, el mòdul de fusteria i/o electricitat imparteix cada dia i de forma combinada les assignatures relacionades amb la formació bàsica i professionalitzadora. El dilluns, les assignatures de formació bàsica que s'imparteixen són: formació econòmica laboral, català i càlcul; i les de formació professionalitzadora són les assignatures d'higiene, salut i seguretat laboral. Els dimarts i dijous estan dedicats a fer les hores de pràctiques al taller (formació professionalitzadora). I el dimecres i el divendres estan dedicats íntegrament a fer assignatures relacionades amb la formació bàsica (el dimecres: orientació

professional, tècniques de recerca de feina i informàtica; i el divendres: català, càlcul i tutoria).

Tot i que el dimecres els dos mòduls de PGS realitzin les mateixes assignatures, no les fan els dos grups junts, sinó que continuen treballant en classes separades perquè l'horari per a cada mòdul és diferent.

L'única assignatura que s'imparteix conjuntament amb els joves dels dos mòduls és la de les proves d'accés als cursos de formació de grau mitjà (el divendres a última hora), perquè són molt pocs els joves que volen continuar estudiant (aproximadament uns 7 o 8 joves). Pel fet de ser tan pocs nois/es i com que l'objectiu que persegueixen tots és el mateix (aprovar la prova d'accés), les classes relacionades amb les proves d'accés es poden impartir amb tots els joves, indistintament del mòdul de PGS.<sup>21</sup>

b) Un cop s'han complert les hores destinades a la formació bàsica i professionalitzadora, s'entra al segon bloc del PGS. En aquest bloc, els joves fan les pràctiques en empreses de Vic o rodalies, la seva durada és de l'abril fins al juny. Les hores de pràctiques en empreses són aproximadament 150, però l'horari, la durada i l'acord d'aquestes dependrà de l'empresa, del lloc de treball, de cada jove i del tutor/professor del jove.

### 2.6.1 Temporalització:

	Formació bàsica i Formació Professional	Pràctiques en empreses
Octubre- Abril		
Abril- Juny		

<sup>21</sup> Es pot veure l'horari dels dos mòduls a l'annex 11 i 12.

## 2.7 Metodologia del programa

Els dos mòduls del programa de garantia social de Vic intenten emprar una metodologia flexible a cada usuari, durant tot el procés d'ensenyament-aprenentatge, i fan predominar la pràctica, enlloc de la teoria, en cada un dels mòduls. A la metodologia que fa servir el PGS de Vic és molt important el protagonisme de cada alumne, ja que és creu essencial conèixer els interessos, les necessitats, les motivacions, les característiques i les inquietuds de cada un dels joves. Són els alumnes els protagonistes del programa. Coneixent tots aquests aspectes de cada jove es pot arribar a ser flexible i a crear objectius adaptats a cada un d'ells.

Els objectius generals del PGS s'han d'adaptar a cada alumne que cursa qualsevol mòdul. Però, primer de tot, s'ha de fer un diagnòstic de cada jove per, després, adaptar-li els objectius. Per a fer això, cal que es conegui l'edat del jove, la situació personal, l'entorn social, el procés evolutiu i el grau de normalització de cada noi/a.

Des del PGS de Vic es creu, també, que és important crear a l'alumne la necessitat d'aprendre el que se li ofereix en cada una de les classes, i la necessitat d'assolir a la perfecció tots els continguts nous. El mètode que es fa servir al PGS és un mètode actiu, cosa que fa que el treball giri a l'entorn de l'alumne, de manera individual o col·lectiva. A més, abans de començar a ensenyar nous conceptes dins de cada assignatura cal saber els coneixements dels quals parteix cada un dels joves; així es poden adaptar eficaçment els nous continguts (de forma progressiva) segons els conceptes dels quals parteixen.

A més, en cada assignatura es relacionen els continguts que es transmeten amb el tipus de mòdul de PGS que estan realitzant, l'actualitat del moment (social, econòmica, cultural i/o polític) i l'entorn.

Els professionals del PGS, com ja he dit, intenten treballar (sempre que les assignatures, els continguts o els temes els ho permeten) a partir del mètode inductiu: relacionant l'entorn concret i proper dels joves amb el contingut de les assignatures (així en qualsevol moment poden comprovar que els continguts són vertaders i aplicables). Utilitzant aquest mètode, el jove entén i comprèn molt més bé els nous coneixements. Fan servir aquest mètode perquè per les característiques que presenten els joves (desmotivació del sistema educatiu) és més aconsellable treballar relacionant la major part dels continguts nous amb la seva realitat més immediata.

En cada assignatura es potencia la participació dels joves a les classes o a les pràctiques a partir de treballar en un espai o ambient acollidor i estimulant. Per això, és important que cada jove se senti part implicada en el seu procés d'aprenentatge, cosa que s'aconseguirà fent que conegui els objectius concrets que ha d'assolir i la seva evolució al programa. A més, la participació, els dubtes o les consultes dels joves és un dels components que es valora positivament durant el procés d'aprenentatge.

En el procés d'ensenyament es dona molta importància a la doble dimensió orientació-formació. També, són eixos essencials de la metodologia del PGS motivar als alumnes i promocionar la igualtat d'oportunitats entre els joves. Com he dit, un aspecte destacable de la metodologia és partir de la motivació i interessos dels joves. Sempre es tenen en compte aquests dos aspectes a l'hora de treballar cada una de les activitats d'ensenyament-aprenentatge amb aquests joves.

Cada professional té la seva forma d'ensenyar els continguts de les seves assignatures, però tots prioritzen els continguts de caire més procedimentals i actitudinals en comptes dels conceptuals.

S'utilitzen diferents tècniques per impartir les assignatures; depenent del tipus de continguts que s'han de transmetre als joves es fa servir una manera d'ensenyar o una altra. Per tant, segons l'àmbit formatiu s'utilitza diferents formes o estratègies d'ensenyament:

→ Les assignatures de formació bàsica s'imparteixen a partir de classes teòriques que s'acompanyen d'exercicis relacionats amb els continguts del temari. Prèviament a fer les explicacions teòriques, s'esbrinen els coneixements dels quals parteix la majoria dels joves, així es relacionen els coneixements sabuts amb els nous. La majoria dels nous coneixements teòrics s'aprendran fent molts exercicis pràctics (aquesta manera d'ensenyar-aprendre es faria servir en les assignatures de català i càlcul).

Per altra banda, amb assignatures relacionades amb la inserció laboral (tècniques de recerca de feina) s'utilitzen tècniques diferents: visites a diferents empreses, ETT, INEM, Servei Català de Col·locació... de la seva ciutat. Així es dona als joves una formació més qualitativa, pràctica i arrelada al seu entorn.

→ En les assignatures relacionades amb la formació professionalitzadora se segueix el mateix sistema d'ensenyament que en la formació bàsica (gran predomini de la pràctica). Es potencia que els joves aprenguin d'una manera diferent a l'Educació Secundària (molta pràctica i, a partir d'aquí, integrar la teoria), ja que acostumen a ser joves que no accepten la manera d'ensenyar de l'educació formal.

La major part dels continguts s'assimilen resolent molts exercicis, els quals els ensenyen involuntàriament a conèixer la teoria de les assignatures. Per exemple, l'assignatura d'informàtica es dona tota a través d'exercicis bàsics.

Els exercicis de les assignatures estan orientats a donar els coneixements instrumentals bàsics (adaptats a les exigències de l'àmbit professional corresponent a cada mòdul), a transmetre diferents valors actitudinals (relacionats amb els llocs de treballs) i a millorar les habilitats cognitives i socials dels joves.

Els professionals del PGS de Vic han elaborat uns dossiers en els quals hi ha els diferents exercicis en relació a cada assignatura. Els joves segueixen en cada assignatura el dossier d'exercicis (bàsicament pràctics) corresponent. Aquests dossiers són diferents per a cada assignatura i consten de la teoria bàsica i necessària de cada tema i d'una sèrie d'exercicis pràctics adequats a la teoria. Aquests dossiers fan que les classes siguin el màxim de pràctiques possibles.

Els dossiers de cada assignatura es donen als joves al començament del programa, però els guarden a les prestatgeries de les aules. A cada assignatura els joves han d'agafar el dossier corresponent.

Els professionals del PGS han de fer de models experts en cada una de les assignatures (expert amb els nous coneixements i amb les habilitats que els joves han d'adquirir) i, a més, han d'afavorir que les classes siguin pràctiques, de forma guiada, a les aules. El principi que han de seguir és el de la retroalimentació; les dues parts del procés d'ensenyament-aprenentatge (alumne i educador) aprenen mútuament.

Els professionals han de fer un recolzament i una supervisió als joves durant les pràctiques a les aules (també s'ha de fer a les pràctiques a l'empresa, però només per part dels professionals que s'encarreguen d'aquest bloc del programa), fins aconseguir



l'assoliment dels nous continguts i/o habilitats. Els professionals són els orientadors i directores en totes les activitats que es realitzin dins de les aules, així com els potenciadors de l'estimulació i l'enriquiment en noves experiències als joves.

Per altra part, l'alumne també té un paper destacat en la metodologia del programa, ja que, pel fet de ser-ne el protagonista, ha de ser suficientment capaç (ell mateix) de buscar els recursos instrumentals i d'anàlisi per aconseguir els objectius que se li han marcat individualment.

### ***2.7.1 Documents:***

Cada professional té la seva manera de fer les classes, d'explicar els temes de les assignatures, de tractar els joves... No obstant, tots ells, un cop comencen a treballar al PGS, coneixen el Decret 123/2002 (i les Resolucions que siguin necessàries), el Reglament de Règim Intern, la Normativa de Règim Disciplinari, la Normativa que regeix als professionals del PGS de Vic i els continguts mínims que han d'impartir en les seves assignatures. A partir d'aquí, comencen a impartir les seves classes.

El PGS de Vic té dos documents importants en relació a la seva metodologia. Un és el Reglament de Règim Intern, que consta de setze punts que regulen els aspectes més importants referents al dia a dia del PGS. És llegit per tots els joves que formaran part d'algun del PGS, així coneixen la normativa i la organització del programa.

El Reglament es fa servir com un compromís o pacte entre els joves i els professionals del PGS, ja que un cop l'han llegit i hi estan d'acord se'ls fa firmar per demostrar-ho i per afirmar que seguiran la normativa del programa. En el cas que el comportament d'algun jove obligués a prendre mesures disciplinàries se li demostraria que era conscient de les normes que havia de complir.

El segon document és la Normativa de Règim General Disciplinari, la qual esmenta les faltes que els joves poden ocasionar en cas de no actuar d'acord amb el Reglament de Règim Intern. Aquest document també és conegut i acceptat pels joves des del primer dia que entren a cursar el PGS.

### 2.7.1.1 Reglament de Règim Intern:

La informació que tracta el Reglament de Règim Intern<sup>22</sup> es podria dividir en cinc apartats:

➤ Un primer apartat tractaria tots els aspectes del PGS que es podrien relacionar amb els alumnes, com serien: tots els joves han de respectar els horaris establerts, el descans serà a l'hora d'esbarjo (entre classe i classe poden passar cinc minuts), s'han de justificar les faltes d'assistència, retard o sortides abans d'hora de classe per part dels pares o tutors, els apunts de les assignatures els han de portar al dia, clars i nets.

➤ Un segon apartat serien tots els aspectes relacionats amb el local del PGS: no fumar, ni menjar, ni beure, ni cridar, ni jugar ni fer servir l'ascensor, dins de les instal·lacions. En aquest apartat també hi entraria la utilització dels lavabos del servei, ja que aquests sempre estan tancats, menys a les hores de classe, i s'ha de demanar la clau per obrir-los. Dins d'aquest document també es facilita el número de telèfon del PGS.

➤ Un tercer apartat del reglament serien tots els aspectes relacionats amb els professors. S'explica als joves que els seus professors els revisaran els apunts de les assignatures i només poden anar a l'aula d'informàtica amb un professor.

➤ Un quart apartat es podria titular: convivència. Tracta tots els aspectes relacionables amb la millora de les dinàmiques grupals i de les relacions entre tots els membres que formen el PGS. Els punts que s'englobarien en aquest apartat farien referència al tracte amb respecte als companys/es i als professors/es i a potenciar una actitud dinàmica i atenta, dins de les aules.

Aquests aspectes ajuden a crear una bona relació entre tots els components dels mòduls del PGS i fan les classes més dinàmiques i participatives.

Un altre punt seria la no-utilització dels mòbils durant les hores de classe (és una falta de respecte envers els companys). El reglament també especifica les sancions en cas d'utilitzar o tenir el mòbil engegat durant les classes.

---

<sup>22</sup> Per més informació es pot veure el Reglament de Règim Intern a l'annex 13.

➔ I un últim apartat explicaria tots els possibles comportaments negatius dels joves que farien que el PGS els hagués de donar de baixa, com la manca d'interès del jove, l'acumulació de faltes d'assistència no justificades i el mal comportament.

#### *2.7.1.2 Normativa de Règim General Disciplinari:*

La Normativa de Règim General Disciplinari<sup>23</sup> està molt lligat al Reglament de Règim Intern. La Normativa explica quins nivells de faltes disciplinàries equivalen cada incompliment del Reglament. La Normativa divideix les faltes disciplinàries en tres tipus: les faltes lleus, les faltes greus i les faltes molt greus.

↳ El primer tipus de faltes són les lleus, les més petites i les que provocarien menys sanció en cas de no complir-les, i fan referència a faltes de comportament i/o actituds. Per exemple: la puntualitat injustificada (inferior a una hora), l'incompliment de l'horari formatiu o la marxa d'un jove del centre sense el permís del monitor. També es considera una falta lleu la utilització del mòbil o els *walkmans* dins de les classes o fumar dins del centre.

Les faltes lleus referents al comportament dels joves serien el comportament inadequat al centre o al lloc de pràctiques (pertorbar les classes o el treball dels companys), no utilitzar correctament qualsevol material del PGS (llibretes, eines...), desconsideració i/o falta d'obediència cap als monitors, incorrecció a nivell verbal i/o gestual i agredir verbalment qualsevol persona (dins i fora del centre).

↳ El segon tipus de faltes són les greus. Tenen un nivell més alt d'incompliment del comportaments i/o actituds que es demanen als joves. Cometre alguna d'aquestes faltes vol dir que el jove ha atemptat considerablement contra les normes del centre. La primera falta que al PGS es considera greu és la repetició de tres faltes lleus. És a dir, en el cas que algun jove faci tres faltes de comportament i/o actitud lleus, immediatament, es converteixen en una falta greu.

---

<sup>23</sup> Per més informació es pot veure la Normativa de Règim General Disciplinari a l'annex 14.

Altres faltes considerades greus serien la manca de respecte envers els companys i professors, incitar i/o provocar situacions violentes entre companys i/o membres del centre (o altres persones) i agredir físicament altres persones (companys, professors...). O també, agafar algun material personal o del centre, pertorbar greument el ritme de treball del PGS o fer accions per amagar que no estan complint l'horari formatiu.

A més, com a falta greu també es contempla un aspecte que no s'explica al Reglament de Règim Intern: el consum de begudes alcohòliques i/o drogues. Aquesta falta també es considera greu, ja que anar sota els efectes de l'alcohol o altres substàncies afectaria la dinàmica de les aules.

↳ El tercer i últim tipus de faltes són les molt greus. Aquestes poden suposar, en cas de molta incidència, l'expulsió del jove del programa. La primera falta molt greu és la de reincidir en una falta greu.

Una falta molt greu rellevant són les actuacions de discriminació per a qualsevol tipus de condicions o circumstàncies personals o socials. És a dir, els professors o personal del centre hauran de sancionar qualsevol actuació discriminatòria tant per raça, sexe, religió...

Les faltes molt greus posen molt accent a les faltes greus, com per exemple, el consum o tràfic de drogues als locals relacionats amb el PGS, les agressions físiques i/o violentes o causar danys greu als locals, documents o materials del PGS.

Totes aquests comportaments i/o actituds són faltes molt greus segons la Normativa amb la qual es basa el PGS de Vic. Com he dit, tots els joves són conscients que existeixen aquestes faltes i a quin nivell estan considerades.

Qualsevol jove que transgredeixi algun apartat del Reglament o que faci alguna de les faltes que estan contemplades a la Normativa, queda registrat en una graella on se senyalen les faltes que cada un dels joves fa. Aquesta graella està penjada a la cartellera de cada aula del PGS, per tal que cada noi/a pugui tenir constància de les seves faltes i de les dels altres. Cada educador té constància dels dos documents anteriors, per això qualsevol falta que es transgredeixi s'ha d'apuntar a la graella.

La metodologia que es té establerta al PGS quan algun jove acumula moltes faltes és, primer de tot, fer una entrevista individual amb el/la noi/a per conèixer la seva opinió sobre el seu comportament.

Generalment, no s'apliquen cap tipus de càstigs o sancions, ja que la filosofia del PGS és intentar parlar amb el jove per entendre i raonar el seu comportament i, a partir d'aquí, trobar (els professionals i el jove) la solució més adient. Després de parlar amb el jove, la primera solució que es proposa des del PGS, és una nova oportunitat per canviar el comportament i, per tant, possibilitar que redueixi les faltes.

En el cas que la segona oportunitat no funcionés, des del PGS, s'ofereix al jove que deixi de cursar el programa voluntàriament. Tot i això, se'l deriva a altres serveis o se l'insereix ràpidament al món laboral.

Aquests són els recursos que té el PGS per afrontar-se a les diferents faltes que els joves puguin provocar a partir del seu comportament inadequat al programa. No obstant, en els casos més extrems en els quals la conducta, l'actitud, el comportament, l'interès... d'algun jove sigui preocupant o exageradament negativa, s'opta per l'expulsió del programa. L'expulsió del programa segueix una progressió i la durada de les expulsions va augmentant segons el grau, nivell o reincidència de les faltes. Aquesta solució seria l'última que s'utilitzaria al PGS. Els professionals que treballen al PGS de Vic fan servir la paraula i el diàleg per solucionar els petits incidents o problemes.

## **2.8 Avaluació del PGS**

El PGS de Vic porta un control exhaustiu del nombre d'alumnes que segueixen els mòduls del seu programa, i té present que al finalitzar al programa hauran d'entregar un document avaluatiu, sobre la llista d'alumnes (altes i baixes) durant tot el curs i sobre la inserció laboral o continuïtat en els estudis reglats de tots els seus alumnes al Departament d'Ensenyament.

Com que el PGS està gestionat íntegrament per l'Administració local de Vic, l'avaluació que duu a terme amb els seus alumnes l'ha decidit l'equip de professionals del

programa. Les avaluacions més destacables que fan són: les avaluacions inicials (determinar els coneixements que té cada jove al començament del programa), les avaluacions finals (valorar, a partir del seguiment diari, el tipus de certificat que ha de tenir cada jove) i l'avaluació formativa (seguiment diari).

Els criteris d'avaluació que fan servir es pacten entre els professionals, però no estan estipulats de forma escrita. Aquests criteris no seran senzillament quantitius, sinó que es farà servir l'observació, el control dels apunts, les activitats d'avaluació en grup, diferents proves/controls... per avaluar-los. Els criteris d'avaluació o els aspectes en què es basen els professionals per avaluar cada jove, són:

- l'assistència al programa
- l'observació diària a les pràctiques al taller per part dels professionals
- la valoració de les pràctiques a l'empresa
- les actituds que mostra l'alumne/a
- l'observació del treball, dia a dia, a les classes

Després d'observar tot això per a cada jove, els resultats que se n'obtinguin seran els que faran escollir el tipus de certificat (aprofundiment, assistència o cap) que s'ha d'atorgar a cada alumne. Cal tenir present que també es tenen en compte les faltes de comportament i/o actitud que ha presentat el jove durant el programa. Els professionals del PGS fan servir molt l'observació diària, per això l'avaluació individual de cada jove és contínua i permanent.

A part que cada professional diàriament observi i avaluï els seus alumnes, el PGS de Vic té estipulades unes hores de coordinació entre els professionals que serveixen, entre d'altres coses, per a fer un seguiment i avaluació setmanal als joves. Aquesta reunió es fa el divendres i s'hi tracten els casos més rellevant, sobretot els problemes, els conflictes, els dubtes... més importants i puntuals d'alguns joves i, sempre que es pot, es fa un seguiment ràpid a cada jove.

Cada professional avalua els seus alumnes basant-se amb els seus propis criteris, adaptats als continguts de cada assignatura. El tipus d'avaluació més important és l'observació, la qual ajuda a conèixer els problemes de cada jove amb l'assignatura i les

habilitats o els continguts que ha après. A més, l'assistència a les classes és un requisit indispensable a tenir en compte (per poder després donar un o altre certificat).

Segons l'assignatura es podrà avaluar els continguts que han après els joves només amb l'observació individual, però en d'altres assignatures es poden fer servir exercicis/proves concretes per a poder obtenir-ne un resultat més exacte. No obstant, en el PGS no es fan exàmens avaluatius només s'utilitzen exercicis/proves per saber si els joves adquireixen els coneixements o no. Aquestes proves no són diferents als exercicis normals de classe.

Com que no es fan servir els exàmens com a principal mètode per avaluar els joves es fa un control sistemàtic dels aspectes relacionats amb els apunts de les assignatures, dels processos de les activitats... En definitiva, s'avalua controlant els aspectes que els professionals han acordat (els criteris d'avaluació). Aquesta manera d'avaluar és coneguda i compartida per tots els alumnes del PGS.

La manera que té el PGS de Vic per avaluar les pràctiques a les empreses és a partir d'un llibre (*Quadern de seguiment de pràctiques per als PGS o el Pla de Transició al Treball*<sup>24</sup>), el qual conté el que cada jove ha fet i el que ha après de nou durant les pràctiques. Cada un dels joves que fa les pràctiques posseeix un quadern que acaba essent l'eina més important per a ell, l'empresa i el professor a l'hora avaluar les pràctiques.

Aquest quadern és el pacte que fa l'empresa amb el jove practicant. Les parts d'aquest llibret són: l'especificació per part del tutor de l'alumne que el jove fa pràctiques a l'empresa corresponent, les dades de l'entitat col·laboradora (empresa), les dades de l'alumne/a, el perfil professional que el joves està aprenent (les competències que ha d'aconseguir al finalitzar el programa), l'horari de les pràctiques, un seguit de fulls iguals on l'alumne ha d'explicar les activitats que ha realitzat cada setmana, una graella en la qual s'exposa el pla d'activitats que s'ha pactat amb l'empresa i les activitats que realment ha realitzat al jove al finalitzar les pràctiques, la valoració de l'empresa envers l'alumne, la valoració de l'alumne envers l'empresa i la valoració global del professorat.

---

<sup>24</sup> Vg. annex 15 algunes parts del quadern.

Al final del quadern hi ha la certificació acreditativa conforme l'alumne ha realitzat positivament les pràctiques.

Abans que el jove vagi a l'empresa, s'hauran pactat la major part de les activitats que haurà de fer. Així les tres parts implicades a les pràctiques tindran constància de l'aprenentatge que està realitzant el jove. La realització d'aquest quadern diàriament o setmanalment per l'alumne i la valoració final de l'empresa (després d'haver-se llegit les pàgines omplertes per l'alumne) serà el que ajudarà els professionals a valorar les pràctiques de cada jove.

Finalment, el tipus de certificats<sup>25</sup> que es dóna als alumnes que cursen el PGS de Vic és igual per tots els PGS. Segons l'assistència dels joves a les classes, se'ls dóna un tipus de certificat o un altre i, darrere del certificat, els professionals hi especifiquen les competències que ha assolit cada jove durant el programa (en relació a cada àmbit).

Els professionals que treballen al PGS de Vic parteixen d'unes plantilles estàndards<sup>26</sup> que els ajuden a fer les avaluacions específiques més ràpid i fàcil de cada jove. Les plantilles se les han creat ells mateixos o les han aprofitat (modificant-les) d'altres programes, com el Pla de Transició al Treball.

Aquestes plantilles estàndards concreten, dins de cada àmbit, els diferents aspectes que s'haurien de tenir en compte i que són importants que els joves assoleixin. Cada mòdul té una plantilla diferent, ja que les competències que han d'assolir no són les mateixes.

Un cop el curs acaba, els professionals agafen aquestes plantilles estàndards i comencen a marcar els coneixements, aptituds, actituds... que el jove ha après o sap fer, i en quina mesura. Així les empreses, els alumnes i els professors sabran què és realment el que el jove ha après durant el transcurs del programa.

El seguiment que es fa a cada alumne del PGS és a partir de l'observació i l'extracció de conclusions de cada classe i de les hores programades com a tutoria, ja que a les classes es poden conèixer les motivacions, les inquietuds, els interessos, les opinions... dels joves. Una altra manera important per a fer el seguiment i avaluació de l'alumne són

---

<sup>25</sup> Vg. un exemple de certificat d'aprofundiment a l'annex 16.

<sup>26</sup> Vg. les plantilles estàndards del mòdul de Comerç a l'annex 17.



les tutories individuals, en les quals es parla directament amb cada jove, sobre les seves dificultats i/o èxits que està tenint dins del programa i s'elaboren pactes per tal de potenciar un millor desenvolupament del jove al programa.

A part de tot això, el PGS té molt en compte l'opinió dels alumnes, les empreses, els professors experts i els professionals, per això es passen enquestes de satisfacció per poder copsar les opinions, els dubtes, els problemes... i així poder millorar cada any el programa.

### 3. INTERVENCIÓ EDUCATIVA

#### 3.1 Introducció

A continuació s'explica la intervenció que vaig portar a terme dins del programa de garantia social de l'Ajuntament de Vic. La intervenció va començar el 10 d'octubre de 2003 i va acabar el 23 de gener de 2004; la vaig portar a terme a les aules de formació del PGS (edifici de l'Hotel d'Entitats).

Bàsicament, la intervenció com a futura educadora social que he realitzat al PGS ha estat la **d'impartir les classes de català i de càlcul a un grup reduït de joves** que cursen el PGS d'Iniciació al Treball. Però, a més d'això, el fet d'integrar-me dins de l'equip de professionals del programa ha fet que també se'm donés una altra funció dins del programa: fer els comentaris de text per ajudar a preparar els joves per a les proves d'accés.

Com s'ha comentat en apartats anteriors, el PGS de Vic dóna l'oportunitat als seus alumnes de poder preparar-se per a les proves d'accés als CFGM. Però les classes relacionades amb aquesta preparació no tenen uns professionals concrets que les imparteixin. Per això, es va optar per repartir entre els professionals les diferents assignatures i els continguts que es demanen per a les proves.

La tasca que se'm va encomanar a mi dins les classes de les proves d'accés va ser **elaborar cada setmana un comentari de text relacionat amb una notícia del diari**. Cada setmana agafava una notícia d'un diari i preparava tres preguntes relacionades amb la notícia, una pregunta de reflexió, tres exercicis (de gramàtica, de lèxic...) i una proposta de redacció (vg. exemple a l'annex 18).

Amb els comentaris de text m'encarregava de treballar les assignatures de català i de castellà (una setmana el comentari era en castellà i l'altra, en català). A més, contestant els comentaris de text, els joves començaven a practicar el tipus d'examen que es trobaran a les proves. Cada setmana els joves em donaven els comentaris que havien respost, jo els corregia i els tornava comentats (aspectes que havien de treballar o millorar).

Per tant, la meua intervenció al PGS de Vic s'ha basat en dues responsabilitats diferents. Per una banda, se'm va donar la responsabilitat de ser l'educadora d'un grup

de joves en dues assignatures i, per altra banda, se'm va donar un encàrrec dins de les classes orientades a les proves d'accés. Alguns dies excepcionals, també, he anat a impartir altres assignatures del programa (orientació laboral, tècniques de recerca de feina o informàtica) quan algun dels professionals del PGS no podia anar a treballar. Tot i això, els següents punts dels quals consta la intervenció educativa només faran referència a la intervenció com a educadora en el grup de reforç instrumental, en les assignatures de català i de càlcul.

### **3.2 Justificació de la intervenció**

Les pràctiques que havia de fer inicialment no estaven pensades per fer-se en un programa de garantia social, sinó que els dos serveis als quals havia d'anar eren els Serveis Socials d'Atenció Primària i el Centre Obert. A causa d'un retard en l'obertura del segon d'aquests serveis, la meva tutora de pràctiques va pensar que si m'integrava al PGS de Vic podria intervenir directament amb els usuaris d'un servei.

A partir d'aquí, la meva tutora es va posar en contacte amb la tècnica que gestiona i coordina el PGS de Vic per poder arribar a pactar la intervenció que podria fer una alumna de pràctiques al programa. Després que l'equip de professionals del PGS reflexionés sobre les funcions que podria fer al programa, se'm va donar un encàrrec: ser l'educadora del grup d'alumnes de reforç instrumental del PGS.

El PGS de Vic va començar al 6 d'octubre del 2003 (la mateixa setmana que començava jo les pràctiques) i durant el primer dia es va passar unes proves/exercicis inicials als alumnes per poder fer una primera aproximació del seu nivell acadèmic. El PGS de Vic consta de dos mòduls i en el d'Iniciació al treball les professionals del PGS van veure que la diferència de nivells en les assignatures instrumentals de català i càlcul era bastant considerable.

Per això, i podent disposar d'una alumna de pràctiques, van pensar que fóra bo poder dividir el grup en dos subgrups. Les diferències de nivell tant important van fer creure que seria millor que els joves poguessin estar en petits grups en els quals els ritmes d'aprenentatge fossin similars i partissin més o menys dels mateixos coneixements bàsics. Així l'aprenentatge de cada un d'ells milloraria, com també l'atenció a les classes.

Segurament, en cas de no haver-hi hagut una alumna de pràctiques, el grup no s'hauria separat, ja que manquen professionals al programa. No obstant, podent tenir una alumna de pràctiques es va veure l'oportunitat de facilitar als joves classes més individualitzades, que els servissin per assolir nivells de coneixements essencials i bàsics per a poder inserir-se laboralment.

El grup que se'm va encarregar era el dels joves que tenien el nivell més baix en els coneixements bàsics (el grup de reforç instrumental). La divisió dels joves en dos grups la vam fer conjuntament els professionals del PGS i jo, i es va decidir que agafaria el grup més fluix per facilitar la meva intervenció.

La justificació més evident de la intervenció, com ja he dit, ha estat poder aprofitar la meua estada de pràctiques al programa per treure més rendiment a les assignatures bàsiques, català i càlcul, i ajudar així a la millor obtenció de coneixements per part dels alumnes.

Una de les justificacions importants de la meua intervenció és que ha de servir per ajudar a què els joves que parteixen d'un nivell bastant baix en les dues assignatures, puguin seguir el ritme de la classe i adquirir els coneixements d'una manera més individualitzada i tranquil·la. Dividir el grup farà que els joves puguin adquirir un grau de relació alumne-educador més elevat, ja que el nombre de joves a cada subgrup és molt reduït i proporciona una millor relació entre els membres.

Fer les classes separades afavoria la participació dels joves a les aules, l'adquisició més ràpida dels coneixements, la millora de les relacions entre els membres dels grups, la sinceritat dels joves i la confiança envers als educadors. A més, dividir els joves a les classes de català i de càlcul potenciaria que adquirissin un nivell més alt d'aprofundiment i que entenguessin tots els continguts, perquè les classes són més relaxades i el nivell de coneixements dels joves és similar.

Per part dels professionals, la reducció dels alumnes a les aules propicia que puguin fer un treball més individualitzat i, alhora, grupal amb els alumnes. Es poden adaptar més fàcilment al ritme de treball de cada un dels joves i facilita que puguin fer un seguiment diari i continu. També els ajuda a saber els interessos, les motivacions, els problemes... de cada un dels joves i del grup, ja que en ser pocs alumnes pot estar atent a qualsevol canvi de comportament i/o actitud dels/les nois/es.

### 3.3 Destinataris de la intervenció

Els joves que formen el grup de reforç instrumental ha variat una mica durant el transcurs del programa. Alguns d'ells es van donar de baixa i d'altres s'han incorporat al grup quan s'ha vist que el seu nivell acadèmic disminuïa a mesura que els temes anaven essent més difícils.

El grup amb el qual he treballat més els últims mesos de la meva intervenció està format per **quatre joves d'entre 16 i 17 anys**. Tots els joves són nois, ja que el mòdul d'Iniciació al Treball no el cursa cap noia. Cap d'ells va poder aconseguir el graduat d'Educació Secundària i la majoria no s'ha incorporat mai al mercat laboral (alguns ho han fet amb feines submergides).

El principi de les sessions presentaven gran desmotivació pel treball relacionat amb l'institut i bastants dificultats alhora d'aprendre o recordar coneixements. La prioritat que tenen aquests joves és aconseguir un lloc de treball, per això tenen voluntat i motivació per formar-se per un ofici. No obstant, la motivació és un dels aspectes més importants a treballar amb aquest grup de joves, ja que estan cansats de les normes, les exigències i els continguts de l'educació reglada. Necessiten una educació diferent a l'habitual, que els augmenti la motivació i l'interès pel programa.

Per exemple, un dels jove que assisteix al grup de reforç presenta necessitats educatives especials, però té un nivell d'autonomia personal i social suficient per incorporar-se a un lloc de treball. A grans trets, el nivell acadèmic del jove presenta complicacions quan els temes o els continguts que es tracten necessiten saber o relacionar més d'un coneixement o mecanisme per poder resoldre els exercicis. Tot i això, el seguiment a les classes és molt bo, com també la seva participació.

Per altra banda, l'equip del PGS creu que un altre dels joves que assisteix al grup de reforç presenta el que s'anomena *borderline*, és a dir, que ratlla la línia límit en què es pot començar a considerar un cert grau de disminució (33%). El seu nivell acadèmic és fluix, però la intenció i la motivació per aprendre diferents coneixements és molt bona.

Un tercer jove ha estat derivat dels Serveis Socials d'Atenció Primària de l'Ajuntament de Vic, ja que era un noi que acabava d'arribar a Catalunya des de feia pocs mesos i els professionals del servei creien que era interessant que assistís a algun

curs de formació. El nivell de coneixements d'aquest jove és bo, però les dificultats en l'aprenentatge de la llengua i la poca autoestima li dificulta l'obtenció de nous coneixements. Això fa que el treball amb aquest jove hagi de ser bastant individualitzat i intensiu.

Finalment, l'últim jove seguiria la definició general dels destinataris dels PGS. Segurament, el baix nivell acadèmic i la poca motivació a l'institut va provocar que no aconseguís el graduat en ESO.

Algunes de les característiques concretes d'aquests joves són: un nivell bastant baix dels aprenentatges bàsics, falta d'autoestima i seguretat en ells mateixos, poca confiança en els coneixements que saben a causa del fracàs en l'educació obligatòria, ganes de deixar els estudis, poques expectatives personals i laborals, i un nivell d'immaduresa elevat.

Com he dit al principi, el grup de reforç ha anat variant d'usuaris al llarg del programa. Els joves explicats anteriorment són els que han estat més temps al grup i amb els quals he acabat la meua intervenció. No obstant, en l'apartat de *Planificació i metodologia de la intervenció* he escollit un tema d'una de les assignatures per donar un exemple de com he intervingut; el nombre d'usuaris que formaven part del grup en aquell moment eren cinc joves. Dos d'ells són els que s'han explicat en aquest apartat, els altres es van donar de baixa per incorporar-se a altres formacions. Tot i això, tots seguien, més o menys, l'explicació anterior dels destinataris d'un PGS.

### **3.4 Objectius i finalitats de la intervenció**

Els objectius de la meua intervenció han estat elaborats a partir dels objectius que marca el Decret 123/2002, els objectius generals i els objectius específics del mòdul d'Iniciació al Treball del PGS de Vic.

Durant tota la meua intervenció he de tenir molt present quins són els objectius que em marca el PGS de Vic; a partir d'aquests puc donar més importància a uns o als altres en funció de les assignatures i dels meus criteris com a futura professional.

Els objectius generals de la meua intervenció en les assignatures de català i de

càlcul són:

- Oferir eines bàsiques als joves per tal d'entendre, moure's i participar a la societat.
- Aconseguir que els joves obtinguin uns coneixements bàsics de català i càlcul.

Com a objectius generals, aquests dos serien els que reben més importància en la meva intervenció. Dintre d'aquests dos es podrien elaborar molts i diferents objectius específics. Englobant-los tots dos objectius, també he donat molta importància a la motivació dels joves, la qual he treballat a partir d'aquests dos objectius.

L'objectiu prioritari en la meva intervenció ha estat el primer, ja que crec essencial que aquests joves desenvolupin les habilitats personals adients per viure a la societat. No obstant, per assolir aquest objectiu he utilitzat les classes de català i de càlcul, que alhora em servien per ensenyar als joves tots els coneixements bàsics necessaris per poder mantenir-se al món laboral.

Els objectius específics, de cada un dels objectius generals, són els següents:

- Oferir eines bàsiques als joves per tal d'entendre, moure's i participar a la societat:
  - o Facilitar espais de debat, de reflexió i de crítica a les aules.
  - o Informar els joves sobre activitats (laborals, culturals, esportives...) del seu interès.
  - o Animar-los a què participin de manera activa en la vida del seu entorn (barri, ciutat...).
  - o Ser un punt de suport i de referència positiu pels nois.
  - o Potenciar l'esperit crític i l'autonomia dels joves.
  - o Orientar, formar i encaminar aquests joves cap a una vida adulta i social, amb tot el que això comporta.
- Aconseguir que els joves obtinguin uns coneixements bàsics de català i càlcul.
  - o **CONCEPTES:**

## a) Català

- Les categories gramaticals: substantiu, verb, adjectiu, determinants.
- Qüestions bàsiques d'ortografia.

## b) Càlcul

- Nombres enters
- Nombres decimals
- Sistema mètric decimal

## ○ PROCEDIMENTS:

## a) Català

- Escriure de forma entenedora amb un mínim de faltes.
- Entendre un text escrit.
- Parlar adequadament, segons la situació i l'interlocutor.
- Entendre un text oral.
- Escriure adequadament una carta (formal i informal).

## b) Càlcul

- Sumar, restar, multiplicar i dividir.
- Sumar, restar, multiplicar i dividir en decimals.
- Resoldre problemes de nivell molt bàsic.

## ○ ACTITUDS I VALORS:

- Participar a la classe.
- Mostrar interès per les matèries.
- Respectar els companys i l'educador.
- Ser responsable del material.
- Ser responsable del seu procés d'aprenentatge.

Respecte el segon objectiu<sup>27</sup>, el que més m'ha interessat és la part d'actituds i valors. Abans que els joves assoleixin grans continguts, el que és més important és que consolidin uns certs valors. És precisament aquest punt el que enllaça més directament amb el meu primer objectiu. Una bona actitud i uns valors èticament positius són una

---

<sup>27</sup> Els objectius específics s'han creat en funció dels continguts que realment he tingut temps de donar als joves.



bona base per moure's en la vida laboral i adulta, i que ho facin amb una educació tan bona com sigui possible.

En definitiva, les assignatures de català i càlcul (bàsiques per a la seva formació laboral) m'han servit com a instrument per poder fer la meva feina com a educadora. Potenciant en tot moment fer un tipus d'assignatures al màxim d'estimulants i motivadores als joves, així aconseguiria els objectius marcats.

### **3.5 Continguts de la intervenció**

Els continguts que havia d'impartir als joves durant la meva intervenció em van venir donats pel PGS de Vic. Des del primer dia se'm van donar els dossiers de català i de càlcul que tenien els nois, només calia que seguís els diferents temes que contenien.

En general, la meva intervenció havia de servir per ensenyar-los els coneixements bàsics d'aquestes dues matèries. Però mai se'm va exigir que hagués d'acabar el dossier ni que hagués d'arribar a un tema concret al final de la meva intervenció. Això va fer que, a part d'explicar-los els continguts que se'm demanaven, pogués introduir-hi materials propis. En aquest apartat explicaré, en general, els diferents continguts que des del PGS de Vic es demanava que donés als nois. No entraré a especificar gaire quins són els altres continguts que he anat introduint per no allargar aquest treball.

En general, els continguts que he anat introduint a partir de les assignatures fan referència a actituds o valors, els quals també estan implícits als objectius que intenta aconseguir el PGS de Vic. Aquests serien, per exemple, la igualtat d'oportunitats, la no discriminació, la cultura catalana... (entre d'altres valors o actituds que es poden ensenyar en qualsevol moment a partir de les classes o els continguts establerts més formals).

Les dues assignatures que impartia, català i càlcul, de l'apartat de formació bàsica les realitzava els dilluns i el divendres. L'horari del dilluns era: català de les deu a les onze i càlcul de dos quarts d'una a dos quarts de dues. I el divendres feia les dues classes seguides de nou a onze del matí.

Els continguts que havia de transmetre als joves del meu grup de reforç en relació a l'assignatura de **català** eren:

- Una introducció a: la història, la llengua catalana, al marc legal català, la situació sociolingüística i als mitjans de comunicació catalans.
- Morfologia: el substantiu, l'adjectiu qualificatiu, els determinants, el verb i els signes de puntuació.
- Comprensió lectora.
- Expressió escrita: la carta, el resum i l'esquema.
- Sintaxi: el pronom.
- Ortografia: l'accent, la dièresi, l'apòstrof i els sons consonàntics.
- Les abreviacions.
- El vocabulari administratiu.
- El certificat.
- La sol·licitud.

Vaig estar intervenint amb els joves durant aproximadament uns quatre mesos, cosa que va fer que no tingués temps per donar tots els continguts. Els continguts de català que vaig impartir als nois van ser aproximadament la meitat (una mica menys) dels que estaven preestablerts a l'inici de curs (el substantiu, els determinants, la carta...).

En el cas dels continguts que havia de transmetre en relació a l'assignatura de **càlcul** són els següents:

- Operacions bàsiques.
- Nombres enters.
- Sistema mètric decimal.
- Geometria (segment, recta...).
- Polígons.
- Àrees i volums.
- Augments i descomptes.
- Distribucions estadístiques (histogrames, mode, tant per cert...).

Aquesta ha estat de les dues assignatures en la qual he hagut de dedicar més temps per poder deixar els coneixements clars. El nivell dels nois és bastant baix, cosa que va provocar que necessités molt més temps per ensenyar coneixements molt bàsics, com les divisions o les multiplicacions. Per això, els continguts que he tingut temps de donar han estat les operacions bàsiques, els nombres enters i part del sistema mètric decimal.

### **3.6 Planificació i metodologia de la intervenció**

La planificació i la metodologia que s'explicarà a continuació fa referència a com he fet les assignatures de català i de càlcul durant els mesos d'intervenció directa amb els joves. A partir d'un tema tipus es podrà veure quin ha estat, més o menys, el mecanisme que he utilitzat per impartir les classes.

Cal dir que la planificació i la metodologia que s'explicarà a continuació és una barreja entre la planificació inicial que havia fet de les classes i la seva execució. És a dir, les sessions sobre el tema tipus que explicaré a continuació és realment el que vaig portar a terme amb el grup de reforç del PGS de Vic.

La meva intervenció va començar la mateixa setmana del programa. La divisió del grup classe en les assignatures de català i de càlcul va ser immediata (el divendres de la mateixa setmana), cosa que va fer que des del primer moment els joves assumissin que les classes de les assignatures de català i càlcul s'impartirien en aules separades per a millorar l'obtenció dels aprenentatges.

L'única responsable de les sessions de classe, del seguiment dels joves, de l'avaluació, de la preparació o planificació de les classes i de la creació de materials addicionals del grup de reforç instrumental, era jo. No obstant, sempre he rebut el suport i l'orientació dels altres membres de l'equip.

Com que el grup gran de classe es dividia, el grup de reforç canviava d'aula durant les sessions de català i càlcul. L'aula que s'utilitzava per fer les classes era petita, però amb una gran finestra que donava a l'exterior (molt lluminosa). Penso que tant la llum com la distribució del mobiliari a l'aula és molt important per a facilitar la relació amb l'educador. La distribució de les taules en rodona feia que els joves se sentissin més a gust a l'aula i que la comunicació i relació amb l'educador fossin més fàcils i

ràpides.

En general, la meua planificació ha anat molt lligada als interessos o a les dificultats que presentava cada un dels joves. Segons les seves possibilitats, habilitats i/o necessitats, els continguts de cada una de les classes ha anat variant i adaptant-se a ells.

El més important de la meua intervenció són els joves, per això he intentat copsar les seves opinions per fer-los les classes el màxim de satisfactòries, motivadores i entenedores possibles. La participació dels joves a l'aula ha estat una de les majors preocupacions, amb la qual he dedicat més esforços durant totes les sessions. Penso que la seva participació fa que puguin aprendre realment els coneixements, sentir-se part de les explicacions i alhora aprenen a parlar en públic.

Com he dit, per explicar la meua intervenció, faré servir un tema tipus d'una de les assignatures. A partir de l'explicació del tema es podrà veure com he anat organitzant cada un dels diferents apartats de les dues assignatures.

L'assignatura que he escollit per a l'exemple ha estat català, ja que és l'assignatura que m'ha permès treballar més fàcilment el primer objectiu general que m'havia proposat per la intervenció. Dins de tots els temes que havia de tractar a l'assignatura, he escollit explicar com vaig impartir el primer tema: el substantiu (nom).

### ***3.6.1 Exemple d'intervenció: el substantiu.***

Com vaig dir a l'apartat de *metodologia del PGS de Vic*, les assignatures segueixen un dossier, en el qual hi ha la teoria i els exercicis corresponents a cada tema. Primer de tot, vaig agafar el dossier de català i vaig llegir les explicacions del tema (el substantiu). Després, al costat de les explicacions hi feia les anotacions necessàries per millorar, aprofundir o reduir l'explicació dels substantius. També vaig resoldre tots els exercicis posteriors a les explicacions, així sabia que les correccions dels exercicis serien correctes.

A partir d'aquest treball previ a la intervenció directa, em planificava les activitats que volia portar a terme cada un dels dies, en una llibreta exclusiva per al

PGS. En aquesta llibreta escrivia la planificació de cada dia i, al finalitzar la classe, redactava realment el que havíem fet i a quin lloc passàvem del tema. Sempre intentava que el ritme de la classe fos igual per a cada alumne, potenciant que féssim els exercicis conjuntament o donant-los pocs exercicis per fer.

Un dels errors que vaig fer al principi de la meva intervenció és que sempre planificava moltes activitats per a una sola sessió i acabava no arribant a fer ni una quarta part del que tenia planificat. No coneixia el ritme d'aprenentatge dels nois. Un cop portava unes quantes sessions i començava a conèixer les habilitats i/o capacitats per aprendre de cada un d'ells, vaig aconseguir concretar quasi bé perfectament només les activitats corresponents a cada sessió.

Com que la intervenció està adaptada a cada un dels joves, no he temporalitzat quasi mai quantes sessions hauria de durar cada tema, ja que em trobava que uns coneixements els tenien molt assumits i per altres necessitaven moltes sessions per entendre'ls.

Sempre he intentat deixar el més clars possibles tots els coneixements i ser conscient que, si feia les sessions o explicacions molt ràpides, els nois no les entenien i no aconseguien aprendre res. En canvi, agafant-nos el temps que necessitaven no arribarien a aprendre molts coneixements diferents, però quedarien clars els més bàsics i importants (que són els que es tracten al principi de curs).

Tot i intentar no posar-me un límit de temps en cada un dels temes era conscient que el temari s'havia d'acabar i que hi havia conceptes que s'havien de deixar clars. Per això intentava simplificar els temes al màxim que podia i donava sobretot importància als exercicis, ja que són la part pràctica de les explicacions i amb la qual els joves aprenen fàcilment i involuntàriament.

Reconec que abans d'haver-me posat a impartir les classes hauria d'haver organitzat més detalladament la planificació general de la meva intervenció i pensar amb el nombre de sessions que faria i els temes que havia de tractar. Però, com que vaig haver de començar ràpidament a intervenir, el meu primer objectiu va ser poder fer unes classes clares, entenedores, divertides, plenes de contingut, properes als joves... Per pròximes intervencions similars a aquesta hauré de tenir més present la temporalització.

Un cop tenia preparada la classe i tenia clar tot el que havia de treballar i com, començava la intervenció directa amb els joves (aquests passos de planificació de les classes els he fet al llarg de tota la meva intervenció).

- *Primera sessió.*

Abans de començar a fer l'explicació teòrica sempre els he fet una **primera pinzellada del tema** a tractar, en aquest cas el substantiu. En totes les explicacions estic oberta a les preguntes i als dubtes que els joves en presenten, i adapto les explicacions més immediates o futures als seus interessos o inquietuds.

Acompanyant la primera pinzellada, fèiem una **pluja d'idees** dels coneixements que els joves ja tenien sobre el tema o sobre qualsevol coneixement que pogués relacionar-s'hi. Això em permetia saber de quin nivell d'aprenentatge partia i si les explicacions següents havien de ser molt bàsiques o podia aprofundir més en el tema. Generalment, en ser el grup de reforç, la majoria de vegades havia de partir del nivell més bàsic, cosa que provoca que les explicacions fossin de conceptes senzills i instrumentals. No obstant, sempre que podia intentava afegir o introduir algun concepte excepcional o d'aprofundiment per no quedar-nos només amb la senzillesa de les explicacions bàsiques.

En aquesta pluja d'idees és en la qual com a futura educador havia d'intentar treure el màxim de profit dels suposats coneixements que els joves tenien. Quan la pluja d'idees sortia molt complerta feia que els nois estiguessin satisfets, perquè veien que partien d'uns certs coneixements. Com a educador havia d'intentar motivar i engrescar els joves, ja que això fa que aprenguin més fàcilment i que l'ambient a les aules sigui més distès i interessant.

Un cop s'acabava aquesta pluja d'idees començava a fer **l'explicació del tema**. Les explicacions dels temes sempre han estat el màxim de simples i ràpides; el més important era deixar clar només aquells conceptes claus i bàsics.

A la primera sessió vaig voler explicar el tema dels substantius a partir de les explicacions del dossier, però com que en d'altres temes les explicacions del dossier es feien pesades i molt llargues (a més de complicades) vaig optar per explicar directament dels meus esquemes.

Aquest tema tractava del nom i dels conceptes més importants que se li

relacionen: el gènere i el nombre. Primer de tot, havia de deixar clar com es fan els masculins i els femenins, però per fer-ho més senzill i ràpid ho vaig simplificar de forma fàcil i alhora clara a la pissarra. Per explicar com es passen els noms del singular al plural, i al revés, també vaig fer servir la tàctica de la simplificació de les explicacions i vaig esquematitzar a la pissarra les formes més corrents de singular i plural que poden prendre els noms.

La metodologia que he fet servir en les explicacions teòriques es basa en apuntar a la pissarra els conceptes més importants que els joves havien de tenir clars. Les explicacions eren curtes i senzilles de retenir, fent servir la repetició dels conceptes per assegurar-me que els continguts quedaven clars. La participació en les explicacions és essencial, ja que així potenciava que els joves estiguessin atents a l'aula i que es sentissin part de l'explicació. Motivava la participació demanant sempre els coneixements que ja tenien abans d'explicar els diferents temes; així podia relacionar-los amb els nous que introduïa. Sobretot, he intentant sempre donar-los exemples del seu entorn i ofici en relació amb el tema.

Relacionant els coneixements nous amb aspectes del seu entorn, de la seva vida i/o de l'ofici que estan aprenent, potenciava que el seu interès pels nous coneixements fos més bo. Durant les explicacions també intentava crear-los dubtes i inquietuds que els fessin reflexionar i aprofundir sobre qualsevol tema.

En cap moment dubtava en tornar a repetir qualsevol dels conceptes que havia explicat. A més, a aquells joves a qui costés més entendre o acabar d'aprendre els conceptes, els donava esquemes senzills dels temes, perquè poguessin tenir les explicacions al davant alhora de fer els exercicis.

Tot i ser una breu explicació, pel fet d'haver fet una primera pluja d'idees i intentar potenciar la participació i la reflexió dels joves, només ens va quedar temps per fer un parell d'exercicis.

Les sessions no són gaire llargues, ja que, com he dit, cada sessió només té una hora de durada. A més, entre les classes hi ha una parada de cinc minuts que generalment s'acaben convertint en deu (no hauria de ser així), cosa que fa que la classe moltes vegades es redueixi a tres quarts d'hora.

Els exercicis de cada un dels temes estan escrits al dossier, després de les explicacions. Generalment, seguia tots els exercicis del dossier, però sempre acabava

afegint exercicis per aprofundir o per remarcar els diferents continguts; també n'hi havia que no els feia per la seva complexitat.

En aquesta primera sessió només van començar a treballar els **dos primers exercicis** (vg. annex 19), els quals feien practicar la conversió del gènere i feien posar una *a* o una *e* en funció de si el nom era femení o masculí. L'objectiu d'aquests exercicis era aconseguir que els joves aprenguessin a saber que els noms poden ser masculins i femenins.

Els joves fan gran part dels exercicis mecànicament i no pensen gaire en l'explicació teòrica que hi ha darrere, per això posava molt d'èmfasi en una bona correcció.

*- Segona sessió:*

Per començar la segona sessió sempre feia un **recordatori de l'anterior**. Això ajudava a situar als joves a l'assignatura i al tema que treballàvem. En la segona sessió el recordatori el vaig fer jo, així aprofitava per escriure esquemàticament els conceptes més importants que s'havien tractat en les sessions anteriors, a la pissarra.

A partir d'aquí, vam començar a **corregir els exercicis** que havien fet en la sessió anterior. Per corregir els exercicis feia servir tàctiques molt diferents: en veu alta, escrit a la pissarra i corregit pels altres companys, agafant el quadern del company, deletreant les paraules (en cas de ser poca la correcció), corregint jo a casa, etc. Intentava anar combinant les formes de correcció, perquè així potenciava el canvi i es trencava la monotonia de les classes.

Aquests dos exercicis, vaig optar per corregir-los oralment: cada un dels nois deia una part de l'exercici, els altres donaven la seva opinió i, finalment, la consensuàvem i intentàvem trobar conjuntament la solució. Sempre que corregíem, la solució dels exercicis la relacionava amb la teoria (sempre explicant el perquè dels resultats).

Com que és molt important potenciar la pràctica als PGS intentava que el màxim de classes fossin el més pràctiques possibles, per això el que predomina als dossiers són els exercicis. Després de la primera sessió, a la qual hi va haver una part teòrica important, la segona sessió va ser totalment pràctica.

Un cop els exercicis van ser corregits, van continuar amb els següents fins



arribar a l'exercici número 6. En les sessions més pràctiques anava pantant el nombre d'exercicis que havien de fer, per poder calcular el temps que necessitava per acabar el tema i per intentar que aprofundissin en cada un d'ells. Generalment, dividia els exercicis en funció dels continguts que volia tractar en cada sessió o de si volia ampliar els exercicis. En la segona sessió vaig deixar que fessin de **l'exercici 3 al 6**, perquè després del 6 havia preparat un exercici addicional que no només potenciaria l'aprofundiment amb el tema, sinó que tenia la intenció de generar debat a l'aula.

La majoria dels nois del grup de reforç van al mateix ritme a l'hora de resoldre els exercicis. No obstant hi ha diferents tàctiques que feia servir per intentar que tots els joves poguessin seguir les classes o els exercicis iguals. En el cas que alguns nois haguessin acabat molt ràpidament els exercicis i els altres encara no, començaven a corregir els exercicis els nois que ja havien acabat i els altres tenien temps d'acabar-los o fer-los directament al moment de corregir. A més, sempre tenia material addicional (jocs de lògica o raonament, encreuats...) per donar als joves que havien acabat de fer els exercicis. Tot i això, com que el nivell era similar no havia de fer servir quasi mai aquestes tàctiques.

Tot i donar molta importància a la correcció no hi estàvem gaire estona, ja que tampoc feien molts exercicis a la vegada. Sempre intentava deixar molt clars els continguts que treballava cada un dels exercicis i els dubtes que els joves em demanaven.

A partir de l'explicació general dels exercicis que havien de fer, cada jove individualment va començar a resoldre'ls. La majoria de vegades acostumava a deixar que els joves fessin els exercicis sols, així practicaven individualment la teoria i podia observar realment el nivell d'assoliment dels continguts de cada un. Tot i això, intentava que fessin també treball en grup, però a partir d'exercicis conjuntament i en veu alta.

El rodatge que he aconseguit fent les classes m'ha fet veure que els agrada més poder fer els exercicis tots junts (amb l'educador), perquè així se senten més orientats i ajudats pels altres membres de la classe. Com en tot, no acostumava a utilitzar una única tàctica de fer els exercicis, perquè intentava que no s'acabessin acomodant.

Els exercicis del 3 al 6 tractaven de la formació de femenins o masculins de diferents noms i els feia una primera aproximació als articles masculins i femenins (vg. annex 19). L'objectiu que perseguien era similar al dels primers exercicis.

Tots els exercicis del dossier són molt mecànics (completar frases, posar paraules o lletres en espais buits, escriure poquet...), això facilita que els nois puguin avançar ràpidament i no els exigeix gaire concentració.

Quan van arribar al sisè exercicis vam **corregir**. La forma escollida per corregir-los va ser a partir d'alternar les sortides a la pissarra per escriure una part dels exercicis cada un dels nois. Així els altres podien comparar realment la seva resposta (i les faltes a l'hora d'escriure) amb la del company. Després tots junts arribàvem a trobar la solució correcte de l'exercici (mitjançant diccionari o els meus raonaments).

Fer-los sortir a escriure a la pissarra és una de les coses que els costa més, perquè no estan segurs dels seus coneixements. Però, en ser una classe petita, en la qual la pressió de fer-ho malament davant dels altres és mínima, he pogut comprovar que al final tenien ganes de ser ells els que sortissin a la pissarra: veien que quan feien un exercici a la pissarra els seus companys i jo els ajudàvem. A més, sempre acabaven més satisfets de les classes quan podien mostrar als altres que sabien resoldre els exercicis correctament. Per això, quan sortien a la pissarra, els reforçava les conductes, habilitats i/o coneixements positius que feien o aprenien.

L'últim quart d'hora de classe, els vaig entregar un exercici que havia elaborat jo, relacionat amb l'exercici 6 (posar l'article masculí o femení). Vaig explicar-los que el mecanisme era igual que el de l'exercici anterior i van començar a fer-lo. En aquesta sessió només vam tenir temps de corregir-lo ràpidament.

Com que tots els exercicis són molt mecànics vaig pensar que a partir de l'exercici que crearia podria intentar generar una mica de debat o discussió sobre un tema actual. Aparentment, l'**exercici** (vg. annex 19) seguia la mateixa dinàmica que l'exercici 6, però com a educadora l'objectiu era al darrere (l'exercici era el camí per aconseguir un fi: el debat). El tema escollit va ser internet. Vam llegir el fragment del text *Internet: perdeu la por a la xarxa que està canviant el món* (extret del llibre: Llengua catalana i literatura -2on de Batxillerat), volia generar un debat sobre les noves tecnologies.

A més, el fragment escollit era bastant metafòric, cosa que feia que no se'ls expliquessin simplement els temes relacionats amb internet, sinó que intentessin trobar ells mateixos quin era el missatge que els transmetia el text. El primer paràgraf del fragment començava relacionant internet amb un gran oceà ple de peixos, algues... i el

segon apartat feia diferents preguntes (algunes de retòriques) que em van ajudar a poder provocar un debat.

Aquest fragment l'havia llegit anteriorment, creia que el tema d'internet era interessant i, pel fet de ser una mica metafòric, em va fer pensar que els nois podrien reflexionar de forma abstracta. És a dir, em va motivar el caràcter metafòric del text per intentar veure si els nois podien aconseguir de parlar abstractament sobre diferents coses.

El mecanisme que vaig fer servir per elaborar el material va ser agafar un fragment del text que vaig trobar en el llibre de català de segon de batxillerat i vaig suprimir els articles de tot el fragment i deixar llocs buits per omplir.

*- Tercera sessió:*

Abans de continuar amb els exercicis del dossier vaig començar per recordar **l'últim exercici que havien resolt** (el que havia elaborat jo). Primer de tot vam fer una llegida en veu alta per poder refrescar la memòria (com que els classes són al dilluns i al divendres és bastant difícil que recordin el que vam fer). Després, vaig començar a incitar un **debat**, però primer de tot volia assegurar-me que havien entès el text.

Abans d'explicar-los directament el contingut real del fragment vaig començar a fer-los preguntes sobre parts del text, com: què vol dir quan parla d'oceà? què són els peixos, les algues i els naufragis dels quals parla? etc. Realment, he de dir que a aquests joves els va costar molt entendre o parlar de forma abstracta, ja que normalment els costa entendre els textos senzills. Com que aquest text parlava metafòricament, no el van entendre fins que jo els vaig explicar literalment el que l'autor ens volia dir.

Un cop van saber el contingut del text (al principi creien que parlava del mar) els va agradar i van començar a parlar sobre internet. També he de dir que les reflexions que feien no eren massa raonades, sinó que totes eren fruit de la seva experiència o del que havien sentit a dir. Però jo vaig intentar que aprofundissin realment en què volia dir internet i què suposava pel món disposar d'una eina com aquesta.

Aquesta activitat la puc valorar positivament, ja que vaig aconseguir molts dels objectius que m'havia proposat (entendre què és internet, acostar-los a un mitjà de comunicació molt important, reflexionar sobre un tema, trobar el contingut real d'un text escrit amb metàfora...). No obstant, em va ensenyar que de cara a propers textos era

important que fossin més clars i que expliquessin de forma més senzilla els diferents temes; així podria dedicar molt més temps al debat i menys a explicar el significat del text.

El debat no el vaig fer allargar més de vint minuts, ja que crec que era important no abusar de les activitats diferents, sinó acaben sent pesades i avorrides.

Per continuar amb els exercicis, abans havia de fer el **recordatori del tema**. Però, en la tercera sessió, vaig fer servir una nova estratègia: que un dels nois fos el que expliqués els conceptes bàsics relacionats amb el substantiu. Com que no volia imposar a ningú aquest pas vaig demanar la col·laboració dels nois. A un d'ells li va agradar molt la idea (el que pensava que la classe anterior no m'havia escoltat gaire) i va voler ser ell el "*professor*".

Quan es fan servir estratègies noves per fer les classes és important pensar amb l'acceptació d'aquesta per part dels nois. En el cas que jo hagués enfocat la classe dient que volia avaluar els conceptes que havien après, segurament s'haguessin posat a la defensiva. En canvi, els va agradar molt la idea de fer el "joc" de ser ells els professors i tots van voler dir alguna part de l'explicació (va durar uns deu minuts).

La mitja hora restant va ser dedicada a fer els **exercicis del 7 al 12** (vg. annex 19). Els joves acostumen a anar bastant lents en fer els exercicis, ja que els costa concentrar-se massa estona amb el mateix. Aquests exercicis tractaven de fer el plural i el singular de diferents noms, de canviar el nombre de les paraules d'un text, posar els articles i escriure el femení de diferents noms. Els vaig trobar correctes i, per tant, no vaig modificar-los. Però, l'exercici 12 (escriure el femení de diferents mots) vaig ampliar-lo, perquè creia que era un exercici mecànic, el contingut del qual seria necessari que els quedés clar.

Van començar a fer aquests exercicis, però quan vaig veure que faltaven aproximadament uns cinc minuts per plegar, i que la concentració dels nois havia disminuït, vaig optar per començar a corregir els primers. Només vam tenir temps de **corregir el 7 i el 8** en veu alta (una paraula cada un) i començar a escriure el 9 a la pissarra.

- *Quarta sessió:*

Per fer el **recordatori del tema** vaig aprofitar la correcció dels exercicis 9, 10 i

11. Per a aquesta correcció els nois van sortir a la pissarra a apuntar els resultats; així practicaven l'escriptura i m'assegurava que els resultats fossin del tot correctes.

Després vam fer l'últim exercici programat per aquest tema al dossier. **L'exercici 13** feia subratllar els substantius d'un poema de Màrius Torres, "*Abril*" (vg. annex 19). Quan em preparava les classes em vaig pensar que aquest seria l'exercici que més els costaria, però que alhora era el més interessant. Efectivament, van necessitar bastant la meva ajuda per poder resoldre'l correctament.

Per complementar aquest exercici vaig pensar de fer-ne un altre que seguís la mateixa línia (subratllar als noms), però que a més d'aconseguir l'objectiu de saber realment trobar els noms i hagués una intenció més important al darrere.

Per això, vaig rumiar molt sobre quin tipus de text podria agafar que em servís per fer-los l'exercici, però que alhora els ensenyés (inconscientment) aspectes relacionats amb Catalunya, amb el seu entorn... És a dir, que tingués un objectiu darrere que em fes generar un altre cop **reflexió, el debat i la crítica** a la classe.

Després de buscar diferents materials, se'm va acudir agafar una cançó típica de rock català que m'ajudés a parlar sobre Catalunya, el català, la música, la lletra de la cançó, el Mercat de Música Viva de Vic (informar-los de les activitats del seu entorn), entre d'altres coses que poguessin sortir a la conversa.

Per això, vaig agafar una **cançó del grup *Els Pets***: "*Bona nit*" (vg. annex 19). Primer de tot, els vaig presentar la cançó com un exercici més. Però aquest el vam fer tots conjuntament a la classe, ja que els era difícil de fer i, a més, canviava la forma de resoldre els exercicis. Un cop la vam tenir acabada, vaig començar a parlar i a preguntar coses sobre la cançó. Primer vam llegir a poc a poc la lletra i van poder entendre més bé el significat de les paraules (això els agrada molt de fer). Després, vaig començar a demanar si coneixien el grup de rock (per sorpresa meva no hi havia cap noi que sabés qui són) i això em va donar peu a parlar sobre la música en català, la prohibició de parlar el català a la guerra civil, sobre els diferents grups que canten cançons reivindicatives a favor de la independència de Catalunya, etc.

A part, vam parlar sobre el festival de música que es fa cada any a Vic (Mercat de Música Viva), per transmetre'ls la importància que té formar part d'esdeveniments de la ciutat. A més d'escoltar-me i demanar-me diferents qüestions sobre el grup, el català, Catalunya o el festival em feien aportacions interessants i donaven la seva opinió

(sempre respectable tot i no ser la mateixa que la meua en alguns casos) sobre els diferents temes. Podria concloure que aquesta va ser una de les activitats de les quals vaig poder treure més contingut i va ser molt satisfactòria professionalment.

Els últims cinc minuts aproximadament (en aquesta sessió vam sortir una mica més tard) els vaig fer un **dictat** (el qual venia marcat pel dossier) sobre un fragment d'un text extret d'un llibre de lectura: *Les Dones que hi ha en mi*, de Maria de la Pau Janer. Sempre intentava no deixar exercicis a mig fer o explicacions mig acabades, perquè fa que els nois no acabin d'entendre el que fan a les classes i és molt més difícil d'enganxar el fil a la següent sessió.

- *Cinquena sessió:*

Vaig dedicar els primers cinc minuts d'aquesta sessió a fer un breu **resum** sobre totes les sessions que portàvem tractant el tema del substantiu i els vaig demanar si els havia quedat qualsevol dubte (normalment, els dubtes els demanen al mateix moment, però tot i això no deixo de demanar-los).

En la sessió anterior vam fer un **dictat**, cosa que volia dir que la primera de les feines que vam fer en la cinquena sessió era **corregir-lo**. Per corregir el dictat hi ha diferents estratègies (escriure'l un noi a la pissarra, corregir-los jo...), però vaig pensar que ja eren prou grans com per tenir la responsabilitat o l'autonomia de corregir-lo ells mateixos. Els vaig donar la fotocòpia de la pàgina del llibre a la qual hi havia el fragment escollit pel dictat, i ells mateixos havien de ser francs per corregir totes les faltes que tenien.

Un cop van acabar, vaig voler que parléssim una mica sobre les faltes que havien fet i saber perquè s'escriuien de la manera correcta. Així no es quedaven amb la simple correcció del dictat, aprofundien en els errors que havien tingut i els quedaven molt més clares les faltes. Crec que aquesta tàctica em va funcionar bé; a més, no estaven acostumats a ser autònoms en la correcció dels seus propis escrits.

Per donar per acabat el tema vaig tornar a demanar **els dubtes o les inquietuds** i en vam parlar durant un estoneta (també s'ha de dir que no en tenien gaires).

Per fer un tancament més divertit del tema vaig crear una nova activitat (bastant diferent), no gaire lligada amb el tema del substantiu. En aquest dossier no es tracta gaire la comprensió oral i penso que per aquests joves és molt important que entenguin

bé el català i que sàpiguen escoltar-lo atentament. Per aconseguir exercitar la comprensió oral i alhora generar un nou debat (com es pot veure sempre intento generar petits debats a partir de diferents exercicis que aparentment poden semblar simples) vaig agafar un cançó que tingués un ritme lent i les lletres s'entenguessin, la vaig transcriure a un full suprimint algunes frases.

La cançó era del grup català *Fes-te fotre* i es titulava *Hi havia una vegada...* (vg. annex 19). La dificultat aparent era normal, tot i que en alguns trossos més lents de la cançó treia dues frases de cop.

L'activitat es basava en posar la cançó en un casset i que els nois anessin seguint la lletra i apuntant les frases que faltaven. Per facilitar la comprensió no posava la cançó de cop, sinó que anava tallant els fragments fins que aconseguien tots junts de trobar la lletra (discutien positivament per trobar la lletra). Al final, els tornava a passar la cançó i, fins i tot, hi havia algun noi que la cantava. Com que la tonada era clara i enganxosa l'anaven cantant contínuament en següents sessions.

Aquesta activitat va agradar molt als joves (encara al final de la meua intervenció en parlaven), perquè era diferent, divertida, emocionant i motivadora (per trobar la lletra). En aquesta activitat, sense ser-ne conscients, aprenien a escoltar i a entendre el català. A més, per la gran acollida que va tenir també la vaig passar amb el grup de comerç, oficina i atenció al públic, durant alguna classe en què substituïa a una de les professional del PGS. Aquest altre grup també va valorar molt positivament l'activitat.

Tot i la bona valoració que en faig després d'haver-la aplicat, també cal dir que el nivell de dificultat era una mica massa elevat, ja que hagués estat més eficaç si només hagués extret paraules (no pas frases). En treure tota una frase feia que es perdessin i els costés seguir la cançó.

En aquesta sessió vam tenir temps de trobar gran part de les frases de la cançó. No obstant, el treball més interessant relacionat amb l'activitat va venir en la següent sessió.

- *Sisena sessió:*

Aquesta sessió va servir per acabar durant mitja hora (o una mica més) tota l'activitat relacionada amb la cançó. A l'altra part de la classe vaig començar un tema

nou.

Primer vam acabar de trobar les últimes frases de la cançó i després la vam passar dos cops més per poder-la sentir i seguir realment (i, com he dit, fins i tot cantar). A partir d'aquí, vam començar a interpretar la lletra de la cançó, ja que per molt que els agradés no havien estat molt atents al contingut.

La cançó també era una mica metafòrica i parlava d'un casament entre un home i una dona i de la posterior separació, perquè la dona coquetejava amb altres homes. Després, feia una reflexió sobre la poca confiança que es pot tenir amb les dones, que l'amor no és etern, que la vida és molt curta i no ens podem capficar pels problemes i que tot el que comença sempre s'acaba (aquests punts són una reflexió meva de la cançó).

Vaig escollir aquesta cançó per les diferents idees que conté, amb les quals puc estar-hi més o menys a favor, però que em servien per provocar la reacció dels joves. El **debat** un cop entessos els continguts de la lletra va ser interessantíssim. Es va parlar de la igualtat o diferència entre els homes i les dones, sobre el matrimoni i el divorci, sobre l'amor (i de revot el sexe), sobre el principi i la fi de l'existència de les persones, sobre l'amistat, etc.

Reflexionant sobre aquesta activitat, podria concloure que ha estat la que més bon resultat m'ha donat i la que ha fet provocar més la reflexió coherent dels joves (en els dos grups). Arrel de la cançó van sorgir moltes idees i dubtes importants que és molt bo que es facin a la seva edat. Professionalment, va ser una de les sessions a les quals vaig poder exercitar més el treball d'educadora amb joves i vaig poder practicar molt els mecanismes per provocar la reflexió, el debat, la crítica... entre ells.

El tema del substantiu va durar bastants sessions, perquè és un dels temes que em va donar més oportunitat per fer un treball més acotat com educadora. A més, tant aquest tema com el de les *Cartes* són dels més llargs del dossier. Per exemple, el tema relacionat amb els adjectius només va durar un sessió i mitja (no hi havia gaires exercicis) o el tema de les potències, a càlcul, va durar només mitja sessió (només els vaig explicar el mecanisme més bàsic i es van fer dos exercicis).

La durada de les sessions depèn molt del tema i de la importància que li atribuïm, tan jo com els joves. Com he dit repetides vegades, l'important per mi no ha



estat mai acabar el dossier, sinó deixar clars els temes que tractem i sobretot buscar i potenciar el primer objectiu de la meva intervenció. Tot i això, no he descuidat mai la funció d'ensenyar els coneixements bàsics de català i de càlcul; però eren el meu mitjà per aconseguir un objectiu més important per a mi: *oferir eines bàsiques als joves per tal d'entendre, moure's i participar a la societat.*

### 3.6.2 Planificació de la Intervenció:

EL SUBSTANTIU					
<u>1era. Sessió</u>	<u>2ona. Sessió</u>	<u>3era. Sessió</u>	<u>4ta. Sessió</u>	<u>5ena. Sessió</u>	<u>6ena. Sessió</u>
Petita introducció i pluja d'idees. ----- Explicació teòrica. ----- Exercici 1 i 2.	<i>Recordatori</i> de la teoria i la sessió anterior. ----- Corregir l'exercici 1 i 2. ----- Exercicis del 3 al 6 i corregir-los. ----- Exercici: <i>Internet: perdeu la por a la xarxa que està canviant el món.</i>	Continuació de l'exercici d'Internet.  Debat i reflexió sobre les Noves Tecnologies. ----- <i>Recordatori</i> de la teoria i la sessió anterior (fet per ells mateixos). ----- Exercicis del 7 al 12. ----- Correcció de l'exercici 7 i 8.	<i>Recordatori</i> de la teoria i la sessió anterior, a partir de corregir els exercicis 9, 10 i 11. ----- Exercici 13. ----- Exercici de la cançó <i>Bona nit</i> del grup Els Pets.  Debat i reflexió relacionada amb la cançó. ----- Dictat	<i>Resum</i> del tema. ----- Corregir (ells mateixos) un dictat. ----- Resoldre dubtes i/o inquietuds. ----- Activitat: cançó <i>Hi havia una vegada...</i> del grup Fes-te fotre.	Finalitzar l'activitat de la cançó.  Debat i reflexió. ----- Començar tema nou.

### 3.7 Metodologia de la intervenció

La metodologia que he portat a terme en la meva intervenció es pot veure reflectida en l'exemple anterior sobre com impartia les sessions referents al tema dels substantius. Des del PGS de Vic mai se m'ha obligat a intervenir amb els joves d'una manera concreta, sinó que, a partir de conèixer els documents més importants del programa, ho podia fer de la manera que volgués.

En les dues assignatures he intentat buscar diferents maneres (el màxim

d'innovadores possibles) de fer que, cada dia, la **classe fos diferent i engrescadora** per als nois. El més important per mi era escoltar-los: ells són els que estan al PGS i els que m'havien d'exigir el que realment esperaven de les meves classes. L'observació ha estat la meva aliada per conèixer quines han estat les estratègies metodològiques que millor han anat i quines són les que és millor no fer servir més.

Com en la metodologia del PGS de Vic, en la meva intervenció **el jove era el protagonista del seu aprenentatge**. Per això, he intentat adaptar les explicacions i els continguts en tot moment al seu entorn, als seus interessos, a les seves motivacions, a les seves experiències... I he intentat oferir-los sempre que podia noves experiències que els fessin reflexionar sobre la seva vida, sobre la societat que els envolta i, també, sobre el món. No obstant, el que sempre he buscat ha estat que puguin ser suficientment capaços d'escollir el que realment els interessa i el camí que volen seguir un cop hagin acabat el programa (**autonomia**).

A partir de diferents activitats a l'aula, intentava aconseguir els objectius més amagats que els possibilitessin veure les coses que els envolten des d'una visió més crítica. Intentava transmetre'ls que no es deixessin emportar per altres persones, sinó que siguessin prou capaços per prendre i, posteriorment afrontar, les seves decisions.

Els exercicis dels dossiers o altres activitats que m'anava creant han estat els mitjans per poder aconseguir que, de mica en mica, observessin diferents aspectes o diferents maneres de poder reflexionar sobre les coses (des de saber escollir quin diari s'adiu més a les seves idees, fins a intentar posicionar-se amb el conflicte d'Estats Units amb l'Irak).

**Fomentar la motivació i les ganes per fer diverses activitats** relacionades amb el seu entorn i el seu ofici, i **donar-los informació** de les diferents festes o activitats del seu territori, ha estat una part important del dia a dia de la intervenció (parlar breument de les notícies més importants de la setmana, informar de les festes tradicionals catalanes...). L'interès perquè participin i s'integrin a la seva societat ha estat un dels elements més interessants que he treballat a la intervenció, a partir de la conversa amb els nois.

Les meves **classes** sempre han estat **flexibles** al que els joves els ha interessat, sempre que veia l'oportunitat d'una bona conversa, amb la qual aconseguís algun dels objectius específics de la intervenció, deixava el que estava fent per poder posar-hi tots

els meus esforços. Tot i la flexibilitat de les classes, els joves eren suficientment capaços de saber quan s'havien de fer els exercicis o quan es podia debatre algun tema interessant.

La meva intervenció s'ha basat fonamentalment en la **relació propera** amb els joves. He intentat ser-los un punt de referència en el qual es podia confiar i que sabessin que estaria sempre al seu costat, tot i els problemes que poguessin aparèixer a la classe. El contacte proper als joves ha fet que la relació que s'establís fos positiva i que es pugui haver establert una confiança important. Tot i haver establert una relació propera als joves, sempre he estat conscient que era la seva educadora.

Des del primer moment, les meves **classes** han estat **adaptades a cada un** d'ells. Tenint molt en compte quins eren els objectius que volia aconseguir-hi. En alguns, l'objectiu més important era la participació a les aules i en altres era l'increment de l'autoestima. Plantejar-me objectius per cada un d'ells va fer que pogués transmetre als joves les meves inquietud o ganes per poder fer tots junts un bon ensenyament-aprenentatge.

A més, m'ha interessat molt conèixer els interessos, les aficions, les motivacions, les necessitats... de cada un dels joves, per així poder adaptar les classes o els exemples de les explicacions dels temes en funció del que més els interessava. A més, fent això veien que els continguts que els ensenyava eren útils i que servien per a la seva vida diària. Un altre aspecte que ha ajudat a la intervenció ha estat que sempre he intentat **reforçar les actituds, els comportaments o els coneixements positius** que cada un d'ells anava aconseguint, cosa que feia que la satisfacció per les classes fos més positiva.

Com s'ha pogut comprovar en l'apartat anterior, a les classes vaig intentar que **predominés la pràctica** per sobre de la teoria, perquè penso que és l'eina més ràpida per poder ensenyar-los els diferents continguts de forma involuntària, però alhora eficaç. A més, ha estat sempre molt important veure el nivell del qual partien, en cada un dels continguts, per així adaptar els nous de manera progressiva i lenta.

Sempre he intentat que les **classes** fossin el màxim de **participatives** possibles per part dels joves, ja que així són més riques i es poden arribar a sentir una part més del seu aprenentatge. Aquest apartat potser és el que de bon principi em va costar més d'aconseguir, però el que ha donat més bons resultats, ja que la relació propera amb ells

va fer que cada vegada la participació a les aules fos millor (la por a parlar va anar desapareixent).

Com a educadora del grup de reforç sempre he intentat ser el seu **suport** (emocional, educatiu, professional...) en tot moment, tot i no ser la tutora del seu mòdul. A les classes he intentat donar-los tot el **recolzament** i **atenció** durant el procés d'aprenentatge dels diferents continguts.

La forma de fer cada una de les classes ha estat explicada en l'apartat anterior. Sempre he planificat les classes anticipadament i, generalment, he acabat fent la majoria de les activitats que tenia programades. Tot i això, he de dir que sempre que podia extreure idees importants de qualsevol conversa que sorgia espontàniament ho intentava fer.

### 3.8 Avaluació de la intervenció

L'avaluació de la intervenció la dividirem en tres tipus d'avaluacions diferents: l'avaluació dels joves, l'avaluació de les activitats i l'avaluació de la intervenció en general.

#### 3.8.1 Avaluació dels joves:

L'eina més important per a l'avaluació que he fet servir amb els nois ha estat l'**observació**. A partir d'una observació constant, contínua i permanent de cada un dels moviments, accions, actituds, aptituds... que presentaven en cada una de les classes i fora d'aquestes, s'ha pogut avaluar amb deteniment.

Per altra banda, he fet servir diferents formes d'avaluació per poder saber quins eren els progressos (o no) que feien els joves al llarg del curs. Primer, i com marca el Decret 123/2002, controlava l'**assistència** amb unes graelles setmanals (vg. annex 20). Aquestes graelles es fan per a cada un dels tipus de mòdul que s'imparteixen a Vic i hi consten el nom i cognoms de cada un dels joves i el número de cada dia de la setmana. Cada dia els joves han de firmar a l'espai blanc del dia corresponent.

Aquestes graelles es guarden per així, al final de curs, quan s'ha de valorar el

tipus de certificat que s'ha de donar als joves, ajuden a fer el recompte dels dies que han assistit al PGS (a més, així queda constància de l'assistència i es pot presentar al Departament d'Ensenyament per demostrar els joves que fan ús del programa).

Generalment, l'assistència dels nois en les meves assignatures ha estat continuada i bona. No obstant, cal destacar que els dies més extraordinaris (tornant de festes, últims dies abans de vacances...) la majoria acostumava a no venir, perquè no els agrada trencar amb la normalitat de les aules.

Com he dit, per fer el seguiment i l'avaluació de cada un dels joves l'observació ha estat l'eix central. Per poder tenir constància del seguiment constant que feia a cada jove vaig fer servir unes altres **graelles per poder apuntar el seguiment** dels alumnes de reforç (vg. annex 21). No només servien per poder portar el seguiment de cada jove al màxim de bé possible i poder saber en tot moment els seus problemes, avenços, dubtes, conflictes... sinó per deixar-ne una constància molt específica a la professora que agafaria el relleu de les classes de reforç.

Aquesta graella era senzilla, ja que així podia escriure qualsevol aspecte tan relacionat directament amb la formació dels nois, com algun aspecte relacionat amb la seva vida social, familiar.... Cada assignatura tenia una graella diferent que constava del nom de cada jove i una columna per a cada un dels temes que contenia el dossier de les assignatures. Així podia fer una avaluació de cada contingut que tractava en la intervenció i es podia veure el seguiment personal i formatiu del noi.

A més, al final de la graella vaig crear un espai d'observacions (el més important i essencial per mi com a educadora a l'aula i fora de l'aula), en el qual hi podia anotar qualsevol aspecte que observava dels nois o diferents estratègies, demandes o necessitats que eren interessants que conegués la nova professora.

Per poder apuntar informacions reals de cada noi a la graella i per fer una avaluació més fiable dels continguts que donava, al final de cada tema de les assignatures els feia diferents preguntes orals per poder-se autoavaluar els continguts que havien après. Aquestes autoavaluacions funcionaven bastant bé, tot i no ser una de les estratègies avaluatives més ben planificades. Fent aquestes **autoavaluacions**, els nois podien raonar sobre si estaven aprofitant l'estada a les aules i si aprenien; jo tenia elements per fer una avaluació que no es basés només en la meva observació.

Acompanyant a això, al llarg del curs he intentat fer **petites entrevistes** molt

informals amb cada un dels joves aprofitant els principis o finals de les classes. Sempre que buscava aquest espai intentava saber els interessos, les motivacions i, sobretot, els problemes que els joves tenien en relació a l'assignatura, al programa o al seu entorn. La veritat és que aquests espais professionalment eren molt enriquidors, però a la pràctica es donaven molts poques vegades, sobretot per la falta d'interès que els nois posaven quan es parlava personalment d'ells (a la majoria no els agrada comentar aspectes de la seva vida). Aquest ha estat un dels reptes que m'he marcat com a més importants al llarg de la intervenció, per facilitar que no em vegessin com la simple professora.

La manera que he fet servir per avaluar els continguts de l'assignatura també ha estat fonamentada en l'observació diària dels exercicis que a la classe s'anaven fent, ja que la proximitat a les aules possibilitava que pogués veure en tot moment els passos que anaven fent en els seus dossiers. A més, i per donar-me una avaluació més quantitativa o numèrica, vaig anar passant-los, a final de cada tema, uns petits **exercicis/proves** relacionats directament amb els continguts del dossier, els quals continuaven la dinàmica dels exercicis.

Corregia aquests exercicis/proves fora de l'aula i així em donaven elements per poder afirmar que els continguts s'havien assolit o, al contrari, que havia de continuar amb el tema. En cap cas els exercicis/proves eren viscuts com un examen, ja que la seva funció des del punt de vista dels joves era complementar els exercicis del dossier. Per mi tenien una doble funció, perquè en el cas que la meitat dels exercicis que es resolien fossin encertats podíem passar al següent tema. En cada un dels temes de les assignatures no intentava que aprenguessin tots els continguts, sinó que s'assumissin només els més importants (ho podia veure a partir dels resultats dels exercicis/proves).

Tots els exercicis/proves que he passat han estat superats favorablement per la majoria dels nois. Tot i això, he de dir que en van haver de fer un a casa per la falta de temps a l'aula i aquesta decisió va ser, realment, un fracàs. L'exercici/prova que van fer a casa no va tornar mai a les aules, ja que en el millor dels casos els van perdre. Per això, tots els altres exercicis/proves que vaig passar, a partir d'aquell moment, van ser fets i entregats a l'aula.

Els últims dies de classe vaig intentar que oralment, i sense definir clarament la meua intenció en fer-los preguntes, poguessin valorar-se i avaluar-se a les aules.

Inconscientment, resolent preguntes senzilles avaluaven als altres companys de classe i a ells mateixos. És molt important que en l'avaluació, els joves hi tinguin un paper important, ja que en el fons són ells els protagonistes de la intervenció.

### **3.8.2 *Avaluació de les activitats:***

Per avaluar les diferents activitats o, en general, la planificació de cada dia de classe o intervenció al PGS m'he **apuntat** cada dia **en una llibreta la planificació, el seguiment i l'avaluació de les activitats o sessions** (vg. annex 22). Cada sessió tenia la seva planificació prèvia, en la qual explicava totes les diferents activitats que faria (explicació, exercicis concrets, manera de corregir...).

Un cop les sessions havien acabat, escrivia realment què havíem fet a la classe i a quin lloc hauria de començar la pròxima sessió. A més, posava una petita valoració de cada noi. Finalment, hi havia un apartat per diferents observacions que volia anotar de cada sessió referents a qualsevol aspecte que hagués passat (el problema amb algun noi, si sospitava de diferents problemes, preocupacions, dubtes, informacions noves dels nois...).

Per poder fer una bona avaluació era important omplir eficientment el quadre amb les observacions més essencials i interessants. Dono molta importància a l'observació, perquè és l'eina essencial que ha de fer servir (i saber fer servir) un educador social en tot moment.

Aquest control de cada sessió em va ajudar molt al llarg del curs per saber en tot moment què havia de fer a les aules, el ritme de treball dels nois, la valoració de les activitats...

Després d'avaluar cada una de les sessions podria dir que, al principi, planificava moltes activitats diferents per fer en una sola sessió, però que a mesura que anava intervenint, la planificació i la realitat de les classes es va anar ajustant cada vegada amb més precisió. Aquest control em va ajudar a saber en cada sessió si les activitats em funcionaven. Per això vaig poder veure que les explicacions les havia de fer curtes i senzilles o que activitats com la cançó del grup Fes-te fotre eren un èxit.

En general, cada activitat que he anat realitzant a les aules ha estat adaptada als joves amb els quals intervenia. Però, és veritat, que poder apunta cada dia el que anava

passant em va ajudar a moldejar les activitats dels altres dies i a aprendre de la meua pròpia pràctica.

Un altre aspecte important que he fet servir per avaluar les meves activitats i poder-ne crear de noves ha estat **observar** detingudament la feina dels altres professionals del PGS. D'aquests podia extraure idees que adaptava al grup de reforç i que milloraven les que jo tenia pensades.

### ***3.8.3 Avaluació de la intervenció:***

El primer dia que vaig començar a intervenir o donar classes al PGS, vaig donar als joves un petit **qüestionari inicial** de quatre preguntes demanant-los l'opinió sobre diferents aspectes relacionats amb l'assignatura. Així jo em podia adaptar una mica a les seves expectatives, interessos, motivacions... Les preguntes que els vaig fer van ser:

- què esperes del programa de garantia social?
- què esperes de la classe de català?
- què esperes de la classe de càlcul?
- què t'agradaria fer en aquestes assignatures?

Són preguntes molt genèriques, però em van ajudar a poder començar la intervenció sabent l'opinió que tenien els joves del programa en general i de les meves classes. La veritat és que les seves opinions van ser molt poques, però van deixar clar que volien fer molts exercicis i que el seu interès era poder aprendre millor el català (parlat i escrit) i les operacions més bàsiques de càlcul. Les respostes em van servir per crear moltes i diferents activitats relacionades amb els continguts, i fer molt en general les explicacions del dossier.

Una errada d'aquesta primera búsqueda d'opinions va ser en la formulació de les preguntes, perquè les respostes eren molt curtes. Amb el temps he pogut comprovar que quan han de contestar preguntes que requereixen certa reflexió els costa molt i opten per no contestar-les.

Per avaluar tota la meua intervenció, a l'última classe, vaig passar un **qüestionari de valoració** amb diferents preguntes relacionades amb la meua feina com a educadora, les classes, el contingut de les classes, la metodologia emprada... (vg. annex 23). Aquest qüestionari era fàcil de respondre, perquè vaig facilitar-los molt les



solucions (només havien de posar una creu a l'espai de: molt, normal, una mica, gens, no ho sé).

Al llarg de totes les sessions he pogut observar que aquests nois necessiten que les coses que han de fer siguin molt pautades, perquè sinó no reflexionen acuradament sobre els temes i acaben per no contestar les preguntes. Per això, la majoria de les preguntes van ser ràpides i fàcils de pensar i de contestar.

No obstant, i per potenciar alhora la seva reflexió i l'escriptura, vaig ampliar el qüestionari amb tres preguntes que requerien reflexió i escriptura, les quals tractaven de l'assoliment dels objectius que s'havien marcat al principi de les classes (si s'havia aconseguit) i sobre com les haguessin millorat.

Al final, tot i sabent que era una reflexió bastant difícil, vaig fer-los valorar les classes de català, de càlcul i de mi com a educadora. La resposta a aquestes preguntes era lliura, ja que podien escriure un número o podien fer una explicació.

Aquest qüestionari de valoració era bastant adaptat al llenguatge i a la capacitat de reflexió dels joves de la classe de reforç. El problema de la viabilitat del qüestionari va ser que, en ser l'últim dia de classe i en ser un final molt ràpid, només va venir a l'última sessió una persona (un noi estava malalt i els altres dos, en saber que era l'últim dia, es van imaginar que no faríem classes i, per això, no van venir).

Tot i això, vaig passar el qüestionari, però com que no va ser contestat per la majoria dels nois, és difícil de poder-ne fer generalitzacions i conclusions.

Penso que la meva intervenció ha estat important, no només pels coneixements que he pogut ensenyar als joves. El grup petit ha fet que les relacions entre ells hagin millorat i que hagin pogut tenir una persona propera (el grup petit ajuda a l'apropament amb els alumnes) que els ha intentat transmetre l'esperit crític envers les petites coses i el món. He intentat que la meva intervenció no fos una simple transmissió de coneixements, sinó que les explicacions que els transmetia fossin realment importants per la seva vida social, laboral i familiar.

Al principi de la intervenció va ser realment quan vaig posar tot el meu esforç en engegar una relació tranquil·la i de suport amb els nois. Al final de la intervenció he pogut observar que tant els nois del grup de reforç com els altres joves del programa

respectaven i els agradava les intervencions que havia realitzat amb ells. He pogut notar que alguns joves, tot i no ser del grup de reforç, venien a mi per explicar-me (o demanar-me consell) diferents assumptes personals, socials, laborals, familiars, formatius... Això em fa sentir satisfeta de les meves intervencions.

Realment m'agradaria dir que la meva intervenció ha estat molt positiva per a tots els joves del programa, i sobretot pels de la classe de reforç. Però, he de ser conscient que segurament el treballar amb persones fa que alguna d'elles pugui ser crítica amb la meua forma d'intervenir. No obstant, les mostres de suport rebudes els últims dies de la meua intervenció, tant pels joves com pels professionals del programa, em fan fer una avaluació i valoració molt positiva de la intervenció de les meves pràctiques (tant a les classes, com en la relació amb l'equip de professionals).

Els joves són molt espontanis i comenten realment el que pensen de les persones. Per això, va ser molt enriquidor professionalment (i personalment) quan l'últim dia de classe em van entregar un dossier fet pels professionals, però amb l'interès dels joves, parlant sobre un dia meu d'intervenció al PGS. En aquests moments, em van transmetre la seva força per positivitzar la meua intervenció i per continuar treballant o estudiant.

Tot i l'avaluació i valoració general positiva, també podria trobar aspectes a millorar, que anirien més relacionats a diferents activitats que després de conèixer una mica més als nois modificaria. Per exemple, a català en comptes d'intentar escoltar les frases d'una cançó hagués estat millor començar per trobar paraules; o a càlcul, replantejar l'explicació sobre les mesures de longitud (fer-les molt més senzilles i amb molts exemples), perquè tot i dedicar-hi moltes sessions els continguts bàsics encara no queden gaire clars.

Per altra banda, algunes vegades m'he quedat amb la sensació de no oferir-los unes explicacions del tot clares per poder entendre alguns dels continguts de les assignatures. Tinc la sensació que alguns temes han quedat fluixets i que en cas de tornar-los a repassar es veuria que hi ha continguts que encara no han assumit. He vist per experiència que el ritme dels nois és bastant lent i són molts els continguts que s'han de tractar i una mica complicats (pel nivell del grup de reforç). En aquest cas, jo hagués reduït els continguts preestablerts, per poder dedicar més temps als temes més importants.

Reconec que en el fons he anat al ritme que els nois em marcaven i el que jo intentava que portessin, però ha estat una mica lent; provocarà que segurament al final del curs no hagin passat de les tres quartes parts dels continguts preestablerts. En veure que alguns continguts quedaven fluixos, hi hauria d'haver insistit més, però també havia d'intentar no allunyar-me molt dels continguts que adquiria el grup normal de classe. Potser hauria d'haver estructurat (en cas de disposar de més temps abans de començar les classes) més bé quins temes volia aprofundir i fer més ràpidament els altres.

Professionalment, en cas que en d'altres anys es pogués continuar dividint els grups en dos nivells (com aquest any), apostaria per fer un dossier més adaptat a cada grup i al nivell dels joves. A més, posaria encara més èmfasi en els exercicis del dossier (ampliar-los) i modificaria o trauria els que tenen un nivell massa alt.

En termes generals, en cas d'haver de tornar a començar la intervenció tornaria a seguir el mateix tipus d'intervenció que he fet. Aprofundint, modificaria les activitats que m'han quedat més fluixes i posaria encara molt més d'èmfasi en conèixer i ser un punt de suport pels alumnes de la classe.

Tinc la sensació que he assolit el meu primer objectiu amb altres joves que no eren directament del grup de reforç i que amb el grup que he dedicat més esforços ha estat amb el que m'ha costat més. En pròximes intervencions seria important que dediqués molts més esforços als joves amb els quals treballa diàriament. Tot i això, no valoro gens malament que hagi estat un punt de suport per altres joves, tot i no ser un dels meus objectius prioritaris.

#### ***3.8.4 Avaluació dels objectius:***

Com ja he dit, professionalment i personalment la intervenció ha anat bé i he intentat complir tots els objectius que m'havia proposat. He de reconèixer que el primer objectiu ha estat el que m'ha costat més d'assolir i en el que realment s'hi podrien trobar més llacunes, sobretot en la part de ser un suport fora de les aules. Que la majoria fossin joves de caràcter tancat, ha fet que necessités molt de temps per començar a parlar seriosament amb ells de coses que no es relacionessin tant directament amb les classes (aquest també ha estat un dels apartats que ha obtingut una valoració dels joves més

baixa en l'últim qüestionari de valoració).

Sóc conscient que alguns dels objectius que m'havia proposat per la intervenció eren bastant utòpics i abstractes, però es poden avaluar a partir de la relació contínua i permanent amb cada un dels joves amb els quals he intervingut.

Els indicadors que farien avaluar realment la meva intervenció han estat difícils d'aconseguir; no obstant, alguns indicadors aproximats serien els següents:

OBJECTIUS	INDICADORS
<p><i>General:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oferir eines bàsiques als joves per tal d'entendre, moure's i participar a la societat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si s'aconsegueixen els objectius específics.</li> </ul>
<p><i>Específics:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar espais de debat, de reflexió i de crítica a les aules.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si al final de les 24 sessions que he impartit, com a mínim, sis sessions han generat un debat important.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar els joves sobre activitats del seu interès.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Veure si a la llibreta, a l'apartat d'observacions, hi ha com a mínim tres activitats, de l'entorn dels nois, que hagi comentat a l'aula.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Animar-los a què participin de manera activa en la vida del seu entorn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si al final de les sessions, com a mínim, dos dels joves han assistit a una activitat del seu entorn que jo hagi informat.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser un punt de suport i de referència positiu pels nois.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Veure si recorren a mi en cas de presentar un problema social, familiar, educatiu, laboral...</li> <li>- Si em demanen consell sobre algun problema fora de l'horari de classes.</li> </ul>

- Potenciar l'esperit crític i l'autonomia dels joves.	- Responen la valoració final al màxim de realistes i crítics (sense tenir en compte que jo la llegiré). - Veure disminuïdes les meves indicacions a l'aula (agafen el dossier sols, canvien de classe sense dir-ho...).
- Orientar, formar i encaminar aquests joves cap a una vida adulta i social, amb tot el que això comporta.	- Si hi ha hagut una evolució en les seves actituds, coneixements, comportaments i/o idees durant les sessions (es veurà a les observacions que hagi fet a la llibreta).
<u>General:</u> - Aconseguir que els joves obtinguin uns coneixements bàsics de català i de càlcul.	- Resultats dels exercicis/proves a final de cada tema. - Si les observacions i el seguiment diari de cada noi han millorat al llarg de les sessions.

No he especificat els objectius específics del segon indicador, ja que tots s'avaluaran a partir dels dos indicadors esmentats al costat de l'objectiu més general.

Aquests indicadors són aproximats. Alguns dels objectius s'han assolit plenament i d'altres no han arribat a assolir les exigències marcades pels indicadors. No obstant, en general la majoria dels objectius s'han complert satisfactòriament.

### 3.9 Reflexions finals

#### *3.9.1 Reflexions finals sobre la meva intervenció educativa:*

Gràcies a les mostres d'afecte dels joves i dels professionals del PGS puc concloure dient que les meves pràctiques, al PGS, han estat positives i favorables.

Com a experiència professional, el fet d'haver estat des del primer moment l'educadora d'un grup concret del PGS ha fet que aconseguís una experiència interessantíssima i que aprenguéssis contínuament dels nois, dels professionals i de mi

mateixa com a futura educadora. Reconec que en aquesta intervenció no només han après els joves, sinó que segurament he estat jo la que he après moltes i diverses coses d'ells (ells no s'ho podrien ni imaginar).

Com he explicat en l'avaluació, la intervenció ha anat bé i les coses que modificaria van lligades a algunes activitats, no a la intervenció en general. La prova són els comentaris favorables dels nois, que em fan pensar que la intervenció ha estat bona. Per exemple, en la valoració final (vg. annex 23 el qüestionari de la valoració de les classes), que vaig poder passar a un noi, la majoria de les respostes a les preguntes van ser positives; cosa que em fa pensar que la meva intervenció ha estat encertada per a ell.

Una altra mostra de la meva evolució dins de la intervenció ha estat en el grup que es prepara per les proves d'accés, ja que comentaven que al principi jo els feia respecte, però que un cop m'havien conegut estaven contents/es de mi.

També valoro molt positivament la relació que he establert amb més de la majoria dels joves i, sobretot, amb els professionals del PGS. Aquestes relacions estretes i agradables seran les que, en gran part, faran que tingui un molt bon record del meu pas pel programa.

En general, valoro correctament la manera de funcionar del PGS i el comportament i/o actitud dels joves. Aquest any els grups del PGS han estat molt bons, cosa que m'ha facilitat poder fer unes pràctiques enriquidores i fàcils.

La preocupació més gran de la meva marxa del PGS era que el grup de reforç s'hagués d'incorporar de nou amb el grup gran de classe, perquè el nivell és inferior i el ritme és més baix. Però, al final, s'ha incorporat una professional nova al programa, cosa que farà que el grup de reforç pugui continuar i que els joves puguin aprendre al seu ritme i sense presses. Podria dir que això em deixa marxar tranquil·la del programa.

Els desitjos de futur per als joves del programa i per als del grup de reforç és que tots acabin obtenint el certificat d'aprofundiment. No obstant, sóc conscient que alguns no l'aconseguiran, ja que la seva assistència al servei és poc regular. A més, desitjaria que tots els joves que es presenten a les proves d'accés les aprofitessin; l'únic que necessiten és voluntat i ganes per estudiar. També he de reconèixer que parteixen d'un nivell una mica baix, cosa que farà que hi hagin de posar molt de la seva part per

aprovar-la.

### ***3.9.2 Reflexions finals sobre el PGS de l'Ajuntament de Vic:***

En general, penso que el PGS de l'Ajuntament de Vic funciona correctament, té unes instal·lacions concretes i exclusives per al programa, els professionals treballen conjuntament i en harmonia, els continguts, els objectius, les finalitats i l'estructura que es donen segueixen els que marca el Decret 123/2002 i, aquest curs, els joves semblen estar satisfets de la formació que estan rebent.

Tot i això, hi ha alguns aspectes que, després d'haver-hi fet les pràctiques, penso que es podrien millorar o tenir més en compte:

En primer lloc, vaig trobar a faltar les estones programades com a coordinacions entre professionals (estaven posades a l'horari el divendres al migdia). Sóc conscient que, pel fet de ser només dos o tres professionals, la coordinació o traspàs d'informació es fa diàriament i en qualsevol moment (sense necessitat d'establir un horari de relacions). No obstant, penso que un espai de trobada entre els professionals facilitaria que hi hagués una millor planificació de les activitats comunes, un seguiment més exhaustiu i acurat dels joves, una estona d'assessorament entre els mateixos professionals, una avaluació de la setmana, una circulació més fluïda de les informacions que afecten al programa, als joves, als professionals, etc.

Tot i que també sigui important destinar l'estona programada de reunió per avançar la feina que té cada professional (tots els matins estan destinats a les classes de formació), no s'hauria d'oblidar l'interès que té el treball en equip per tal que els serveis o programes funcionin correctament i eficientment.

En segon lloc, penso que els dossiers que es fan servir per a les classes de formació bàsica i, alguns de formació professionalitzadora, s'haurien de modificar i adaptar-los una mica més a: el nivell dels joves, els interessos i motivacions de cada grup de joves i a la creativitat de cada educador/professor.

Aquests dossiers els van elaborar els mateixos professionals del programa el curs 2001. Penso que cada any es podria agafar el mateix dossier (com ja s'està fent), però

veure quins exercicis han estat massa difícils, quins no s'acaben fent, afegir-hi els que van ampliar o elaborar al curs anterior...; així cada any s'utilitzaria un dossier actual.

El problema dels dossiers, sobretot els de català i de càlcul, és la repetició dels exercicis i la poca utilitat real d'alguns, els quals segueixen el mateix estil que els quaderns de llengua catalana i de matemàtiques de l'escola. A més, seria interessant adaptar els exercicis estàndards a l'entorn concret de Vic (i, en general, a Catalunya) i a l'ofici o professió que estan cursant.

També sóc conscient que els professionals que estan treballant al PGS de Vic no tenen suficient temps per poder adaptar cada any els dossiers (aquest seria un altre dels aspectes a destacar del programa).

Lligat a aquest aspecte, també penso que el contingut que s'ensenya en les assignatures de català i càlcul es podria acabar de perfilar més. Alguns dels continguts són massa difícils per a ells/es i d'altres, poc útils. Així com hi ha continguts realment interessats que s'aprofundeixen poc. Per tant, la modificació que faria dels dossiers seria bastant general.

En tercer lloc, crec que el nombre de professionals en els quals recau tot el pes del programa són pocs, ja que els professionals experts només imparteixen les seves classes i no tenen cap més lligam amb el programa. Essent realistes, el tècnic de formació professional és el màxim responsable del programa, tot i que puntualment els altres monitors el poden ajudar. Amb això no voldria donar la culpa a l'altre monitor (o els dos monitors), ja que aquest no disposava de tota la jornada laboral per dedicar-la al PGS (pel fet de ser monitor contractat per l'Ajuntament havia de treballar en d'altres serveis de la ciutat, a més del PGS).

Aquest problema no el poden solucionar directament els treballadors del programa, sinó que acaba essent (com la majoria dels problemes dels serveis socials) responsabilitat de l'Ajuntament i de les polítiques socials que segueixen.

En quart lloc, penso que un dels aspectes més fluixos del programa és el seguiment i l'avaluació dels joves. Potser en aquest apartat, s'hi posava més èmfasi els dies de la setmana que jo no feia les pràctiques (recordem que assistia al programa només els dilluns i els divendres), però els altres dies només es parlava superficialment



d'aquells joves que podien presentar alguna dificultat o algun problema a classe.

Com a practicant hagués necessitat que se m'expliqués quin tipus d'avaluació havia de fer servir amb els joves que exclusivament portava a les classes, ja que un cop acabés les pràctiques aquests haurien de seguir amb un altre educador/professor. Realment, des del programa només se'm demanava que controlés l'assistència a l'aula dels joves.

Personalment vaig fer diferents graelles (com s'ha explicat a l'apartat 3.8) per anar veient l'evolució i seguiment dels joves. Aquest seguiment que jo plasmava al paper es feia de forma verbal entre els professionals, però no en quedava constància escrita. Penso que aquesta comunicació verbal és important, però també era necessari que es fessin setmanalment o mensualment un recull del seguiment o evolució de cada jove per així, al final del programa, poder ser més fàcil fer la valoració d'aquests.

Cada professor sabia a quin nivell estava cada un dels seus joves, però en cap moment havia vist que en portessin un control a partir de fitxes d'avaluació. Amb això no vull dir que no les fessin, només que jo no les havia vist, ni en tenia constància.

Destaco aquest apartat perquè penso que un bon seguiment de cada noi/a fa que aquests se sentin més acompanyats durant el procés d'aprenentatge (en aquells nois/es que realment volen aprofitar-lo), així com més apreciats pels seus educadors/professors. Fent aquest seguiment diari pots detectar comportaments diferents o preocupants dels joves i intentar oferir-los ajuda des del programa.

En cinqué i últim lloc, voldria reflexionar sobre la meva marxa del programa. En el moment que jo vaig acabar les pràctiques feia dues setmanes que havia plegat de treballar una de les monitores que estava substituint el monitor que normalment treballa al programa. Aquestes dues baixes "professionals" del programa (la del monitor i la meva) van fer que els joves presentessin algun símptoma d'inseguretat i de desorientació.

Penso que aquest sentiment que van generar els joves va ser provocat involuntàriament per part dels professionals; el problema va raure en què les decisions van ser sobtades i no esperades pels propis treballadors. Tot i això, tampoc trec tota la culpa del problema a les persones responsables d'aquells joves en aquell moment de canvi (jo inclosa), ja que penso que l'enfocament que es va seguir per afrontar la

situació no va ser del tot encertat.

Per començar, la monitora substituïda no tenia una data fixa per acabar el contracte, cosa que va fer que acabés acomiadant-se dels joves en dues ocasions i que continués estant al programa treballant però sense fer les classes (va provocar una situació anòmala pel·l als joves, els quals no acabaven d'entendre el que passava). I, per altra banda, una situació similar vaig viure jo a l'acabar les meves pràctiques, ja que com que va entrar a treballar un segon monitor al servei, les classes de català i de càlcul van passar a ser impartides per ell d'una setmana a l'altra (sense quasibé previ avís als joves).

Tot això provocava als joves desconfiança envers la monitora substituïda i cap a mi, perquè podien pensar que no els dèiem tota la veritat. I també cap als altres professionals, perquè els començaven a impartir classes sense, quasibé, haver pogut assimilar el canvi.

Si hagués estat jo la responsable dels joves, hagués intentat que aquests canvis bruscs de professionals, els quals havien de succeir de totes maneres, haguessin estat ben preparats i enfocats per a tots els professionals per intentar explicar-los suaument als joves; tot deixant-los un període de temps (encara que fos curt) per assimilar-lo i poder fer totes les preguntes que per a ells/es necessitaven una resposta.

Per finalitzar aquest apartat, voldria deixar clar que els aspectes anteriors són observacions pròpies, des del punt de vista d'una practicant envers el servei en el qual va realitzar les pràctiques. Lògicament, el programa funciona sense modificar aquests aspectes, l'únic que m'interessava en aquest apartat era aportar els aspectes que, observats per una persona externa al servei, es poden detectar.

## 4. SITUACIÓ ACTUAL DEL PGS DE VIC I PERSPECTIVES DE FUTUR

### 4.1 Situació actual<sup>28</sup>:

Les meves pràctiques al PGS de Vic van acabar al 6 de febrer de 2004. No obstant, la meva intervenció amb el grup de reforç va finalitzar dues setmanes abans, perquè al PGS si va incorporar un professional nou. La meva funció a les classes dirigides a la prova d'accés (elaborar, corregir i comentar comentaris de text) va continuar fins a l'últim dia de la meva marxa; després vaig ser rellevada per una de les professionals del programa.

Com he dit, les dues últimes setmanes de la meva finalització de les pràctiques es va incorporar al programa un nou professional. Aquest està contractat per l'Ajuntament de Vic, amb una plaça de monitor. La funció del monitor de l'Ajuntament és fer de suport en diferents serveis socials que necessitin més professionals. En aquest cas, com que el PGS només constava de dos professionals, els quals havien de gestionar i aplicar tot el programa, es va creure oportú, des de la coordinació dels serveis socials, que seria òptim reforçar professionalment el programa.

En començar un nou professional va fer que canviés la dinàmica del PGS. Els tres professionals es van poder redistribuir les tasques de cada un i van poder alleugerir-se de feina (sobretot el tècnic de formació ocupacional). Això va provocar que les funcions dels professionals quedessin de la següent manera:

- Tècnic de formació ocupacional: gestió i coordinació dels dos mòduls de PGS, tutor del PGS de comerç, oficina i atenció pública i imparteix diferents assignatures (gràcies a l'arribada del nou professional ha pogut deixar d'impartir una de les assignatures).
- Un dels monitors: tutor del PGS de fusteria, imparteix diferents assignatures i fa de suport al professional expert en fusteria. Aquest monitor també és un professional diferent: el monitor que treballava al PGS durant les meves pràctiques estava substituint el monitor que es va incorporar al PGS després de les vacances de Nadal.

---

<sup>28</sup> Aquest apartat de *Situació actual* ha estat redactat durant els mesos de febrer i març.

- El monitor nou: tutor del PGS d'electricitat, imparteix diferents assignatures (entre elles, les classes del grup de reforç instrumental) i fa de suport al professional expert en electricitat.

Els professionals experts continuen sent els mateixos, però amb la diferència que els experts del mòdul d'Iniciació al Treball tenen tots dos un professional de suport que els alleugereix i facilita la feina.

Com es pot veure, els professionals i la dinàmica d'aquests al PGS han canviat totalment. Aquests canvis han estat causats per diferents circumstàncies: l'acceptació de la necessitat d'un professional més al PGS i el canvi de tasques i funcions que des de l'Ajuntament es demana als seus monitors.

El canvi de professionals ha provocat que el ritme del PGS fos diferent durant les primeres setmanes. Com he dit a l'apartat 3.9.2, el sentiment i la vivència dels canvis penso que va ser difícil per als joves, però ràpidament van poder enganxar la nova dinàmica de treball i el canvi de professionals que impartien cada una de les assignatures.

El fet d'haver entrat un altre professional al programa ha fet que el grup de reforç instrumental (amb el qual he intervingut al llarg dels quatre mesos de les meves pràctiques) no hagués de tornar al grup classe. Això ha fet que el canvi en el ritme del programa no fos tan brusc ni difícil per a aquests joves.

El problema que ha aparegut, dins del grup de reforç, durant la última setmana de les meves pràctiques i, en conseqüència la primera del nou professional, és que en ser un grup molt reduït (quatre nois) i que la responsabilitat d'aquests envers el programa és complicada, les classes s'han reduït a un alumne. Durant la meua intervenció hi van assistir tots els joves; no obstant, a l'últim dia d'intervenció, un d'ells es va posar malalt (sospitosament, ja que en va estar tres setmanes seguides), un segon no va assistir al programa durant una setmana i mitja (sense justificació) i un tercer anava només a les classes de després de l'esbarjo.

Explico aquest problema, perquè penso que això farà replantejar als professionals la viabilitat del grup de reforç. En la majoria de les assignatures de reforç, durant les últimes dues setmana de la meua estada al PGS (sense intervenir) només hi assistia un jove i, tot i que l'ensenyament individual per al noi fos bo, no és pot dedicar el treball d'un

professional a un sol alumne (es podria valorar que no és necessària la feina d'un segon monitor al programa).

Tot i això, de moment no s'està replantejant la situació del grup de reforç, perquè s'ha de donar un temps de marge per poder veure i parlar sobre la situació irregular dels tres joves restants que formen el grup.

Els usuaris dels dos mòduls del programa continuen les classes de formació fins al mes d'abril, que serà el mes que començaran a fer les pràctiques. No obstant, als últims dies de les meves pràctiques hi va haver algun usuari que es va donar de baixa per causes poc justificables i un altre usuari va començar les pràctiques a l'empresa uns mesos abans (aprofitant que en cas que l'aprenentatge fos correcte i l'usuari se sentís bé a l'empresa, tindria possibilitats d'aconseguir un contracte de treball al finalitzar el període de pràctiques).

Durant aquests mesos els professionals ja es reuneixen per començar a buscar diferents empreses a les quals els joves del programa puguin fer les pràctiques. Realment aquesta és una de les feines més acurades, complicades i delicades.

Referent a les assignatures, el calendari i l'horari continuen sent els mateixos fins a l'abril. Tot i això, el fet d'incorporar-se professionals nous ha fet que canviessin algunes dinàmiques en les assignatures.

Per exemple, a l'assignatura de tutoria del mòdul d'Iniciació al Treball s'han començat a organitzar, estructura i plantejar més acuradament els objectius que es volen aconseguir. Els dos monitors treballen conjuntament per fer diferents activitats encaminades a tractar l'autoestima, els valors, la relació del grup, etc. Poso de manifest aquest canvi, perquè penso que és un avanç molt bo pels joves, ja que a partir de diferents activitats podran cohesionar-se com a grup (un aspecte que observava poc treballat) i conèixer més a ells com a individus.

En les assignatures de formació professionalitzadora cal destacar que en el mòdul d'Iniciació al Treball les pràctiques al taller cada vegada són més reals. És a dir, des de l'Ajuntament de Vic s'està demandant al PGS diferents encàrrecs relacionats amb l'ofici que aprenen i, així, els joves junt amb el professional expert poden treballar realment. Des de l'Ajuntament se'ls dona la oportunitat de fer pràctiques directes. Per exemple,

l'ajuntament ha demanat al PGS d'electricitat que vagin a un local a comprovar tota la instal·lació elèctrica (fusibles, endolls...) o, al PGS de fusteria que els faci quatre taules pel nou Centre Obert de la ciutat.

Aquest treball que té un resultat visible fa que els joves estiguin cada vegada més motivats i engrescats en l'aprenentatge i, en les posteriors pràctiques a empreses.

Pel mòdul de comerç, oficina i atenció pública no s'ofereixen pràctiques tant reals com pel mòdul d'Iniciació al Treball. No obstant, com que el treball que fan és molt més creatiu i visible poden veure contínuament les seves creacions penjades a les aules del local de formació (decoració de les festes de Nadal, de la classe...).

## **4.2 Perspectives de futur:**

### ***4.2.1 Perspectives de futur del PGS de Vic:***

Les perspectives de futur a curt termini (per al pròxim curs) són continuar en la mateixa línia del curs 2003-2004. Es preveu continuar oferint els mateixos mòduls de PGS i comptar amb els tres professionals. Segurament, la repartició de les assignatures i la distribució de les funcions i tasques dels professionals serà diferent, ja que des del primer dia es podrà comptar amb els tres professionals. A més d'aquests professionals i dels experts d'aquest curs, es vol intentar buscar una persona experta en publicitat, per al mòdul de comerç, perquè faci assignatures relacionades amb el tema.

Com que els objectius, les finalitats, la metodologia, la funció i l'avaluació que fan servir al PGS de Vic funciona i estan implantats des de fa diversos anys, el pròxim any continuaran amb la mateixa línia i orientació pedagògica.

Pel que fa al grup de reforç instrumental creat aquest any, serà una alternativa que es podrà tenir en compte per al pròxim any, però que dependrà molt dels joves que hi assisteixin, del nivell acadèmic que tinguin i de la viabilitat que s'hagi pogut avaluar en el grup al finalitzar aquest curs. Tot i això, des del PGS es compta que d'entrada se'n farà un.

La ubicació del local en el qual es fa la formació bàsica i professional continuarà essent el mateix, ja que els instal·lacions són idònies i l'espai està íntegrament destinat al PGS (de moment). A grans trets, els recursos dels quals disposa durant aquest curs (tant econòmics com materials) seran similars. La política social de l'Ajuntament de Vic, la qual

podria influir amb la millora de les instal·lacions o de la difusió del programa, continuàrent la mateixa durant el pròxim any (fa poc que el govern es va renovar), cosa que m'ajuda a defensar l'opinió que els recursos es mantindran en la mateixa línia; tot i que les decisions polítiques poden afectar-lo. Tot i això, s'ha de veure si el Departament de treball torna a convocar subvencions.

En definitiva es preveu que l'any que ve el programa canviï alguns petits aspectes que no afectaran a grans parts o essències del PGS en general.

Tot i que a curt termini el PGS de Vic no patirà gaires canvis, a llarg termini tant aquest programa com els de tot Espanya acabaran desapareixent i seran substituïts per uns programes anomenats Programes d'Iniciació Professional<sup>29</sup> (PIP).

En cas d'aplicar-se el PIP, des del PGS de Vic es creu que la situació canviaria bastant, i representa que passarien a impartir formació professional a menors de 15 i/o 16 anys, mitjançant un contacte molt intens amb els instituts. Des del PGS (el qual no s'anomenaria així) intervindrien en els centres educatius fent diferents programes d'iniciació professional a joves, als quals l'alternativa professional (o itineraris) que se'ls ofereix des dels instituts no agrada suficientment.

#### ***4.2.2 Perspectives de futur dels Programes de Garantia Social:***

A llarg termini, amb l'entrada en vigor de la nova Llei Orgànica de Qualitat (LOCE), la qual es va aprovar el 31 d'octubre de 2002 al Congrés dels Diputats, els PGS desapareixen, o se substitueixen, pels Programes d'Iniciació Professional. Per tant, a l'entrar aquesta nova llei les perspectives de futur dels PGS, tal com són ara, perillan. Per això, aquest apartat farà una explicació general de la LOCE i especificarà l'aspecte de la llei que afecta als PGS.

Durant el curs 2003-2004, en el qual s'ha redactat aquest treball, arrel del canvi de govern a les eleccions espanyoles (14 de març de 2004) ha generat que es posés en dubte l'aplicació de la llei. La LOCE va ser aprovada, al Congrés, només amb els vots del Partit

---

<sup>29</sup> Per la magnitud que suposa la desaparició dels PGS, aquest tema es detallarà en el següent subapartat 4.2.2.

Popular (PP) i els de Coalició Canària, per això en guanyar les eleccions el Partit Socialista Obrer Espanyol (PSOE) ha començat a posar en dubte la seva aplicació.

Aquesta nova llei ha estat molt criticada i ha rebut queixes per part de tota la societat. Concretament a Catalunya, des del primer moment no va tenir el suport general de la comunitat educativa i, en conseqüència, es va rebutjar la llei unànimement pel Consell Escolar de Catalunya i per la Conferència Nacional d'Educació.

La crítica més consistent que es fa a la LOCE és que el Partit Popular no va fer profundament, abans de fer la proposta de reforma de la llei, un diagnòstic global del sistema educatiu ni un diagnòstic comparat amb altres països del nostre entorn.

Durant el mes de març de 2004, la Generalitat de Catalunya (arrel del canvi de govern a Espanya) va fer públic que no aplicaria la LOCE, perquè, segons el govern, la llei envaeix algunes competències en educació de la Generalitat, així com també perquè la llei pren autonomia en la seva aplicació a les comunitats autònomes. A més, el Departament d'Ensenyament no està d'acord amb molts aspectes de la llei.

Juntament amb Catalunya, el País Basc va informar que tampoc l'aplicaria (fins i tot va insinuar la creació d'una normativa autonòmica) i Canàries la va paraitzar.

El cap de dos dies, va ser el mateix PSOE el que va anunciar que possiblement instauraria una moratòria de dos anys, aproximadament, per tal de que el nou executiu socialista espanyol (mitjançant una comissió d'estudi per analitzar el grau d'aplicació de la llei) es posés d'acord i prenguéss una decisió sobre la LOCE.

Per tant, aquest apartat del treball podria no ser rellevant d'aquí a dos anys, en cas que el govern decidís no aplicar la nova llei. Tot i això, actualment encara no s'ha pres cap decisió clara, cosa que fa que encara haguem de parlar de la LOCE.

Per seguir les negociacions més importants i algunes opinions sobre el nou camí que porta a reflexionar sobre l'aplicació o no de la LOCE, en aquest treball s'ha anat fent un recull de notícies dels diaris i d'opinions diverses, les quals completen aquest apartat (vg. annex 24).



#### 4.2.2.1 Llei Orgànica de Qualitat (LOCE)<sup>30</sup>:

La LOCE (Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació), en teoria, s'ha començat a implantar durant el curs 2003-2004 i es preveia que fos una aplicació progressiva que durés fins el curs 2007-2008, en el qual la llei ja funcionaria totalment (vg. annex 26 calendari previst pel PP d'implantació de la LOCE). Actualment, després de la possible decisió de moratòria de la llei, per part del PSOE, només podem parlar de la LOCE de forma hipotètica.

Segons el PP, la LOCE es va elaborar, en gran mesura, partint de dos arguments: en el sistema educatiu hi havia mals resultats de rendiment escolar dels alumnes i hi havia una taxa elevada de fracàs escolar (*Fòrum d'educació*, 2002).

La LOCE és una llei que es va confeccionar tenint en compte les necessitats del mercat laboral del moment. Segons Joan M. (2002), psicopedagog de l'IES Francisco de Goya de Barcelona<sup>31</sup>, l'ensenyament s'adapta a la situació de l'economia, la qual cosa provoca que l'ensenyament deixi de ser un servei a la societat i sigui una peça més del mercat.

El PP no entén l'educació com a un dret fonamental de tota persona, sinó com un bé de consum, el qual està subjecte a les lleis del mercat (*Fòrum d'educació*, 2002).

Elaborar una llei d'educació per adaptar l'ensenyament al mercat laboral no és nou, sinó que la LOGSE també es va elaborar quan es creia que el mercat de treball podria assumir tota la mà d'obra que existia i que el mercat necessitaria mà d'obra qualificada i en quantitat. Actualment, la LOCE ha sorgit d'una economia estancada que necessita, per una banda, mà d'obra molt qualificada i, per l'altra, mà d'obra sense qualificar (Josep M., 2002).

Per tant, fent aquesta diferenciació entre les persones que necessiten molta qualificació i les que en necessiten molt poca, la LOCE ha començat a legalitzar diferents itineraris d'educació, a potenciar la creació de grups segons el nivell acadèmic, a donar més

---

<sup>30</sup> Voldria deixar clar que encara no se sap massa bé com funcionarà la LOCE, ja que ha estat una llei poc clara i poc explicada des del primer moment i per part del PP, cosa que fa que algunes de les idees que s'exposin puguin no ser del tot correctes.

<sup>31</sup> Primera ponència de la I Jornada de Psicopedagogia a Secundària (Girona, març del 2002).

privilegis als centres educatius privats, etc. Cosa que, entre d'altres, potencia la competitivitat entre els infants i adolescents enfront, per exemple, de la col·laboració i la solidaritat.

Aquesta llei atorga tota la culpa dels dèficits del sistema educatiu a l'alumne i, de rebot, als seus familiar per no haver demanat prou al seu fill/a. Per això, la LOCE promou la "cultura de l'esforç", la qual dóna tota la responsabilitat de l'educació al propi individu. Però, en cap moment es parla de la motivació que haurien de rebre els alumnes per poder esforçar-se en la seva educació.

L'aplicació de la LOCE influeix a tot el sistema educatiu en general: a aspectes de l'ordenació acadèmica, als principis o intencions de l'educació, a la participació de la comunitat educativa, a la programació general de l'educació, a les condicions laborals del professorat i dels treballadors dels centres (Recio: *Las Secuelas de la LOCE*, 2003).

Tot i això, els problemes més destacables o de més controvèrsia que ha generat la nova llei són els que estan relacionats amb: l'atenció a la diversitat, els Programes d'Iniciació Professional, l'educació infantil (l'etapa de prescolar), l'atenció a fills d'immigrants i, la formació religiosa i la seva alternativa.<sup>32</sup>

Referent a l'educació, aquesta llei atorga a l'educació infantil (de 0 a 3 anys) un caràcter assistencial, cosa que provoca un retrocés important en l'educació dels més petits. L'educació dels 3 als 6 anys no és obligatòria, però sí gratuïta. En l'educació primària no modifica gaires aspectes, però potencia el tancament curricular i una educació més acadèmica.

Amb l'educació secundària, la llei hi fa un gran incís i la modifica bastant: crea aules de reforç i itineraris, torna a desprestigiar la formació professional, doble titulació al finalitzar la formació, etc. Per tant, la LOCE afectarà sobretot l'educació secundària (principalment 3er i 4rt), a la qual reorganitza en itineraris, i elimina la diversificació curricular i els PGS. En aquesta punt de la LOCE es parlarà sobretot de l'educació

---

<sup>32</sup> Per no allargar excessivament el treball només s'aprofundirà en detall amb el tema que ens ocupa: els Programes d'Iniciació Professional (apartat 4.2.2.2).

secundària, ja que és l'apartat de la llei que està més relacionada amb els PGS i, amb la que la mateixa llei hi posa més èmfasi.

Per la seva banda, el batxillerat estarà dividit en tres modalitats: arts, ciències i tecnologia, i humanitats i ciències socials. L'apartat més controvertit del batxillerat és la implantació d'una revalida o prova general que provocarà que els joves que la superin aconseguixin el títol i els altres no. I, a la formació professional s'hi podrà accedir amb el títol d'educació secundària o a partir d'una prova.

A més, segons Josefina Pujol (*Fòrum d'educació*, 2002), la LOCE no només és segregadora per tots els aspectes esmentats en els paràgrafs anteriors, sinó perquè té previst crear aules concretes per alumnes procedents d'altres països i, també, per alumnes amb necessitats educatives especials (la llei ignora el principi d'integració i normalització).

Per especificar més en l'educació secundària cal dir que essent reconvertida en itineraris formatius (jerarquitzats) produeix la segregació desigualitària entre els joves i la desvalorització d'una part d'aquests. Els joves, des dels 14 anys, seran segmentats o dividits dins dels seus centres educatius i/o en centres diferenciats (els més preparats acadèmicament continuaran amb itineraris als instituts i els altres assistiran a instituts de formació professional). Els itineraris que proposa la LOCE no són equivalents, cosa que produeixen la divisió i classificació dels joves.

Crear un ventall d'itineraris formatius produirà diferències destacables entre els centres educatius, perquè no tots ells podran impartir tota l'oferta. Segons la LOCE (10/2002), tots els centres que rebin fons públics hauran d'oferir tots els itineraris que la llei elabori.

Amb aquesta llei pot fer desaparèixer el fracàs escolar (tots els joves amb un itinerari o altre continuaran fins als 16 anys a l'escola, ja que el ventall pot ser molt gran segons el centre), però realment aquest fracàs només es desdibuixa, ja que a les persones en què es preveu el seu fracàs se'ls conduirà i assessorarà cap a itineraris de poc valor (els inferiors serien: la iniciació professional i els itineraris tècnics-professionals).

Els itineraris formatius que es poden crear dins d'un centre educatiu poden ser molts, ja que volen ser una diversificació de l'oferta educativa, i tots tindran el mateix valor acadèmic. Per exemple, en els *Cuadernos de pedagogía* (nº 314, 2002) se n'anomenen dotze, cosa que ens pot fer observar la gran diferenciació entre els joves que estableix la

LOCE. Aquests itineraris que anomenen van del més simple, com podria ser el grup ordinari a primer i segon d'ESO, fins als més concrets com podrien ser: grup de repetidors que en no poder tornar a repetir curs han de canviar d'itinerari, el grup d'immigrants en programes d'aprenentatge professional o el grup d'alumnes amb necessitats educatives especials en l'aula especialitzada en el mateix centre (vg. annex 25 un exemple dels diferents grups d'estudiants).

A més, la LOCE ha contemplat que en cas que, tot i els itineraris, hi hagi joves que no aconseguixin el graduat podran continuar formant-se en l'educació d'adults, ja que la llei diu que aquesta educació podrà ser seguida per aquells joves de 16 anys que per alguna circumstància no puguin anar al centre educatiu, o completar la formació amb programes dirigits al treball. No obstant, la llei té previst que els joves puguin formar-se als instituts fins als 18 anys, en el cas que l'equip d'avaluació cregui que podrà aconseguir el certificat.

Concretant, segons la llei, l'educació secundària estarà dividida en quatre cursos (no en cicles com a la LOGSE). Els dos primers seran els mateixos per a tots els nens/es, però el tercer i quart curs estaran dividits per assignatures comuns i per altres d'específiques (segons l'itinerari). A tercer curs de secundària els alumnes tindran la possibilitat d'escollir (assessorats pel Departament d'Orientació del centre que al finalitzar el segon curs farà un informe d'orientació escolar a cada jove) entre dos itineraris: el tecnològic i el científic-humanístic; i, a quart curs, que la llei anomena "curs per a l'orientació acadèmica i professional postobligatori", podran elegir entre tres itineraris: el tecnològic, el científic i l'humanístic. Aquest quart curs estaria dirigit a preparar els joves pels estudis postobligatoris i per la incorporació al món laboral.

La LOCE preveu que els joves es puguin moure entre els itineraris quan passin del 3er al 4rt curs de secundària, i que qualsevol dels itineraris que s'esculli conduiran a obtenir el mateix graduat (independentment del tipus d'itinerari). El jove escollirà l'itinerari que més s'emmotlli a les seves característiques i/o necessitats, tot i que pel fet de ser assessorats pel Departament d'Orientació es sentiran influïts i conduïts cap a uns itineraris i no cap als altres.

Les assignatures que s'impartiran són similars (a grans trets) a les actuals, amb la diferència que a tercer l'assignatura de cultura clàssica serà comuna i que a quart apareix l'assignatura de llatí. A més, la llei vol impulsar activitats relacionades amb la lectura, l'expressió oral i les noves tecnologies.

En cas que els joves no aprovin alguna assignatura podran recuperar-la a partir d'un examen extraordinari, però en cas que, tot i així, suspèn tres o més assignatures haurà de repetir el curs. A més, la llei també contempla que si tot i amb aquests recursos algun jove no acaba aprovant, l'equip d'avaluació (el qual l'assessorarà el d'Orientació) junt amb el consentiment dels pares, decidiran l'alternativa que es proposarà pel jove en funció de les seves característiques i necessitats. Aquestes alternatives podrien ser: reforç educatiu, itineraris més adaptats al jove, els programa d'iniciació professional, etc.

Tot això es fa perquè per aconseguir el títol en educació secundària serà necessari haver aprovat totes les assignatures. Els joves que no puguin aconseguir-lo se'ls donarà un certificat d'escolaritat (constarà dels anys que han cursat).

En resum, les assignatures que els joves hauran d'aprendre a l'educació secundària són les següents<sup>33</sup>:

---

<sup>33</sup> <http://www.xtec.es/crp-santceloni/pgs/locedecret.html>

CURS	ASSIGNATURES
1ER i 2ON	En general es mantenen les assignatures, les quals estan detallades al Reial Decret d'educació mínima de l'any 2000.

CURS	ASSIGNATURES COMUNS	ASSIGNATURES ESPECÍFIQUES		
3ER	<ul style="list-style-type: none"> <li>- biologia i geologia</li> <li>- cultura clàssica</li> <li>- educació física</li> <li>- geografia i història</li> <li>- llengua castellana i literatura</li> <li>- llengua estrangera</li> <li>- societat, cultura i religió</li>   <li>- llengua i literatura de la Comunitat Autònoma</li> </ul>	<i>ITINERARI TECNOLÒGIC:</i>		<i>ITINERARI CIENTÍFIC-HUMANÍSTIC:</i>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- matemàtiques A</li> <li>- tecnologia</li> <li>- educació plàstica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- matemàtiques B</li> <li>- física i química</li> <li>- música</li> </ul>	
4RT	<ul style="list-style-type: none"> <li>- educació física</li> <li>- ètica</li> <li>- geografia i història</li> <li>- llengua castellana i literatura</li> <li>- llengua estrangera</li> <li>- societat, cultura i religió</li>   <li>- llengua i literatura de la Comunitat Autònoma</li> </ul>	<i>ITINERARI TECNOLÒGIC:</i>	<i>ITINERARI CIENTÍFIC:</i>	<i>ITINERARI HUMANÍSTIC:</i>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- matemàtiques A</li> <li>- tecnologia</li> <li>- assignatura a escollir segons la Comunitat Autònoma entre: educació plàstica, música, biologia i geologia, física i química A i, tecnologia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- matemàtiques B</li> <li>- física i química B</li> <li>- assignatura a escollir segons la Comunitat Autònoma entre: educació plàstica, música, biologia i geologia, física i química A i, tecnologia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- matemàtiques A/B</li> <li>- llatí</li> <li>- assignatura a escollir segons la Comunitat Autònoma entre: educació plàstica, música, biologia i geologia, física i química A i, tecnologia.</li> </ul>

La nova llei pot provocar una sèrie de conseqüències en cas de portar-se a terme: l'increment de la segregació escolar (els alumnes estrangers seran els que, duran més temps, estaran separats del grup ordinari), l'augment dels conflictes derivats de la convivència, la possible creació de programes d'iniciació professional per nacionalitats (en aquells centres en què hi hagi un nombre elevat d'estrangers d'un país concret), que el tractament de la diversitat cultural es redueixi només en aprendre la llengua espanyola i la de la comunitat (a grans trets) i l'increment dels trastorns individuals especialment a l'adolescència per ignorar en el sistema educatiu la cultura materna dels alumnes (*Federación de enseñanza, 2003*).

En definitiva, la LOCE no ha estat mai una llei ben rebuda per la majoria dels professionals de l'educació, ni per la societat en general. Després d'haver reflexionat sobre les primeres informacions que es coneixen de la nova llei, Bas (*Fòrum d'educació*, 2002) va extreure una sèrie d'hipòtesis sobre les idees que vol potenciar la llei:

- amb la LOCE el Govern espanyol vol recuperar el control del sistema educatiu per tornar-lo a unificar
- la tutela del sistema educatiu la tindrà l'Estat sense cooperar amb altres poders públics
- es potencia un model educatiu dual (cada classe social s'educarà en un espai concret i diferenciat): no tots els centres educatius podran mantenir totes els diferents itineraris i això crearà grans diferenciacions entre els centres.
- es controlarà més l'escola pública (administrativament)
- es destinaran pocs recursos econòmics a l'educació i el govern vol que siguin les comunitats autònomes qui financin, en gran part, l'educació.

Per concloure aquest punt és interessant observar algunes de les crítiques que ha rebut aquesta nova llei, tot i que encara no s'hagi aplicat<sup>34</sup>:

Segons Raimon Guilera (2002): *“El projecte de Llei de qualitat no és la resposta als desajustos del sistema educatiu actual i servirà ben poc per resoldre els seus problemes i satisfer el que s'espera del sistema educatiu d'un país desenvolpat com el nostre”*.

Segons Josefina Pujol (2002): *“Estic convençuda que obeeix (la LOCE) a motius ideològics i partidistes, més que no pas a un interès social de millorar la qualitat de l'educació, ni a tan sols a l'interès de solucionar els problemes que avui té l'ensenyament”*. Així com també: *“L'actual llei del PP és una veritable contrareforma que pot anar, fins i tot, contra els drets constitucionals”*.

Segons Joan Pagès (2002): *“La anomenada Llei de qualitat atempta directament contra tot el que la LOGSE tenia –i té– d'innovador, de democràtic i de participatiu i de professionalitzador”*.

---

<sup>34</sup> Totes les opinions es troben a: *Fòrum d'educació*, 2002.

Per tant, aquestes són algunes de les opinions que pensen que la nova llei no afavoreix a la millora del sistema educatiu. A més, es diu que la LOCE en comptes de ser una reforma acaba essent un pas endarrera en el sistema educatiu actual.

#### *4.2.2.2 Programes d'Iniciació Professional:*

Des del primer moment, a Catalunya, el Departament d'Ensenyament no tenia unes decisions clares respecte a la llei i, per això, abans del canvi de govern tot just començava a parlar d'incorporar algun Programa d'Iniciació Professional (PIP) pilot en alguns municipis. Durant el mes de març de 2004 hi ha una gran desinformació i confusió respecte de si el pròxim any s'hauran d'aplicar els PIP o no.

Abans d'explicar en què consisteixen els PIP voldria exemplificar la seva funció dins del sistema educatiu a partir d'una vinyeta còmica de Dino Salinas, a *Cuadernos de pedagogía* (nº 314, 2002):

*“Unos obreros abren una zanja que tiene cinco metros de largo por tres de ancho y dos de profundidad...*

*a ver...*

*Los del GRUPO ORDINARIO... ¿cuál es el volumen de agua necesario para llenar la zanja?*

*Los de REFUERZO... ¿cuántos centímetros de largo tiene la zanja?*

*Los de INICIACIÓN PROFESIONAL... ¿es necesario el uso de casco para hacer la zanja?*

Com es pot observar, aquest és un exemple de la diferenciació de continguts que establirà la LOCE segons el grup en el qual estigui classificat cada un dels joves. Aquesta diferenciació entre els alumnes afavorirà l'objectiu del govern del PP, que és crear mà d'obra molt qualificada i mà d'obra amb poca qualificació.

Els joves que hagin estudiat en el “grup ordinari” estaran suficientment qualificats per poder assumir els millors llocs de treball, i els altres joves hauran de treballar en altres feines menys valorades i qualificades. Per no parlar d'aquells joves que hagin estudiat en el grup “d'iniciació professional”, els quals tindran un nivell acadèmic molt per sota de la resta d'alumnes.



En general, doncs, l'estructuració de l'educació secundària obligatòria (pel tercer i quart curs) quedaria de la manera següent: classes ordinàries, itineraris formatius i programa d'inciació professional. En teoria, durant el curs 2004-2005 s'hauria d'haver implantat el primer curs de PIP i durant el curs 2005-2006 el segon curs.

Els PIP són els programes que substituirien els PGS actuals. La LOCE equival a aquests dos tipus de programes, però, en realitat, entre aquests dos hi ha algunes diferències (bastant importants segons el meu punt de vista) que fan difícil la substitució d'uns pels altres (més endavant es parlarà de les diferències).

La LOCE presenta els PIP com un itinerari formatiu que ha d'ajudar a reduir el nombre de joves amb fracàs escolar, ja que s'impartirien per aquells alumnes que hagin esgotat totes les vies de repetició de cursos que estableix la llei i els programes els ofereixen l'última possibilitat per aconseguir el graduat (*Federación de enseñanza*, 2003).

En l'article 27 de la LOCE (vg. annex 27 els articles de la LOCE més rellevants), els PIP estaran destinats a alumnes de 15 anys que, després d'haver estat orientats educativament i professionalment pel Departament d'orientació de cada centre i haver pogut escollir entre els diferents itineraris oferts per l'educació secundària, hagin decidit voluntàriament no incorporar-se en cap dels itineraris oferts i cursar un PIP (continuen estant escolaritzats al centre).

Pel fet que els joves continuïn escolaritzats farà que en superar aquests programes tinguin dret a obtenir el graduat en ESO (la llei no especifica quin tipus de graduat tindran o si serà el mateix indistintament de l'itinerari que es cursi). I per aquells joves que no acabin superant els PIP se'ls donarà també una certificació (com els certificats d'assistència dels PGS). Amb els PIP volen donar una altra alternativa, o segona oportunitat, a l'obtenció del títol de secundària per ajudar a que els joves puguin continuar estudiant.

A més, s'hi podran incorporar els joves que tinguin 16 anys i, quan la llei parla sobre els alumnes estrangers (art. 42), els alumnes estrangers que siguin més grans de 15 anys i que presentin greus problemes d'adaptació a l'educació secundària. Per tant, com es pot observar, els joves destinataris dels PIP seran aquells que estiguin més desvaloritzats per l'educació secundària.

En definitiva, com diu Gordo (*Federación de enseñanza*, 2003) els PIP acaben sent: “(...) un itinerario encubierto con el objetivo de reducir los índices de fracaso escolar y pretenden acoger al alumnado que ha agotado las vías de repetición, otorgando la

*posibilidad de obtener el título de Graduado en ESO. {...} Esta implicación supone abrir varias vías de segregación y/o expulsión del sistema”.*

Es preveu que els PIP tinguin una durada de dos anys i que la seva estructura estigui composta per la formació bàsica i la formació professional específica. Per una banda, la formació bàsica haurà d'ensenyar els continguts curriculars essencials que estaran relacionats amb: la societat, la cultura i la religió, els temes socials i lingüístics i els científics i matemàtics, la llengua estrangera i l'educació física. Segons la llei, la formació bàsica ha de contribuir a què els joves desenvolupin les capacitats que estableix l'educació secundària obligatòria, tot adaptant els continguts a les característiques dels alumnes.

Per l'altra banda, la formació professional s'impartirà a partir de diferents mòduls professionals (no hi haurà diverses modalitats com en els PGS), les professions de les quals estiguin qualificades en el Catàleg Nacional de Qualificacions Professionals<sup>35</sup>. En aquest bloc es faran pràctiques en empreses durant el segon curs.

La llei també marca (art. 27.4) que els mètodes pedagògics que es facin servir en els PIP s'han d'adaptar a les característiques dels joves, als quals atindrà. Només especifica que en els PIP s'ha de fomentar el treball en equip i que s'ha de tenir molt en compte la tutoria i la orientació educativa i professional. A més, la llei també ens diu que els PIP tindran una estructura flexible en forma de mòduls.

Referent a quines institucions, administracions, entitats... seran les responsables de portar a terme els PIP, la llei només explica a l'article 27.6 que: *“Las administraciones públicas promoverán la participación de otras instituciones y entidades para el desarrollo de estos programas”*. Per tant, podríem entendre que la llei dóna la possibilitat que aquests PIP estiguin impartits per l'administració o altres institucions o entitats com fins ara es feia amb els PGS. No obstant, penso que la LOCE no aclareix gaire aquest aspecte, ni en general el que haurien de ser els PIP.

La LOCE tracta els PIP com un apartat més de la llei, sense dedicar-hi una atenció especial. Representa que de tots aquells aspectes que no menciona dels programes serien els mateixos que per l'educació secundària (com, per exemple, l'avaluació).

---

<sup>35</sup> Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les Qualificacions i de la Formació Professional (article 7).

Sobre el professorat que hauria d'impartir els PIP només en fa un petit incís quan parla del professorat de l'educació secundària (art. 32). En aquest aspecte només ens diu: “(...) *los programas de iniciación profesional se podrán contractar, como profesores especialistas, atendiendo a su cualificación y a las necesidades del sistema, a profesores que desarrollen su actividad en el ámbito laboral*”. D'aquest article només podem suposar que per impartir la formació professional es pot contractar a professionals experts en l'ofici o professió que s'ensenyi.

Com he dit al començar d'aquest punt, entre els PGS i els PIP hi ha bastants diferències. Per exemple, i de forma general: l'edat d'incorporació als programes no és la mateixa (s'avança un any), el perfil de joves és diferent, els objectius i els plantejaments pedagògics difereixen molt... I, la diferència més destacable: cursant un PIP el jove podrà aconseguir el graduat en educació secundària (amb els PGS no passava); cosa que els facilitarà que aquells joves que vulguin puguin accedir a la formació de grau mitjà sense haver de fer una prova.

També, hi hauria altres diferències com serien que els PIP hauran (se suposa) de tenir un contacte i una relació bastant important amb els centres educatius, ja que els joves continuaran estant escolaritzats igualment. Així com també, en que els PIP tindrien una durada de dos anys, en canvi el PGS és d'un sol curs.

Pel què fa a les assignatures i als continguts, sobretot en la formació bàsica, són bastant divergents de les que s'imparteixen en els PGS. Perquè, per exemple, en els PIP s'hauran de tractar temes com: la llengua estrangera o l'educació física, quan en els PGS ni se'n parlava. Aquest és un dels aspectes que ens deixa veure el nivell elevat de lligam dels PIP amb l'educació reglada. Cosa que ens porta a una altra diferència important entre aquests dos programes: els PIP formarien part de l'educació totalment reglada i els PGS, tot i estar contemplats per la LOGSE, formen part d'una educació no reglada.

Tot i les diferències, també es poden trobar algunes semblances que ens poden fer entendre la substitució d'un programa per l'altre. Alguns aspectes, més o menys, similars podrien ser: els professionals que impartirien la formació professional serien experts en l'ofici o professió, es podrien impartir en locals diferents als dels centres escolars, dins d'un mateix PIP s'hi podrien trobar diferents mòduls professionals, els destinataris dels

programas acabarien essent els joves amb problemes d'adaptació escolar dels quals molts d'ells/es presentarien dinàmiques escolars negatives i es farien pràctiques en empreses.

Tot i això, el més destacable són les diferències que es poden anar trobant entre els dos programes. L'aspecte més preocupant que es deriva del fet que els PIP substitueixin, i per tant anul·lin, els PGS és la reducció de l'edat dels destinataris, cosa que ens fa reflexionar sobre el què passarà amb els joves que, tot i que alguns tinguin el graduat als 16 anys, no estan suficientment preparats per al mercat laboral.

A aquest dubte, Gordo (*Federación de enseñanza*, 2003) planteja que siguin les comunitats autònomes les que intentin elaborar alternatives educatives que segueixin les experiències dels PGS, i així oferir la possibilitat d'obtenir qualificacions professionals a aquells joves que no acceptin l'educació reglada.

Lligat amb aquesta idea, el Departament d'Ensenyament (abans de les eleccions espanyoles) estava compromès a mantenir formacions pels joves que acabessin sense titulació, tot mantenint els aspectes o elements més importants dels PGS, i volien millorar alguns aspectes de la llei (en la mesura que els era possible, per exemple: regulant i promovent el retorn a itineraris reglats, creant recursos per motivar els professors, etc.).

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya ha reflexionat sobre la implantació dels PIP i ha trobat alguns aspectes positius i negatius d'aquesta programes<sup>36</sup>. Els aspectes positius dels PIP són: cursant-lo es pot arribar a aconseguir el graduat en ESO, s'allarga a dos anys cosa que ajuda a una intervenció més intensa, la "internacionalització" dels programes i la possibilitat de validar les competències per a formacions posteriors. Tot i que valorin aquests aspectes de positius, dins d'ells hi continuen havent-hi opinions discrepants a causa de la poca especificació de la llei.

Els aspectes negatius que considera el Departament d'Ensenyament sobre els PIP serien: que són subitineraris (el Departament rebutja els itineraris), que no es preveu el

---

<sup>36</sup> Extret del Seminari INTERREG III A (la Formació Professional Transfronterera), d'una de les conferències que parlava sobre l'experiència dels Programes de Garantia Social davant la LOCE; feta per la Sra. M. Rosa Fortuny (directora general de Formació Professional del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya).

retorn a altres itineraris més acadèmics, que acaben essent programes pels alumnes conflictius i que els PGS desapareixen de la llei.

Per acabar, la posada en marxa dels PIP és encara una incògnita. Encara no es pot saber si el govern espanyol o, en concret a Catalunya, la Generalitat acabaran aplicant la LOCE. Per tant, ens queda una pregunta per resoldre: quina és la perspectiva de futur dels Programes de Garantia Social?

## 5. LA FIGURA DE L'EDUCADOR SOCIAL ALS PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL

Aquest apartat serà una opinió personal sobre l'educador social com a figura professional present en els PGS i sobre què hauria de fer un educador social en qualsevol de les tipologies de PGS (fonamentada en la búsqueda d'informació i en algunes opinions de professionals o persones relacionades amb el camp dels PGS).

S'ha de tenir present que, tot i que aquest apartat expliqui el paper que té l'educador social en totes les tipologies de PGS, les meves opinions parteixen d'una vivència en una d'aquestes tipologies (els de l'administració local), cosa que pot fer decantar involuntàriament les meves idees o opinions cap a la figura de l'educador en un PGS de l'administració local. Tot i això, intentaré crear una visió de l'educador social que sigui similar a qualsevol dels PGS (tenint en compte que, per buscar l'eficiència, les funcions s'han d'adaptar i prioritzar a cada una de les tipologies).

Per començar, és interessant conèixer alguna definició sobre què s'entén per un educador social.

*“ Por educador social se entiende la persona que, después de una formación específica, favorece, mediante métodos y técnicas pedagógicas, psicológicas y sociales, el desarrollo personal, la maduración social y la autonomía de las personas, jóvenes o adultos incapacitados o desadaptados o en peligro de serlo. El educador comparte con dichas personas las diferentes situaciones espontáneas o provocadas de la vida cotidiana, sea dentro de las instituciones residenciales o de servicios, sea en el ambiente natural de vida a través de la acción continua y conjunta con la persona y con el ambiente”*  
(Muñoz, 1994: 38-39)

Un cop ens queda clar què entendríem per la figura de l'educador social en general, seria interessant poder veure si la definició d'educador es pot lligar o té alguna relació amb els PGS. Per poder fer això d'una manera més clara i breu prefereixo exposar una definició

d'Ester Sarquella<sup>37</sup> sobre l'educador social dels Serveis Socials d'Atenció Primària. Tot i que sigui sobre l'educador d'atenció primària, penso que en adaptar-la als PGS pot quedar una bona definició, al final, de l'educador de PGS.

*“L'educador és el professional de l'educació que dissenya, implementa i avalua accions socioeducatives; actuacions intencionals amb el subjecte amb finalitat socialitzadora, participativa i de promoció social i amb la comunitat o entorn. (...) La finalitat és generar i acompanyar el procés de canvi per evitar la marginació i l'exclusió”.*

Si adaptem aquesta definició de l'educador social als PGS, podríem dir que l'educador seria aquell professional de l'educació no formal que intervé en el procés socioeducatiu dels joves, entenent aquest procés socioeducatiu com al procés que afavoreix els canvis en la situació dels joves, per tal de millorar-los la inserció en la societat (cosa que també comporta la inserció laboral) i l'orientació de la pròpia vida.

Com també ens diu la definició, l'educador d'un PGS té com a finalitat la socialització i la participació dels joves al programa, a les pràctiques laborals, al seu entorn més immediat, a la societat en general i al mercat de treball. Per tant, té la funció d'agent de canvi social. En un PGS l'educador no té només com a finalitat la inserció laboral dels joves, sinó que (com s'ha vist) la intenció i l'interès és més general i global. L'educador ha d'afavorir el desenvolupament educatiu, laboral i social dels joves que assisteixen als programes, tot potenciant la promoció de l'autonomia.

Les funcions que hauria de fer un educador als PGS (per exemple: dissenyar o avaluar com diu la definició de Sarquella) es detallaran en el proper subapartat.

---

<sup>37</sup> Ester Sarquella Casellas (2003): “Sessió introductòria al rol professional de l'educador social dels serveis socials i als centres oberts”, adreçat al grup de serveis socials del taller d'ocupació de l'Ajuntament de Vic.

Per tot això, penso que la figura de l'educador social pot tenir un espai professional dins dels PGS. En suport a aquesta idea, es pot destacar que en l'àmbit acadèmic, entre els estudiants d'educació social, es comenten les següents qüestions:

- l'educador és un professional preparat per treballar amb col·lectius de població que presentin necessitats específiques, com és el cas dels joves que participen en els PGS (Lozano, 2002)
- a l'educador social, se li atribueix l'àmbit d'actuació de l'educació no-formal; de fet, els PGS estan dins l'educació no reglada, tot i formar part del sistema educatiu formal (Auguet, 1999)

A més, l'educador social és una figura professional que pot entendre plenament l'objectiu que persegueixen els PGS, el qual implícitament o explícitament (depèn del programa) va més enllà de la simple incorporació al mercat laboral i/o la reincorporació a l'educació reglada. L'educador entén i treballa per buscar la globalitat en les seves intervencions.

Crec que l'educador social és una figura professional que s'adapta i flexibilitza el seu ampli ventall de tasques a l'hora d'intervenir en de l'àmbit educatiu, per treure'n la seva vessant més educativa i socialitzadora. L'educador social està contínuament adaptant-se a funcions molt àmplies, ja que depèn directament de la manera d'intervenir, dels centres en els quals treballa i els recursos dels quals disposa. Tanmateix, els educadors socials tenen la capacitat d'adaptar-se a les noves realitats i d'innovar (CEESC, 2001).

Tot i això, penso que a l'hora d'elaborar un organigrama o un equip de professionals d'un PGS no és una de les figures professionals que es té en compte des del primer moment. Segurament, és així perquè fa unes funcions no tan concretes, com impartir les assignatures o ensenyar un ofici. Hi ajuda el fet que, generalment, els pressupostos que es destinen a serveis socials són reduïts i més quan els programes depenen totalment de finançament públic.

A més, altres professionals realitzen les funcions que podria fer un educador, perquè els directors o els professionals responsables dels programes encara no acaben de conèixer profundament el perfil d'un educador social i la importància de les funcions que pot fer en els PGS. Però penso que l'educador (com que té la capacitat d'adaptació i d'entendre les



intervencions de forma global i integral) pot emmotllar-se millor alhora de fer una sèrie de funcions que els altres professionals.

A part d'això, he de dir que tinc constància que hi ha diferents PGS en els quals treballen educadors socials. Els comentaris anteriors volen ser una reivindicació a la importància de l'educador en tots els programes.

Lògicament, no penso que els PGS hagin de tenir com a figures professionals només els educadors socials. Com s'ha pogut veure en l'apartat 1.4.2 (en general explica els professionals que marca la legislació dels PGS) i el 2.3.2 (exposa els professionals que treballen al PGS de Vic) d'aquest treball, hi ha diverses figures professionals que poden treballar en un PGS. Abans de reflexionar sobre les funcions de l'educador social, és interessant explicar breument quins altres perfils professionals crec que haurien de treballar en un PGS, junt amb l'educador social.

Després d'haver treballat les parts anteriors d'aquest treball, penso que l'equip de professionals d'un PGS hauria d'estar compost, primer de tot, per un llicenciat en pedagogia, el qual hauria de fer les funcions de coordinador (o tècnic, com en el cas dels PGS de Vic), és a dir, ser el màxim responsable del programa. A més de ser la figura de referència d'un PGS, penso que per potenciar el treball en equip i la bona intervenció amb els joves aquest professional hauria de supervisar l'evolució de cada un dels joves, conjuntament amb els professionals que intervenen diàriament amb ells/es i que els fan un seguiment i una avaluació constant.

Tot i que és molt important la relació horitzontal entre els diferents professionals, penso que també és bo que es defineixi formalment la figura d'un responsable per facilitar la mediació i la solució en cas de sorgir problemes entre els professionals.

L'equip de professionals que intervindria dia a dia amb els joves hauria de tenir diferents formacions. Per una banda, les assignatures relacionades amb la formació bàsica haurien de ser impartides per professors de secundària, els quals tinguin experiència en treballar dins de l'educació no-formal i amb joves. Per altra banda, els temes relacionats amb l'orientació i la formació laboral, la tutoria i la formació complementària estarien dirigits i executats per diplomats en educació social.

Pel que fa a la formació professionalitzadora, crec que hauria d'estar impartida per professionals experts en l'ofici o professió de cada programa, però el que més valoraria seria la seva formació en l'àmbit educatiu no-formal i en relació als PGS. Per aconseguir tenir un perfil d'experts així jo proposaria fer diverses coses: a) formar als professionals abans d'impartir les assignatures per tal que puguin adquirir habilitats educatives; o b) afavorir que cada expert tingui el suport d'un educador social a les seves assignatures.

Si hagués d'elegir jo aquest tipus de professionals, penso que escolliria aquell professional que potser no tingués tanta experiència en un ofici, però que estigués format per treballar amb els joves.

A part d'aquests professionals, que serien els que diàriament intervindrien al programa, penso que també seria important que un o dos cops per setmana es pogués comptar amb un llicenciat en psicologia, per tal de treballar amb aquells casos més conflictius del programa. A més, seria interessant tenir el suport o l'assistència un cop per setmana d'un treballador social per treballar conjuntament amb l'educador tots aquells temes relacionats amb les prestacions econòmiques, diferents ajuts, etc.

El més interessant és que tots aquests professionals formin un equip interdisciplinari cohesionat, que treballin pels mateixos objectius i de forma conjunta. Segurament el pes diari del programa l'acabaria portant el pedagog, els professors d'educació secundària i els educadors socials, ja que serien els professionals que diàriament treballarien amb els joves. Però, no hem d'oblidar el treball que fan els professionals experts, per això seria important que aquests participessin del treball en equip<sup>38</sup>. Els altres dos professionals, tot i ser més assessors, crec que també haurien de participar en el treball en equip per tal d'intervenir globalment amb els joves. Per tant, per mi el treball conjunt de tots aquests professionals seria el que hauria de tenir un PGS.

A més, de tots aquests professionals que intervindrien directament amb els joves no hem d'oblidar altres figures professionals que estarien treballant al programa i que també acaben establint una relació amb aquests. M'estic referint als administratius. Penso que en un PGS que ofereixi com a mínim dos mòduls de programa els professionals que

---

<sup>38</sup> Faig constar això, ja que en el PGS de Vic els professionals experts no formen part de l'equip de professionals, és a dir, no assisteixen a les reunions d'equip ni participen en el treball diari (imparteixen només les seves assignatures), amb la qual cosa jo no acabo d'estar d'acord.

intervenen amb els joves no tenen prou temps per poder fer les seves funcions i, alhora, les d'un administratiu. Penso que és important destacar aquest professional perquè, encara que no sigui una persona contractada per a treballar amb els joves, hi acaba intervenint voluntària o involuntàriament, ja que treballar al programa suposa establir relació amb ells/es durant les hores d'esbarjo, entre classes, etc.

Per això, penso que a l'hora d'escollir un administratiu per treballar el programa seria interessant valorar la seva experiència amb joves i valorar les seves idees en relació a aquest col·lectiu.

He escollit les figures del pedagog, l'educador social i el professor com a professionals més rellevants d'un PGS, perquè són els professionals directament relacionats amb l'educació (formal i/o no formal) i que estarien preparats per treballar amb els joves que assisteixen als programes. Segons la meua opinió, el pedagog és el professional que pot ser el responsable del programa, ja que se'l forma per analitzar els serveis, per fer projectes, etc. No obstant, penso que l'educador social també podria fer de responsable del PGS, però personalment (elaborant el meu propi equip) jo voldria que l'educador dediqués gran part del seu temps a intervenir directament amb els joves, les famílies, etc. Per això, en combinar el pedagog i l'educador social la intervenció seria més rica.

Per la seva banda, el professor realitzaria els classes més relacionades amb l'educació formal, perquè és el professional que els pot ensenyar millor els diferents conceptes. L'educador social també pot impartir aquestes assignatures (jo ho vaig fer a les pràctiques de la carrera), però idealment penso que el mestre està molt més preparat per posar-se a ensenyar assignatures més "formals".

## **5.1 Les funcions de l'educador social**

Per tal de potenciar que als PGS els educadors socials tinguin un paper, és important diferenciar les funcions dels educadors dels altres professionals.

A continuació es detallaran algunes de les funcions més importants que hauria de fer un educador social de PGS. Sóc conscient que en detallaré moltes i que un sol educador, potser, no les podria arribar a assumir totes.

Per sobre de tot, la meua visió de l'educador social als PGS és la d'una figura assessora, la qual es relaciona activament amb tots els membres que intervenen al programa i realitza, també, funcions supervisores de tot el PGS. Ubicaria l'educador com a figura assessora dels programes, ja que penso que, pel fet de relacionar-se i tractar els diferents temes del programa, acabaria essent aquella figura de referència en els problemes, conflictes, dubtes, etc. de tots els agents relacionats amb els PGS.

L'educador social dins d'un PGS tindria moltes funcions diferents, les quals he diferenciat en cinc grups:

⇒ **Les funcions de l'educador social als PGS en general.**

Aquest grup engloba les funcions generals que pot fer un educador social en els PGS. Aquestes mateixes funcions aprofundides, detallades i adaptades, s'especificaran en els quatre grups següents.

- Portar les qüestions relacionades amb la inserció i l'orientació laboral dels joves, des de les classes destinades a aquest tema fins a gestionar les pràctiques a les empreses (fer el contacte, el seguiment i l'avaluació de les pràctiques en el cas dels PGS que en realitzin); així com, també, encarregar-se de buscar diferents ofertes laborals pels joves, que siguin compatibles amb el programa (en cas que vulguin treballar durant el curs).

- Impartir diverses assignatures dins dels PGS. Algunes de les assignatures que més s'ajustarien a la figura professional de l'educador serien: la tutoria (individual i grupal), l'orientació i inserció laboral i algunes assignatures alternatives (crear i portar a terme assignatures com: informàtica, dinàmiques de grup, excursions, etc.).

És interessant que l'educador realitzi també algunes assignatures, ja que, com que té una altra perspectiva educativa de com han de funcionar les classes (no tant teòriques, flexibles, pràctiques, etc.), pot afavorir l'educació alternativa que se suposa que ha d'oferir un PGS com a educació no formal.

Amb aquestes assignatures, l'educador podria ensenyar diferents valors (per exemple: respecte mutu, convivència, solidaritat, igualtat d'oportunitats, justícia...),

normes, habilitats, hàbits sociolaborals, treballar aspectes de la personalitat, l'autoestima, l'autonomia, treballar el grup de joves, etc. Han de ser assignatures flexibles i creatives.

És important ensenyar aquests valors perquè, com diu Burguet (1999:28): “ (...) *cuando un individuo hace suyo (...) un valor, lo asimila en su propia personalidad y queda en cierta medida reestructurado por la adquisición de tal valor*”. És important que els educadors de PGS facin la funció d'ensenyar valors, perquè l'assimilació d'aquests valors per part dels joves els ajuda a evolucionar socialment, personalment i laboralment i, per tant, aconseguir els objectius de la intervenció.

En la tutoria i en assignatures complementàries, l'educador podria treballar aspectes com: donar eines als joves per entendre, moure's i participar a la societat; motivar als joves pel programa, pel món laboral i/o educatiu i per la participació en el seu entorn; afavorir el desenvolupament d'habilitats personals; oferir-los espais de debat, reflexió i crítica, tot potenciant l'autonomia dels joves; participar en activitats de l'entorn junt amb l'educador; orientar, formar i encaminar als joves cap a una vida adulta i social; oferir espais per parlar lliurement de les seves inquietuds, etc.<sup>39</sup>

- Fer de tutor dels joves al PGS. L'educador hauria de vetllar i defensar els drets dels joves (tant dins del propi programa com en la societat). És important que, com a tutor, pugui transmetre la capacitat crítica i reflexiva davant els missatges contradictoris de la nostra societat (CEESC, 2001), tot assessorant-los i ajudant-los a què prenguin decisions encertades per si mateixos. A més, hauria de prevenir conductes o comportaments perjudicials dels joves enfront el programa o la seva vida (entre d'altres coses).

L'educador social ha d'afavorir el procés de desenvolupament global del jove en els diferents aspectes socials de la seva vida, com serien: l'entorn familiar, la situació socioeconòmica, l'entorn cultural, etc. (Ventura, 1999).

---

<sup>39</sup> Dins dels aspectes que es poden treballar en la tutoria i en les assignatures complementàries, he posat el primer objectiu de la meva intervenció, ja que com a futura educadora la meva intervenció va anar més enllà de l'ensenyament dels continguts de les assignatures.

- Encarregar-se d'establir contacte, treballar, relacionar-se i coordinar-se amb institucions, administracions, centres educatius, empreses, centres de salut, entitats de lleure i esport... externs al programa. Per exemple, tenir contacte amb els Serveis Socials d'Atenció Primària, els quals en alguns casos poden derivar o aconsellar algun jove perquè assisteixin als programes.

Realitzant aquest contacte del programa amb diferents institucions externes es potencia la globalitat de la intervenció amb els joves.

- Assessorar els joves, els altres professionals, els familiars i les persones interessades en els PGS.

- Portar totes les qüestions relacionades amb les beques o prestacions econòmiques que els joves i/o les seves famílies puguin necessitar o demanar, per exemple, les beques de transport pels joves de poblacions llunyanes al lloc d'ubicació dels programes.

A més, l'educador s'hauria d'encarregar d'assessorar i d'ajudar a tots aquells joves procedents d'altres països els quals no tinguin els permisos de treball o residència, cosa que els dificulta la inserció laboral al nostra país.

- Estar present en el disseny, la planificació, la programació, la gestió, el seguiment, la coordinació, l'avaluació<sup>40</sup> i la valoració dels PGS i, sobretot, de l'itinerari de cada jove. És important que l'educador social intervingui en aquests aspectes, ja que sempre elabora els seus projectes tenint en compte tres aspectes: l'individu, el grup i la comunitat (afavoreix l'enriquiment dels PGS).

També hauria de ser un dels professionals que ajudés a dissenyar l'equip que intervindrà amb els destinataris del programa. A més, alhora podria ser l'encarregat de coordinar els recursos materials i humans del programa i actualitzar els materials didàctics o formatius.

---

<sup>40</sup> Entesa com: "(...) un procés de regulació de l'acció que contempla simultàniament al subjecte, al professional i al context social i institucional", (Ajuntament de Barcelona, 2000-01).

Amb aquesta funció es vol destacar el caràcter global i integral de la intervenció dels educadors socials, ja que treballen aspectes socials, personals, actitudinals i comportamentals dels joves (Peracaula, 2001).

- Portar un bon seguiment (extens, continu i intensiu) dels joves durant i després del programa. Es tractaria de fer una bona elaboració, seguiment i avaluació del pla de treball (per tant, també de la inserció laboral) de cada jove, amb coordinació amb els altres professionals.

Penso que és important aquesta funció per tal de poder optimitzar els objectius del programa, per recolzar durant tot el procés el jove i, finalment, per poder veure'n la seva evolució un cop acabat el PGS (així es pot fer una avaluació dels programes més reals –si tenen utilitat– i veure el progrés dels joves amb els anys). Segons Peracaula (2001): “(...) *l'educador social és qui porta a terme l'itinerari laboral i personal del jove, és qui marca els objectius de treball, i qui proposa les estratègies metodològiques adients segons les característiques del jove*”.

També podria ser l'encarregat de portar un seguiment de l'assistència, la qual és molt necessària a l'hora de fer l'avaluació dels joves i del programa.

L'educador ha de portar un bon seguiment de cada un dels joves, sempre escoltant-los i fent-los participants actius del seu procés i/o evolució. Per això és important que l'educador conegui molt bé els joves des del primer moment.

Per poder fer un bon seguiment és important que l'educador tingui un bon coneixement de l'entorn social, personal i familiar dels joves i que elabori, junt amb els altres professionals, un bon projecte educatiu individual de cada un d'ells/es, tot potenciant una relació educativa propera i la creació d'un vincle amb els joves.

- Encarregar-se d'analitzar, canalitzar, treballar i resoldre les situacions conflictives que puguin aparèixer als programes (entre joves, entre professionals i entre joves i professionals). L'educador social és una figura que treballa amb els conflictes i que intenta, mitjançant aquests conflictes, fer evolucionar els grups. Treballarà a partir del diàleg i potenciant les decisions (raonades) dels joves. L'educador gestionarà directament el conflicte (serà imparcial i neutral, intentant transformar, regular,

resoldre i solucionar els conflictes) essent el mediador entre les diferents parts del conflicte o entre la persona i el contingut d'aquest.

En tractar els temes de conflictes, els educadors han d'adoptar la postura de: “ (...) *considerar que la finalidad de la mediación (dels conflictes) no consiste en eliminar las diferencias y hacer viable la homogeneidad social, sino en favorecer unas estrategias comunicativas que permitan que las partes reconozcan el conflicto y se lo apropien, contemplando la posibilidad de acuerdo*” (Burguet, 1999:24).

L'educador ha d'utilitzar la seva capacitat d'observació per abstrere els diferents problemes i necessitats implícits que puguin aparèixer al PGS.

A part d'aquestes funcions que crec que serien adients en els educadors socials, penso que la figura de l'educador dins d'un PGS aportaria un altre aspecte que no es relacionaria tant amb una tasca o funció laboral, però que seria igual d'important. Em refereixo a què l'educador aportaria als altres professionals i a la institució encarregada del programa, una altra visió o perspectiva a l'hora d'entendre els joves destinataris dels PGS (sense estigmatitzacions).

Penso que l'educador conscienciaria la resta de professionals que no s'ha de veure els joves com un problema, sinó que s'ha de conèixer i entendre cada un dels joves i comprendre que són persones que a partir de camins alternatius acabaran aconseguint (la majoria d'ells) una estabilitat laboral, social i/o emocional com la majoria de la gent. Però que, per aconseguir això, falta que professionals com els del PGS confiïn en ells/es i els acompanyin durant l'etapa de transició a la vida activa.

Sóc conscient que aquesta idea pot semblar molt ideal, però si els professionals que treballen amb aquests joves pensen que no podran sortir de la situació de desigualtat davant els altres joves en la qual es troben, provocarà que segurament no ho acabin fent. Un professional que es relaciona i interactua amb altres persones ha de ser suficientment capaç de donar confiança, responsabilitat, autonomia i suport als destinataris de les intervencions, fins que a la llarga l'actuació amb ells/es no sigui necessària.

#### ⇒ **Les funcions de l'educador social amb els joves.**

Com s'ha pogut veure en el grup de funcions anteriors, l'educador social té un paper molt important amb els destinataris dels PGS. En aquest apartat es destacaran les funcions



més importants que es podrien relacionar amb el paper que té l'educador en la intervenció directa amb els joves.

Les funcions relacionades amb la intervenció de l'educador amb els joves descrites en el grup de funcions anterior són les següents:

- Fer de tutor dels joves al PGS
- Impartir diverses assignatures dins del PGS
- Portar un bon seguiment dels joves

A més, d'aquestes funcions l'educador social faria aquestes altres:

- Ser un punt de suport, de recolzament i d'assessorament. L'educador ha de ser un punt de referència positiva per als joves que assisteixen el programa, cosa que vol dir que ha de ser un professional proper a ells/es, que escolti les seves demandes i necessitats, i que els ajudi a resoldre els seus dubtes i situacions (tant del programa, com personals, familiars, laborals...).

A més, ha de potenciar la inserció laboral o la reincorporació al sistema educatiu dels joves, tot orientant i assessorant els joves cap el camí més adient a les seves demandes i característiques personals, per tal de contribuir a l'autonomia i l'assumpció de responsabilitats dels joves.

Dins d'aquesta funció, cal afavorir que els joves sentin seguretat, empatia i ajut per part de l'educador, ja que això els farà avançar positivament en el programa i en la seva vida personal i laboral. És important que es notin acompanyats i compresos dins dels PGS, perquè alguns dels joves destinataris dels programes poden haver estat faltats de referents propers i positius.

- Detectar problemàtiques, situacions de risc, conflictes, etc, tant en el mateix grup de joves com en cada un/a d'ells/es i les seves famílies. Per fer-ho, ha de vetllar pel no-absentisme dels joves al programa, cosa que implica que l'educador social ha de ser la figura professional que ajudi a solucionar els conflictes que sorgeixin al PGS (sobretot en relació al grup de joves), mitjançant la reflexió i la comprensió dels problemes.

L'educador ha de potenciar que els propis joves siguin els que solucionin i entenguin els seus problemes, tot facilitant-los aquest procés (oferint eines, fent de mediadors, ajudant a prevenir-los, meditant i regulant els seus comportaments).

- Ser un punt d'informació i d'orientació. L'educador seria la persona que informa els joves de diferents activitats, recursos, cursos, centres, entitats... del seu territori o entorn en general, que puguin ser d'interès per ells/es (tant formatives i laborals, com de lleure). I, també, els ha d'informar del programa que estan cursant (sobre les pràctiques, sobre els certificats, etc.).

L'educador no només ha de ser el punt d'informació, sinó que ha de donar les eines per tal que ells/es mateixos/es siguin capaços de trobar el què necessiten i facilitar l'accés dels joves als recursos o a les activitats que vulguin fer.

També faria la funció d'informar els joves de diferents ofertes de feina i d'ajudar-los en el cas que els interessés buscar-ne una durant el programa o un cop finalitzat. Fins i tot, pot continuar essent un primer punt d'informació i assessorament per aquells joves que havien cursat un PGS i que s'han quedat sense treball.

- Afavorir la cohesió, cooperació, col·laboració, convivència i dinamització del grup de joves que formen els PGS. Amb aquesta funció l'educador afavoreix un millor funcionament dels grups de joves del programa, i alhora la cohesió del grup és un bon estímul pels joves i una millora en les seves relacions socials (de rebot ajuda al procés de socialització dels joves).

Per això, és important que l'educador observi, analitzi i experimenti amb el grup de joves mitjançant la funció d'orientador, estimulador o dinamitzador del grup, a través de diferents activitats.

- Potenciar l'augment de l'autoestima en els joves i fer-los entendre que poden aprendre nous coneixements i habilitats i, per tant, inserir-se de manera eficaç al mercat de treball. A més d'intentar motivar-los per la formació i el treball (Lozano, 2002).

Per això, cal que l'educador intenti fer que cada un dels joves se senti protagonista i responsable del seu aprenentatge i que hi participin prenent decisions.

- Recollir els interessos, les motivacions, les expectatives, les demandes, etc. dels joves, intentant facilitar-los-en la formulació. També, l'educador ha de copsar la percepció que tenen els joves del programa. Per tal d'enriquir i modificar els seus aprenentatges i el PGS.
- Fer una funció socialitzadora. L'educador ha d'afavorir el coneixement i creixement personal i social dels joves, ajudant a què es connectin i participin de la xarxa social, ja que, segons Antonio Petrus<sup>41</sup> (1994:46): *“La socialización se entinde, pues, como un proceso de extensión del yo y como una constante inserción del individuo en la vida del grupo”*.
- Encarregar-se, o estar en el procés, de selecció dels joves que assisteixin als PGS, tot fent un diagnòstic inicial de cada un d'ells/es que ajudarà a conèixer des del primer moment els interessos, les expectatives, les demandes... de tots ells/es i, per tant, fer-ne el seguiment des del primer dia.

En definitiva, com ha assenyalat Peracaula (2001): *“(...) l'educador/a social ha de treballar, amb la finalitat de garantir una formació i una orientació professional, però sobretot oferint un canvi en la vida d'aquests joves, un canvi a nivell d'actituds, comportaments, disciplines, valors... decisius en el seu futur laboral i personal”*. Per tant, l'educador vetllarà per la millora integral i global dels joves.

⇒ **Les funcions de l'educador social amb els altres professionals del programa.**

Per bé que siguin molt importants les funcions que l'educador social ha de fer amb els joves i amb el programa en general, cal també esmentar que com a educador pot aportar elements enriquidors al seu equip de treball. Per tant, l'educador també tindria diverses funcions dins de l'equip de professionals d'un PGS, com serien:

---

<sup>41</sup> MUÑOZ SEDANO, Antonio (1994): *El educador social: profesión y formación universitaria*, Ed. Popular, S.A., Madrid.

- Dissenyar l'equip de professionals. L'educador social podria ser la figura responsable de la direcció i coordinació de l'equip i d'afavorir la formació contínua dels seus components.

- Oferir una altra visió de treball en equip i dels joves. En aquest cas, la funció de l'educador social seria la d'ensenyar i fer comprendre als altres professionals la idea de veure els joves d'una forma diferent, sense estigmatitzacions (explicada en el primer grup de funcions).

També hauria de transmetre la visió que l'important dels PGS no són la quantitat de joves que hi assisteixen, sinó la qualitat de la formació que se'ls està oferint.

A més, com a educador social (que creu, per tant, en la importància del treball en equip per fer intervencions més riques, efectives i de qualitat), ha de potenciar el treball conjunt de tots els membres de l'equip i transmetre la importància que té la cohesió professional. Per aconseguir-ho cal definir cada figura professional de l'equip i les seves funcions i, a partir d'aquí, treballar de forma unida i coordinada.

Per tant, l'educador ha de potenciar el treball en equip en el seu PGS per tal que el treball sigui unitari (objectius comuns) i s'abordin les situacions de forma compartida.

- Actuar com a figura cohesionadora de l'equip de professionals, proposant diferents activitats conjuntes i diverses reunions encaminades al suport mutu entre els professionals (dinamització de l'equip). L'educador ha de facilitar espais de trobada professionals, ja que són molt útils a l'hora de fer una intervenció global i conjunta amb els joves.

- Donar suport i assessorament als professionals. Aquest suport que podria fer l'educador social als altres professionals (monitors, experts, etc.) podria ser un suport tècnic o educatiu, que, per exemple, donés eines o elements per detectar les necessitats dels joves. Ha de ser la figura professional que escolti i orienti als professionals en situacions conflictives amb els joves o en problemàtiques dels professionals.

L'educador podria fer de figura d'ajuda (de qualsevol tipus: educativa, laboral, personal...) als professionals, per tal que es sentissin compresos, escoltats i acompanyats en la seva intervenció.

- Col·laborar i contribuir amb els altres professionals en totes les tasques que fan referència als PGS: planificació, programació, avaluació, seguiment dels joves, enregistrament de documentació i registres que es portin a terme als PGS...

L'educador, doncs, és un figura professional que s'ha de tenir molt en compte a l'hora de confeccionar un equip de treball als PGS, perquè pot aportar elements cohesionadors a l'equip.

#### **⇒ Les funcions de l'educador social amb la família dels joves.**

L'educador social no només tindria una funció respecte als joves i al programa amb el qual està treballant (s'inclourien aquí els altres professionals), sinó que, com a membre de l'equip de professionals, la intervenció de l'educador englobarà molts més aspectes, o terrenys d'intervenció, que normalment no es consideren prioritaris. En aquest cas em refereixo a la família i la societat.

Com a futura educadora social, entenc que per poder fer un treball amb els joves és important tenir en compte la família que envolta el jove i que, per tant, l'influeix. Sense conèixer-ne alguns aspectes, pot ser difícil treballar íntegrament en el jove en tots els aspectes socials de la seva vida.

Per a la majoria dels joves entre 16 i 25 anys, els seus familiars (o tutors) són les persones que més els influeixen i que tenen més capacitat de decisió sobre la seva vida. No es pot treballar amb un jove de forma aïllada del seu entorn. Per això, com a part d'un programa que vetlla per la seva inserció laboral i/o educativa i social, és essencial tenir en compte aquest grup de persones que poden ajudar positivament o negativament en les nostres actuacions: són el primer esglaó de la xarxa relacional dels joves.

Algunes de les funcions de l'educador social amb els familiars o tutors dels joves serien:

- Donar suport i assessorament. Com en tots els grups de funcions, en aquest apartat l'educador també ha de ser un punt de suport i assessorament per als familiars. Aquests suports i assessoraments no només es refereixen a conscienciar els familiars del programa que està fent el jove o a resoldre els dubtes que es generin (dificultats en la inserció, explicació del programa, importància d'aquest...), sinó que l'educador social hauria de ser un primer esglaió d'assessorament per als familiars d'aquells joves que tenen dificultats per relacionar-se amb l'entorn i als quals costa trobar solució als seus problemes. Em refereixo, per exemple, en assessorar a familiars dels joves que no tinguin feina i no sàpiguen on recórrer, a problemes d'habitatge, a dificultats en l'obtenció de documentació per aquells familiars d'origen estranger, etc.

- Fer acompanyament familiar durant tot el transcurs del PGS. És a dir, informar en tot moment dels progressos i l'evolució (tant negativa com positiva) del jove. L'educador també ha d'anar transmetent-los els canvis d'estructura i d'activitats del programa i, per tant, fer-los partícips de les diferents fases o etapes del programa. Això afavoriria que els familiars coneguessin en tot moment el que està fent el/la seu/va fill/a.

- Afavorir la socialització i relació amb l'entorn dels familiars dels joves. Pel fet que els familiars dels joves són el primer esgaló de la seva xarxa social, és important afavorir que aquests ampliïn el seu ventall de relacions o de participació amb l'entorn; cosa que alhora milloraria la xarxa de relacions i participació dels joves. En aquest cas, l'educador podria informar de diferents activitats del territori i motivar-los l'assistència a aquestes (en les reunions amb els familiars, a partir de butlletes d'informació, etc.).

A més, l'educador podria crear alguna activitat intergeneracional entre els familiars i els joves per tal que els familiars (sobretot els d'aquells joves més petits d'edat) poguessin tenir constància i conèixer les habilitats i capacitats dels seus/ves fills/es. I, afavorir alhora la relació i comunicació dels joves amb els seus parents.

- Ser un punt d'enllaç o contacte entre el programa i els familiars. Aquesta funció seria important, ja que això ajudaria que els familiars coneguessin més a fons el que els seus/ves fills/es estan fent al programa i la importància de la seva formació. Alhora, els professionals podrien tenir constància de les dificultats o problemes familiars dels joves, els quals, en la majoria dels casos, repercuteixen en l'assistència al programa.

- Facilitar les relacions entre els joves i els seus entorns familiars. L'educador hauria de contribuir a què els membres de la família siguin capaços de resoldre els conflictes o problemes que els puguin sorgir, tant en relació amb l'educació dels joves com amb qualsevol problema en el seu curs de vida.

Per tant, l'educador hauria de treballar amb la família per tal de donar-los eines per a resoldre els problemes (sobretot en la relació dels joves i els altres membres de la família, ja que el protagonista dels PGS són els joves).

És important que l'educador millori la relació familiar del jove, ja sigui fent-los partíceps del treball dels seus fills/es o derivant-los a serveis que els ajudin en aquest procés de millora.

- Treballar amb les famílies per tal que entenguin el comportament dels seus fills, coneguin el seu moment evolutiu, tinguin pautes educatives diverses, puguin resoldre les situacions conflictives, etc. Aquest treball es podria fer amb cada família per separat o conjuntament en el transcurs del programa.

Aquestes serien algunes de les funcions que l'educador social podria fer amb les famílies. Sóc conscient que portar correctament a terme aquestes funcions podria treure molt de temps a l'educador i que això repercutiria en la intervenció directa i diària amb els joves. Però en aquest cas és cada educador qui ha de trobar estratègies per treballar, si més no una mica, cada un d'aquests aspectes.

⇒ **Les funcions de l'educador social amb la societat i/o l'entorn.**

Com he dit al grup de funcions anterior, la intervenció de l'educador social abarca molt més que l'actuació directa amb els joves: l'educador treballa amb la família i, alhora, ha d'exercir una funció social.

L'educador social no centra la seva intervenció només amb els joves, sinó que té en compte que aquestes formen part d'un context o entorn molt més ampli i que, per tant, també s'ha de treballar amb aquest context.

Les funcions que un educador social del PGS pot fer amb l'entorn anirien encaminades cap a la sensibilització dels programes als ciutadans i en intentar obrir els PGS a l'entorn. Per tant, l'educador hauria de fer de dinamitzador comunitari (dins de les seves possibilitats com a treballador d'un PGS).

Algunes de les seves funcions podrien ser les següents:

- Donar a conèixer els PGS. És important que els PGS s'obrin a la societat i que siguin coneguts, per evitar els estereotips o prejudicis sobre aquest tipus de formació. L'educador hauria de ser la figura professional encarregada d'anar als instituts i acostar als joves aquests tipus de programes. A més, l'educador hauria de ser l'encarregat de difondre el seu programa a l'exterior (serveis, centres educatius, punts d'informació juvenil, etc.).

Per tant, l'educador social hauria d'intentar elaborar activitats conjuntes dels joves amb la seva comunitat. Per exemple, que participessin en fires, mercats... ensenyant la seva feina.

L'educador és la persona indicada per conscienciar la societat que els PGS no han de ser una formació discriminatòria. A mesura que la societat prengui consciència de la importància dels PGS, aquesta formació deixarà de ser vista com a formació destinada als joves que han estat exclosos del sistema educatiu.

- Conèixer l'entorn social del jove. L'educador ha d'analitzar exahustivament l'entorn dels joves per poder adaptar la formació a aquest, així es potencia que s'escoltin les demandes de la societat i del mercat laboral del territori i, a partir d'aquí, els PGS estaran realment lligats a l'entorn i els joves tindran més possibilitats d'inserir-se laboralment i integrar-se socialment.



- Sensibilitzar la ciutadania sobre la situació en què es troben aquests joves. L'educador ha de percebre la idea que té la societat i l'entorn més immediat sobre els destinataris del PGS i sobre els programes en general per tal d'intentar donar una visió més clara, sense estigmatitzacions, a la ciutadania.

En aquesta funció, l'educador tindria un paper fonamental per potenciar l'acceptació d'aquests joves a la societat i, alhora, a les empreses de l'entorn que els/les contracten. En aquest cas, les empreses han de conèixer realment la formació que s'està impartint als PGS i entendre que aquesta formació porta al mercat laboral joves preparats per treballar.

- Afavorir l'acostament del PGS (joves) a la societat, i al revés. L'educador social pot ser una de les figures que esdevingui un mediador entre la comunitat i els joves, per tant ha d'intentar acostar a la societat el PGS i potenciar que els joves esdevinguin una part més del seu entorn.

L'educador ha de motivar als joves perquè s'apunten a activitats extraformatives a diferents centres, institucions... del seu barri, poble o ciutat.

- Assessorar qualsevol persona interessada en els PGS. Tenir un espai per dedicar-se a fer un assessorament individual o grupal per aquelles persones que els interessa cursar un PGS o conèixer-los més a fons.



En conclusió, després d'explicar totes les diferents funcions que hauria de fer un educador social als PGS (amb una dedicació exclusiva al programa), només cal remarcar que la figura de l'educador és essencial dins els programes. Les funcions de l'educador social que s'han explicat en aquest apartat no són dogmàtiques ni indiscutibles: s'han d'adaptar i modificar contínuament segons la societat, l'entorn, els usuaris i la tipologia del programa. Però, s'ha de tenir en compte que, per a portar a terme aquestes funcions és molt important la personalitat de cada educador, la qual juga un paper molt important a l'hora d'executar les tasques.

Fer un anàlisi exhaustiu com aquest de les funcions que hauria de fer un educador als PGS és molt productiu per afavorir encara més la seva presència als programes. Personalment, també m'ha servit per aclarir exactament quin paper tindria, i si en tindria, un educador als PGS, ja que al programa en el qual realitzava les pràctiques de la carrera no hi havia aquesta figura professional. M'agradaria que aquest treball servís per impulsar i recomanar la figura de l'educador social als PGS, ja que crec que els donen una personalitat integradora i global (entre altres coses).

Per acabar d'aclarir aquest apartat, a continuació podem veure una taula resum de les funcions de l'educador social en un PGS:

<b>FUNCIONS</b>	
<b>Programa en general</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portar les qüestions relacionades amb la inserció i l'orientació laboral dels joves.</li> <li>- Impartir diverses assignatures dins dels PGS.</li> <li>- Fer de tutor dels joves.</li> <li>- Encarregar-se d'establir contacte, treballar, relacionar-se i coordinar-se amb institucions, administracions... externes al programa.</li> <li>- Assessorar els joves, els altres professionals, els familiars i les persones interessades en els PGS.</li> <li>- Portar totes les qüestions relacionades amb les beques o prestacions econòmiques dels joves i de les seves famílies.</li> <li>- Estar present en el disseny, la planificació, la programació, la gestió, el seguiment, la coordinació, l'avaluació i la valoració dels PGS i, sobretot, de l'itinerari de cada jove.</li> <li>- Portar un bon seguiment dels joves.</li> <li>- Encarregar-se d'analitzar, canalitzar, treballar i resoldre les situacions conflictives.</li> </ul>
<b>Joves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fer de tutor dels joves al PGS.</li> <li>- Impartir diverses assignatures dins del PGS.</li> <li>- Portar un bon seguiment dels joves.</li> <li>- Ser un punt de suport, de recolzament i d'assessorament.</li> <li>- Detectar problemàtiques, situacions de risc, conflictes, etc, tant en el mateix grup de joves com en cada un/a d'ells/es i les seves famílies.</li> <li>- Ser un punt d'informació i d'orientació.</li> <li>- Afavorir la cohesió, cooperació, col·laboració, convivència i dinamització del grup de joves.</li> <li>- Potenciar l'augment de l'autoestima.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recollir els interessos, les motivacions, les expectatives...</li> <li>- Fer una funció socialitzadora.</li> <li>- Encarregar-se, o estar en el procés, de selecció dels joves.</li> </ul>
<b>Professionals</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dissenyar l'equip de professionals.</li> <li>- Oferir una altra visió de treball en equip i dels joves.</li> <li>- Actuar com a figura cohesionadora de l'equip de professionals.</li> <li>- Donar suport i assessorament.</li> <li>- Col·laborar i contribuir amb els altres professionals en totes les tasques que fan referència als PGS.</li> </ul>
<b>Família</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Donar suport i assessorament.</li> <li>- Fer acompanyament familiar.</li> <li>- Afavorir la socialització i relació amb l'entorn dels familiars dels joves.</li> <li>- Ser un punt d'enllaç o contacte entre el programa i els familiars.</li> <li>- Facilitar les relacions entre els joves i els seus entorns familiars.</li> <li>- Treballar amb les famílies.</li> </ul>
<b>Societat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Donar a conèixer els PGS.</li> <li>- Conèixer l'entorn social del jove.</li> <li>- Sensibilitzar la ciutadania sobre la situació en què es troben aquests joves.</li> <li>- Afavorir l'acostament del PGS (joves) a la societat, i al revés.</li> <li>- Assessorar qualsevol persona interessada en els PGS.</li> </ul>

## 6. REFLEXIONS FINALS

Aquest apartat està dividit en tres blocs per tal de fer una reflexió adequada al treball. En el primer subapartat es reflexiona sobre els PGS de l'administració local, ja que en ser la tipologia de programes que s'ha tractat més en el treball és idoni dedicar-los un punt concret. Per fer-ne una bona reflexió vaig fer entrevistes als professionals dels PGS de l'administració local de Catalunya, per tant el contingut reflexiu del primer subapartat estarà fonamentat en les idees de professionals que dia a dia treballen en aquests programes, cosa que vol dir que les reflexions que se n'extreguin seran totalment adaptades a la realitat diària.

En el segon subapartat s'hi poden trobar les reflexions sobre els PGS a les quals he arribat després de fer les pràctiques de la carrera i el treball de pràcticum. Per tant, dins d'aquesta part es trobaran les idees relacionades amb els programes, amb el treball de pràcticum, amb les meves pràctiques de la carrera i amb el PGS de Vic.

Per acabar, el tercer subapartat intenta fer algunes aportacions pràctiques a la carrera d'Educació Social. Després d'haver fet les pràctiques de la carrera i el treball de pràcticum, considero que hi ha alguns aspectes importants que la carrera hauria de treballar més. Penso que és bo que els futurs educadors socials facin constar les seves observacions als estudis per afavorir-ne la millora.

### 6.1 Reflexions sobre els PGS de l'administració local

Aquest subapartat es centra en fer un aprofundiment sobre aquesta tipologia de PGS, ja que, com s'ha anat dient, el treball està centrat en detallar aquests tipus de programes.

Pel fet d'haver fet les pràctiques a un PGS de l'administració local, tenia interès en no només saber com funcionava aquest programa, sinó poder arribar a generalitzar si en realitat aquests PGS funcionen bé o si vaig estar de sort en fer les pràctiques durant aquest curs.

Per poder saber això, vaig fer una sèrie de preguntes a tots els PGS de Catalunya. Per a fer arribar les preguntes a tots els professionals dels PGS vaig fer servir tres estratègies diferents. Primer vaig enviar les preguntes per correu electrònic (procés que vaig

fer dues vegades); segonament, als PGS que no m'havien tornat resposta vaig trucar-los per telèfon; i tercer, vaig fer alguna entrevista personal amb professionals relacionats amb aquest àmbit.

Les preguntes que demanava eren tres, ja que crec que és millor fer-ne poques. Per això, vaig triar tres temes sobre els quals volia reflexionar i valorar, amb l'ajuda de diversos professionals, al final del meu treball.

Per fer arribar les meves preguntes vaig agafar les adreces de la pàgina d'internet de la Generalitat de Catalunya. No obstant, les adreces d'alguns programes no portaven el número de telèfon o, en altres programes el telèfon no contestava (concretament, vuit PGS no van contestar i de nou no en vaig trobar el número).

Excepte dels anteriors PGS, vaig aconseguir que em responguessin a les meves preguntes 20 programes (quasibé la meitat dels PGS en total –que són quaranta-u). De la resta de programes que falten (sis programes), no he arribat a obtenir-ne la informació, ja que per diferents motius no he estat atesa. Alguns motius han estat: els responsables no em podien atendre durant diverses vegades o no hi ha ningú per informar (entre d'altres).

Les preguntes fetes als PGS estan relacionades amb el funcionament, amb la figura de l'educador social als programes i, finalment, amb el tema de la desaparició dels PGS davant la LOCE. Aquest últim tema, com que va aparèixer la moratòria de la llei, les últimes entrevistes no el van respondre perquè encara no tenien informació.

Les preguntes que vaig fer arribar als PGS són les següents:

1. Creuen que els PGS funcionen correctament (recursos, relació amb l'entorn, inserció dels joves, reincorporació als estudis, professionals adequats al programa, etc.) i que són una bona alternativa per als joves que els cursen?
2. Creuen que la figura de l'educador social pot tenir algun paper dins dels PGS? Tenen educadors treballant al seu programa? Quines funcions o

tasques creuen que hauria de fer l'educador o, per altra banda, està fent l'educador?

3. La LOCE vol canviar els PGS per els Programes d'Iniciativa Professional. Què en pensen, d'aquest canvi que proposa la LOCE? Serà bo per als joves de 16 a 25 anys? Què creuen que passarà amb els PGS que estan impartint?

*- Reflexions sobre la primera pregunta:*

*Creuen que els PGS funcionen correctament (recursos, relació amb l'entorn, inserció dels joves, reincorporació als estudis, professionals adequats al programa, etc.) i que són una bona alternativa per als joves que els cursen?*

Per començar a reflexionar sobre els PGS de l'administració local i concloure aquest treball, cal dir que quasibé tots els professionals que han respost les meves preguntes han contestat que els programes funcionen correctament, fins i tot un dels professionals va explicar que funcionaven molt bé. Només hi va haver una persona que em va explicar que els PGS no funcionen gaire bé perquè no tenen masses recursos ni gaires professionals.

Tot i aquest últim cas aïllat, podríem dir doncs que els PGS de l'administració local funcionen correctament i que són una bona alternativa per als joves. S'ha argumentat de la manera següent:

Primerament, **els PGS funcionen bé** perquè la majoria tenen una bona relació amb el seu entorn, ja que s'han intentat adaptar el màxim a les seves necessitats o demandes. Per entorn s'entenen majoritàriament les empreses de la zona (la gran majoria dels professionals han comentat que les empreses acabaven contractant i demanant molts joves dels PGS, i els centres educatius). Segons els professionals, és molt important relacionar-se amb els centres educatius perquè són els que poden orientar els joves cap als programes i, també, perquè és essencial que els centres estiguin disposats a traspasar informació dels joves que assisteixen al programa.

Tot i que funcionin bé, tots els entrevistats han fet notar la falta de recursos, sobretot econòmics, que hi ha als PGS. Els recursos econòmics manquen als primers anys d'engegar

un programa (les ajudes tarden en arribar), però el tercer any de funcionament va millorant. A més, alguns professionals han fet constar el seu malestar amb el departament d'Ensenyament, ja que senten que no els està donant prou assessorament per portar a terme els programes.

Exceptuant els recursos econòmics, alguns dels PGS de l'administració local han palesat que estan prou ben dotats d'instal·lacions, de materials i de professionals, cosa que fa que puguin afirmar que els seus PGS funcionen bé. Però, tot i que afirmen el seu bon funcionament, també reconeixen que s'ha anat aconseguint de forma precària i lenta.

Tots els professionals estan d'acord en afirmar que, tot i que tinguin més o menys recursos, els faltaran fer diferents adaptacions i modificacions als seus programes, no sempre tot funciona correctament.

El més important per què funcionin bé els PGS és que tinguin uns bons formadors, el curs ben dissenyat i programat, unes bones instal·lacions i materials, i tenir unes hores destinades al seguiment dels joves i del programa en general.

Segonament, podríem afirmar que **els PGS són una bona alternativa** perquè són una altra oportunitat per als joves que no tenen cap titulació. Aquests programes els fan sortir de l'absentisme escolar, de la manca de motivació per l'educació i de la baixa autoestima acumulada de sentir-se fracassats a l'institut.

Els joves destinataris dels programes un cop arriben als 16 anys es queden sense cap tipus de recurs adient a les seves necessitats, per això els PGS són una bona formació per treballar amb ells/es i per què aquests joves aconseguixin una millor integració social, laboral i/o educativa.

Els PGS són una bona alternativa per a tots aquells joves que estan en contra de l'educació formal que se'ls dona als instituts i els proporciona una via d'accés al mercat laboral, o una oportunitat per reincorporar a l'educació reglada (CFGM). A més, els programes els donen una qualificació laboral i una orientació que ajuda els joves a madurar com a persones i a tenir un temps per pensar sobre la seva vida i per reflexionar sobre les possibilitats que tenen.

Per afirmar que són una bona alternativa, cal dir que la majoria dels professionals han comentat que els resultats d'inserció laboral dels joves eren satisfactoris i que tant els joves com les famílies estant contents dels programes.

Per acabar aquesta primera reflexió sobre els PGS, cal esmentar també tres idees més que han sortit en les respostes a aquesta pregunta. Generalment, els PGS acaben essent una via d'inserció laboral per als joves, ja que pocs són els que es motiven per reincorporar-se de nou a l'educació reglada. Un dels professionals va contestar que creia que la reincorporació a l'educació era una utopia i que encara que algun jove escollís aquesta via acabava desmotivant-se i optant pel treball.

Per tant, podríem concloure que els joves que cursen **els PGS acaben inserint-se laboralment i pocs acaben escollint l'opció del retorn a l'educació.**

Una altra idea extreta de les respostes obtingudes va ser la d'un professional que explicava que la feina dels PGS no s'acaba un cop el curs ha arribat al seu final, sinó que seguidament hi ha un treball d'ajuda a la inserció dels joves. Això ha de ser així, ja que perquè els joves puguin fer una bona inserció s'ha de vigilar que la facin bé, perquè per ells/es sols els costaria molt aconseguir-ho. Els joves necessiten que els professionals del programa els dirigeixin la seva inserció un cop aquest ha finalitzat, ja que així se senten més segurs i acompanyats.

Aquesta idea m'ha agradat perquè en fer les funcions de l'educador social m'havia plantejat que la seva feina continués més enllà del curs del programa i, que pogués donar suport a tots aquells joves que haguessin passat alguna vegada pel PGS.

Finalment, voldria fer constar una crítica que va aparèixer a les respostes sobre els PGS. Un dels professionals en la seva resposta va criticar la poca planificació que fa la Generalitat dels programes, ja que provoca que hi hagi una gran desconexió entre el departament d'Ensenyament i el departament de Treball. Aquest professional acabava dient que s'hauria de replantejar millor la formació professional.

*- Reflexions sobre la segona pregunta:*



*Creuen que la figura de l'educador social pot tenir algun paper dins dels PGS?  
Tenen educadors treballant al seu programa? Quines funcions o tasques creuen que  
hauria de fer l'educador o, per altra banda, està fent l'educador?*

Els resultats obtinguts en aquesta pregunta em satisfan com a futura educadora social, ja que **quinze dels vint programes van respondre que veien viable la figura de l'educador als PGS**. No obstant, pocs van ser els que van dir que actualment tenien educadors treballant (dos programes), tot i que alguns van dir que havien tingut durant algun curs aquest professional (segurament depèn del pressupost anual que té el PGS).

Aquests professionals creuen que la figura de l'educador social és important perquè entén els objectius que aquests persegueixen i perquè la formació que tenen els prepara millor per fer les tasques que actualment estan fent pedagogs o psicòlegs.

La resta de professionals no veuen viable la figura de l'educador en un PGS (cinc programes). Els arguments que defensen aquesta opinió són diversos. Per començar, creuen que les tasques que haurien de fer els educadors ja les estan fent altres professionals i, per tant, no cal introduir una altra figura professional. En cas de necessitar un educador social al programa recorren al dels serveis socials d'atenció primària, cosa que fa que la figura professional dins dels PGS no sigui útil. Finalment, deien que no seria fins que la normativa que regula els PGS canviés i especificqués els educadors socials com a figures professionals dels programes que no es veuria la necessitat d'incorporar-los.

Personalment penso que és molt interessant veure que més de la majoria dels programes veuen viable la figura de l'educador social (tot i que no la incorporin), ja que això obre l'educador a un nou camp professional.

Segons els professionals entrevistats, les tasques que hauria de fer l'educador social anirien molt lligades a les esmentades en l'apartat 5 d'aquest treball. En resum, creuen que l'educador hauria d'exercir de tutor, individual i grupal, i de coordinador general del curs. A més de treballar el tema d'inserció i orientació laboral, ser un suport per als joves, fer

tasques de recolzament (xerrades i potenciar la socialització), treballar les actituds i els hàbits, fer el seguiment dels joves, i ser l'eix de les relacions externes i amb els familiars.

**En conclusió, l'educador social és una figura professional que pot perfectament treballar en els PGS de l'administració local.**

*- Reflexions sobre la pregunta 3:*

*La LOCE vol canviar els PGS per els Programes d'Iniciativa Professional. Què en pensen, d'aquest canvi que proposa la LOCE? Serà bo per als joves de 16 a 25 anys? Què creuen que passarà amb els PGS que estan impartint?*

Com he dit, aquesta pregunta va quedar poc actual després d'implantar-se la moratòria de la LOCE. Per aquest motiu, les reflexions sobre aquesta pregunta es divideixen en dos punts diferenciats: per una banda, les respostes obtingudes en relació a la LOCE abans que aparegués la moratòria i, per altra banda, les respostes un cop es va tenir constància de la paralització.

Per una banda, el sentiment que predominava quan es tenia constància que els PGS desapareixerien era d'una certa angoixa, patiment i molts interrogants per saber realment què acabaria passant amb els programes. El que més destacaven tots els professionals eren els grans interrogants sense resposta que tenien en relació aquest tema: què passarà amb els programes? què són realment els PIP? s'hauran de reconvertir els PGS? etc.

Alguns professionals creien que la LOCE feia un pas endarrere i que potenciava que es tornés a l'antiga Formació Professional i, es preguntaven si els instituts tindrien els suficients recursos i professionals per fer front al canvi.

Tot i això, vaig trobar molt encertada una idea d'un dels professionals que van respondre les preguntes, el qual deia que en el fons sempre hi hauria programes destinats a aquests joves, perquè és un col·lectiu que necessita programes que ajudi a inserir-se laboralmente i/o educativament. L'important, doncs, no és el nom que es posa als programes sinó que hi haurà programes que perseguiran la mateixa finalitat.

Com es pot veure, totes les respostes anaven més enfocades a comentar la seva preocupació pel programa, enlloc de comentar si les decisions de la LOCE eren encertades o no. Això és comprensiu, ja que no només diem que els PGS desapareixeran sinó que molts dels professionals que hi treballen hauran de fer l'esforç d'adaptar-se a les noves situacions; cosa que vol dir que veuen difícil no només el seu futur com a programa, sinó com a professionals.

També em vaig trobar que alguns PGS encara no sabien què eren els PIP i, per tant, desconeixien que els seus programes podrien acabar desapareixent. No obstant, aquests van ser casos molt aïllats.

Per altra banda, un cop s'ha començat a parlar de la moratòria de la LOCE tots els PGS tenien clar que, de moment, tenen dos anys per a continuar impartint els seus programes. A més, pensen que les decisions sobre els PGS i la reforma de l'educació seran més lentes. **L'única cosa que tenen clar és que, de moment, podran continuar dos anys més, però continuen tenint incertesa i inseguretat pel seu futur.** Tots els professionals afirmen que tenen poca informació i que les informacions que arriben són poc clares.

## 6.2 Reflexions sobre els PGS

Aquest apartat conclourà les informacions d'aquest treball. És obvi que no podré opinar o exposar totes les idees que m'han anat sorgint al llarg del procés de creació d'aquest treball, però intentaré explicar aquells aspectes que per mi són més importants o interessants. A més, exposaré totes aquelles idees, opinions o comentaris diversos que em sorgeixen després de fer les pràctiques i el treball de pràcticum.

Per fer aquesta reflexió final, dividiré les diferents qüestions sobre les quals m'agradaria reflexionar en diversos blocs per tal de poder fer més entenedor aquest apartat.

- **Sobre els PGS en general:**

- ✓ Quan començava a escriure la teoria sobre els PGS em va sobtar molt l'allau de crítiques sobre la poca legislació existent, l'abast que tenen els PGS en relació al tipus d'usuaris que atenen, el fet de ser un recurs fàcil per a l'escola on derivar els

joves, la dificultat d'entendre els PGS com a una formació dins del sistema educatiu o fora, etc.

També em va estranyar que molts dels PGS actuals fossin simples reconversions d'altres tipus de formacions que s'impartien anteriorment. Tot això em porta a qüestionar: realment els PGS són una formació nova que aporta la LOGSE, o només són un canvi de nom i millora (o no) dels objectius o les funcions de les formacions que ja hi havia?

A més, en cas d'aplicar-se la LOCE segurament els PGS actuals es reconvertirien en PIP. Per tant, en el fons l'essència dels PGS continuarà existint en els PIP. Perquè, doncs, hi ha la necessitat de modificar-los?

✓ Aquest treball aporta el Decret 123/2002 d'ordenació general dels PGS a la poca legislació dels PGS. Tot i això, hi continua havent una legislació escassa i poca claredat en els aspectes relacionats amb els programes que es detallen al decret o a les resolucions. Podríem dir, doncs, que la legislació sobre els programes es va perfilant de mica en mica (amb la LOCE tot aquest tema segurament està paral·litzat).

✓ M'he trobat molta dificultat per fer una classificació de la tipologia de PGS que existeixen, ja que la informació consultada en llibres configura la classificació de les tipologies d'una manera segons el seu propi criteri, cosa que fa que segons el document es consideri PGS unes tipologies formatives o unes altres. És a dir, es coneixen un seguit de formacions no-formals que atenen els joves destinataris dels PGS, però la dificultat està en quines d'aquestes formacions són denominades o encaixen millor dins la denominació de PGS que va crear la LOGSE.

Això m'ha suposat una dificultat a l'hora d'intentar fer al màxim d'exacta possible la classificació. Es podrien agrupar les formacions per la finalitat que persegueixen, per l'organisme que les gestiona... i en qualsevol d'aquestes agrupacions la classificació seria diferent.

L'obstacle més important per mi, en relació a aquest tema, és que això repercuteix en entendre l'objectiu dels anomenats PGS. Fa que en veure diferents classificacions poguem arribar a confondre el que entén la LOGSE per PGS.

✓ Els tipus de PGS que predominen són els programes oferts per institucions o entitats, perquè aquests tenen més facilitat de moviment i d'elecció. Per exemple, no es veuen obligats a mantenir un PGS al qual no assisteixin gaires joves. En canvi, com que la Generalitat ha d'oferir unes certes places l'ha de mantenir. Els programes oferts per institucions o entitats són els que enriqueixen el nombre de PGS a Catalunya.

✓ El fet que les oportunitats d'assistir a un PGS depengui de la comarca en la qual viu un jove fa que les possibilitats no siguin igualitàries per tothom. La majoria de comarques n'ofereixen un, però n'hi ha que no n'ofereixen cap. Segurament, els joves que hi viuen acaben desplaçant-se a comarques veïnes per assistir-hi, però crec que, tot i això, continua apareixent una diferenciació d'oportunitats dels joves només pel seu lloc de residència.

Per tant, penso que els PGS estan mal repartits pel territori català i es podria considerar, fins i tot, que no hi ha la suficient oferta per a tots ells. També crec que la comarca d'Osona (en la qual hi ha el PGS on vaig fer les pràctiques de la carrera) és una de les comarques que té poca oferta formativa de PGS per als joves que volen cursar-los.

✓ Referent als PGS de l'administració local, l'aspecte que els trobo més important, i alhora el que els dóna identitat pròpia, és que es poden moldejar el funcionament dels programes sense estar lligats dia a dia amb el departament d'Ensenyament o de Treball. Valoro com a positiu això, ja que penso que aquesta independència fa més fàcil el treball diari i la resolució de conflictes del programa a nivell funcional.

✓ Com s'ha dit en el treball, durant la seva elaboració i arrel del canvi de govern a Espanya fa que no es pugui tenir clar quina serà la perspectiva de futur dels PGS.

Amb la LOCE els PGS desapareixien, però amb la moratòria de dos anys de l'aplicació de la llei, només podem estar segurs que, de moment, els PGS tenen vida per a dos cursos.

Penso que el problema de tot això és la poca claredat de les informacions que han envoltat tot aquest tema. Serà interessant, doncs, poder anar seguint el curs d'aquests esdeveniments.

✓ Penso que els PGS són formacions poc reconegudes socialment i formativament, de poc prestigi, però que en fer-hi les pràctiques vaig prendre consciència de la seva utilitat i importància.

✓ Considero molt interessant la idea d'Auberni (1995:99) que exemplifica els PGS com a una formació de punt de partida, la qual els ajuda a començar una nova vida, ja que: *“(…) la qualificació professional i l'increment de competències s'aniran produint a partir del punt inicial generat pel Programa, de l'experiència professional posterior i de la continuïtat en la formació”*. M'agrada aquesta idea perquè penso que és molt realista i crec que entenent els PGS d'aquesta manera aporta més perspectives de futur als joves; així s'afavoreix el desenvolupament social, personal i professional del jove.

Essent els PGS un punt de partida, s'entén que a partir dels programes els joves tot just comencen a encaminar la seva vida i, per tant, els programes els dóna una “empenta” per tirar endavant. Auberni ens vol dir que els professionals del PGS no pensin només en obtenir una feina pels joves com a finalitat primordial i essencial, així garantirem l'efectivitat dels programes.

S'ha de pensar que obtenir una feina no ens assegura que el jove sàpiga inserir-se laboralment en qualsevol moment o que sàpiga mantenir la feina.

• **Sobre la planificació dels programes:**

✓ Els PGS han d'aconseguir formar globalment i íntegrament els joves i no només potenciar exclusivament la inserció al món laboral; així s'afavoreix l'evolució del jove.

Per tant, personalment penso que els PGS tenen com a finalitat la inserció laboral i/o reincorporació al sistema educatiu, però que s'aconsegueix això afavorint aspectes educatius que van més enllà d'oferir coneixements tècnics o teòrics, com serien: la socialització, la cooperació del grup, etc. Aquests aspectes educatius serien els que podria treballar un educador social.

✓ És important que la formació bàsica que han d'oferir els PGS s'imparteixi mitjançant una metodologia educativa alternativa, ja que els joves provenen de fracàs escolar i, per tant, els mètodes utilitzats en l'educació formal en la majoria dels casos no són ben rebuts pels joves ni els ajuden a aprendre.

Aquesta educació alternativa vol dir aportar els coneixements concrets i bàsics d'una forma més participativa, amb classes menys academicistes, adaptar els coneixements al nivell dels joves, lligar els coneixements a les seves necessitats i expectatives, potenciar la motivació, relacionar els coneixements amb el programa i l'entorn, etc. Per tant, els PGS han d'intentar ser programes pràctics, flexibles i oberts (a la comunitat i a altres serveis).

✓ La formació que té més pes en la majoria de PGS és la formació professionalitzadora (alhora és la més interessant i motivant per als joves). És important que se'ls hi ofereixi una bona base per poder entrar al món laboral, per facilitar-los l'entrada al treball de forma preparada. Els coneixements obtinguts al programa afavoriran a que les empreses de l'entorn valorin els joves per la seva formació i veuran que els joves que surten dels PGS estan preparats per a treballar.

Bona part dels joves que cursen un PGS volen incorporar-se al mercat laboral, cosa que fa que en aquesta formació més professional se'ls hagi de dotar de capacitats, hàbits, actituds, coneixements, competències... per començar bé el que serà un llarg camí laboral.

✓ A aquests joves, és molt important orientar-los i formar-los laboralment, perquè els serà molt útil per trobar una feina i per mantenir-la. Com s'ha dit en el treball, no només és important inserir un jove, sinó que és més necessari ensenyar-lo a mantenir la seva feina o orientar-lo per buscar-ne al llarg dels anys (conèixer els recursos del seu entorn, conèixer el funcionament del mercat laboral, etc.).

No es pot potenciar l'autonomia laboral del jove sense donar-li les eines necessàries perquè ell/a mateix/a aconseguixi moure's dins del món del treball. Per fer això, són molt importants les assignatures d'orientació i formació laboral. Lògicament, penso que en aquestes assignatures és molt important que també es treballi la coneixença d'un mateix, ja que coneixent les pròpies mancances i les capacitats es poden afrontar millor les decisions i la vida.

✓ Per mi és molt important que els PGS facin un bon seguiment (i, per tant, també avaluació), continu, permanent i individual, de cada un dels joves. Així es pot anar observant l'evolució que segueixen al programa i anar-los orientant o encaminant per tal que puguin aprofitar al màxim la formació. També considero que s'ha de fer un seguiment grupal per tal de cohesionar i treballar als joves dins del grup, perquè si els grups estan molt poc cohesionats pot disminuir l'eficàcia de les assignatures.

✓ Els PGS han d'estar adaptats i vinculats al territori, als joves i a la societat en general, per ser el màxim d'efectius. És important que els coneixements que s'ofereixin als joves siguin comparables o explicables a partir de la seva realitat, ja que així poden veure la utilitat del programa. A més, no podem formar joves per a un ofici o professió que no tingui futur en el seu territori, perquè no els serà profitós. Per això, és important que tot programa estigui connectat amb l'entorn i es vagin modificant en funció dels canvis que aquest pateix.

✓ Com he dit, és molt important l'avaluació que es fa als joves. Però no és menys important l'avaluació del programa en si. En fer-ne una avaluació, es pot observar com funciona, si està assolint els objectius i les finalitats, si els joves i l'entorn n'estan satisfets, etc. Observar això fa que es puguin anar modificant aspectes dels



programes i fer-los cada vegada millors i adaptats als canvis que van succeint, tant amb els joves com amb l'entorn.

- **Sobre l'equip de professionals:**

- ✓ Un altre factor que crec que no està massa ben especificat és quines figures professionals poden tenir cabuda en els PGS. Penso que en cas de que la legislació exposés més clarament el tipus de professionals més adequats per al treball amb aquests joves, figures com l'educador social podrien estar treballant als PGS.

- ✓ Penso que per tal que un programa funcioni correctament és molt necessari que hi hagi un bon treball en equip, ja que si els professionals tenen els mateixos objectius i volen que el programa funcioni bé és més senzill poder treballar. A més, treballant coordinadament es potencia que els joves observin una mateixa línia d'actuació i, per tant, que aprenguin ràpidament el funcionament del programa i, alhora, observin un model de treball en equip (mitjançant els exemples és més fàcil entendre el que s'apren).

- ✓ Els professionals dels PGS han de ser conscients que moltes vegades les persones aprenen a través d'un procés inconscient que es basa en l'observació i posterior imitació dels seus referents. Per això, els professionals han de vigilar molt els seus comportaments, actituds, accions... i concordar-los amb les explicacions que donen, ja que part dels aprenentatges que inconscientment faran els joves seran gràcies a la imitació dels professionals.

- ✓ Crec que l'educador social hauria de ser una figura professional present en tots els tipus de PGS, perquè està preparat per treballar amb col·lectius de població específics, amb joves amb risc, i es relaciona amb l'àmbit de l'educació no-formal (com és el cas dels PGS).

És important també perquè dins dels PGS s'intenta modificar i/o millorar la vida social, laboral, personal i familiar dels joves, en els quals l'educador pot jugar un

paper molt important i pot fer un treball molt interessant (com s'ha vist a l'apartat 5).

✓ Crec que l'educador social té un paper essencial en un PGS. Totes les funcions que ha de fer un educador social en els cinc camps d'intervenció en els quals ha de treballar dins els PGS (el programa, els joves, la família, la societat i els professionals) són igual d'importants.

És rellevant destacar el paper que té l'educador com a referent per als joves, per a la família i per a la societat, ja que això afavorirà la confiança que uns i altres dipositin en el programa. Tanmateix, l'educador social ha d'assessorar i informar en tot moment els joves, els seus familiars i l'equip de professionals, en relació al programa o a les seves demandes, per tal de millorar el benestar de cada un d'ells.

Per ser un bon educador de referència, ha de donar suport als joves, als familiars i/o a l'equip de professionals. Així es contribueix al bon funcionament del programa i s'afavoreix la seguretat dels membres que en formen part davant de les dificultats.

L'educador ha de participar en l'equip de professionals, tot aportant una visió menys estigmatitzadora dels joves i del programa. Ha de transmetre aquesta visió no només als propis treballadors dels programes sinó a la societat en general, per així millorar la relació entre els professionals i els joves, i entre l'entorn i el programa.

Ha d'intentar fer de dinamitzador del grup de professionals i de joves, per tal de potenciar el bon funcionament del programa. L'educador també ha d'intentar socialitzar els joves i els seus familiars a la comunitat, ja que treballant aquests aspectes es contribueix a l'evolució personal, social i laboral dels joves.

A més, l'educador és un professional que treballa amb els conflictes, per això és un professional que té un paper important a l'hora d'intervenir amb els destinataris dels PGS. Per tractar tots aquests aspectes és bo que es relacioni directament amb els joves i que, per exemple, imparteixi algunes assignatures i faci de tutor.

✓ Considero que cada equip de professionals d'un PGS hauria d'estar format per un pedagog, diplomats en educació social i professors de secundària, i per professionals experts que tinguin experiència amb l'educació no-formal i els joves.

A més, els programes haurien de comptar amb l'ajuda d'un psicòleg i un treballador social, com a mínim, un cop a la setmana.

El treball en equip de tots aquests professionals faria que la intervenció amb els joves fos global i rica. Crec que el treball interdisciplinar enriqueix les actuacions dels professionals i, alhora, millora el benestar dels destinataris de les intervencions.

• **Sobre dels destinataris dels PGS:**

✓ Volia comentar una idea de GRET (1998:52) sobre els usuaris dels programes: *“De fet (en un recurs social), preconditiona la gent que vindrà o, dit en sentit negatiu, exclou ja d'entrada tots aquells que no interessen per a un funcionament que prèviament es definexi com a desitjable”*. GRET explica això en referència a que els destinataris dels PGS acaben essent els joves que l'escola no vol després de l'ESO.

És a dir, no tots els joves de 16 a 25 anys sense graduat en ESO tenen la mateixa possibilitat d'entrar en un PGS, sinó que només hi acaben anant aquells que són més “perjudicials” pel sistema educatiu. Per aquest motiu, penso que els PGS han de canviar la concepció que es té d'aquests joves i fomentar el seu creixement personal, social i laboral.

✓ Penso que els PGS són una bona alternativa per aquells joves que hi poden accedir per diferents motius: els dóna una oportunitat per tornar-se a reincorporar a l'educació, els preparen bastant bé per accedir al món del treball (tenen prou coneixements com per treballar d'aprenents experts), se'ls estimula per tal d'ajudar-los a evolucionar com a persones i, els dóna una experiència molt important a nivell de relacions i coneixements.

• **Sobre el PGS de Vic:**

✓ Penso que el PGS de l'administració local de la ciutat de Vic funciona correctament, tot i haver observat alguns aspectes que s'haurien de modificar. No obstant, el que més valoraria i destacaria del treball que estan fent els seus professionals és la relació de vincle o afinitat, suport, assessorament i ajuda que han

establert amb els joves; cosa que fa que aquest any el curs hagi funcionat bastant bé i que s'hagi pogut treballar còmodament amb els joves.

✓ Els objectius del PGS de Vic són un exemple per entendre que els PGS no només intenten inserir els joves al mercat laboral o reincorporar-los en l'educació, sinó que es persegueixen altres objectius, com fomentar hàbits, dotar la persona de valors...

La metodologia que fa servir aquest PGS també pot ser un reflex de la metodologia alternativa que és recomanable que utilitzin els PGS (fer els joves protagonistes del seu aprenentatge, potenciar la participació...).

✓ La mancança més significativa que vaig observar al PGS de Vic va ser que el pes de tot el programa el portava, en gran mesura, el tècnic. I, també, que hi havia molta informalitat en el treball en equip. Penso que la informalitat és necessària en alguns casos, però tampoc és bo que s'acabi treballant sempre dins del marc de la informalitat.

✓ Trobo molt positiu que el PGS de Vic comenci a tenir perspectives de millora per al pròxim curs (busca un nou expert), ja que això vol dir que és un programa que evoluciona i millora amb els anys.

✓ Tot i no tenir la figura de l'educador social com a referent en un PGS durant les meves pràctiques, penso que vaig poder trobar-hi el meu espai i adaptar els coneixements que se m'han ofert a la carrera amb la intervenció que havia de fer. Com a educadors, és important la capacitat d'adaptar-nos a diferents situacions i a llocs de treball; per mi fer les pràctiques en un PGS em va donar experiència en aquest sentit.

Com a futura educadora social, crec que m'hauria interessat més poder impartir les classes sobre orientació i formació laboral, però tot i això vaig intentar treballar el màxim de bé possible les assignatures que impartia. A més, vaig intentar de portar les assignatures de català i càlcul, tot i ser bastant acadèmiques, al camp de

l'educador social, mitjançant explicacions més dinàmiques, ensenyant els continguts de maneres diferents, buscant altres finalitats en els exercicis, etc.

✓ Sóc conscient que part de la meva vivència positiva de les pràctiques ha estat deguda al bon ambient entre professionals i joves que es respirava al PGS. Segurament, haver tingut una mala experiència en aquest àmbit hagués provocat que la meva impressió sobre els programes fós més negativa. Tot i això, penso que aquests són una bona alternativa per als joves.

### **6.3 Aportacions pràctiques a la carrera d'Educació Social**

Després d'haver realitzat les pràctiques de la carrera i el treball de pràcticum, voldria acabar fent unes observacions sobre la carrera d'Educació Social.

Per una banda, les meves pràctiques al PGS potser no van ser realitzades amb un nombre elevat de joves, però em van proporcionar un creixement i un enriquitment professionals i personals molt importants. Per això, la meva experiència em fa recomanar que és important que les diverses formacions (universitàries, formació ocupacional... qualsevol formació educativa) puguin proporcionar experiències pràctiques per tal de potenciar que l'alumne/a adquireixi d'una forma més dinàmica, participativa, diferent, realista... els coneixements que se'ls dona a les classes.

En aquest sentit, penso que és bo que futurs educadors socials es puguin endinsar en aquests programes, com els PGS o els cursos de formació ocupacional, perquè vegin un àmbit d'intervenció poc treballat a classe, però on la presència de l'educador social és molt necessària.

Per altra banda, voldria fer una crítica constructiva a la carrera d'Educació Social. Les pràctiques de la carrera estan orientades a posar a la pràctica els aprenentatges que l'alumne/a ha obtingut. En el meu cas, considero que les pràctiques han acabat essent la font d'informació i d'aprenentatge més gran durant els tres anys de carrera, ja que en els quatre mesos de pràctiques s'evoluciona moltíssim com a professional i s'acumula molta informació que segurament no es donaria mai a la universitat. Estic convençuda que és per això que es realitzen les pràctiques en diferents serveis, institucions, centres..., però penso que potser estaria bé que des de la universitat s'oferissin explicacions concretes dels àmbits

en els quals es faran les pràctiques, si més no abans d'anar a fer-les. En el meu cas, abans d'anar a fer les pràctiques al PGS pensava que tenia una noció prèvia molt limitada sobre els programes. Un cop he fet les pràctiques al programa, crec necessari que es parli dels PGS d'una forma més extensa en les assignatures, per potenciar que més alumnes tinguin curiositat i interès per anar-hi a fer pràctiques.



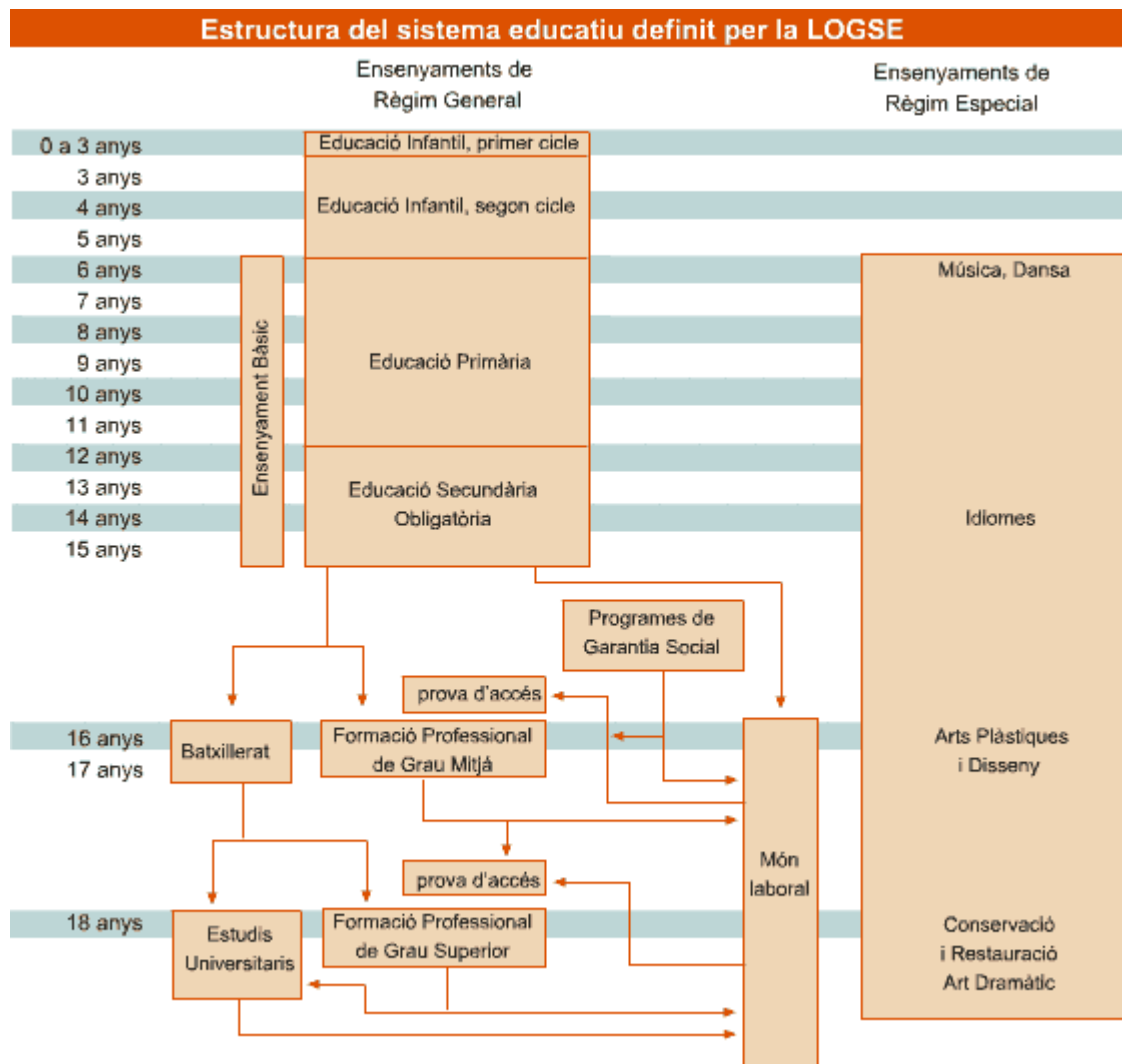
## **EPÍLEG**

Cal dir que aquest treball m'ha ajudat a acostar-me una mica més al lloc de pràctiques de la meva carrera i a sentir-me propera al PGS tot i no estar-hi diàriament. Com s'ha pogut veure, el tema dels PGS m'ha interessat i motivat per a poder fer un treball el màxim de complert possible, ja no només per fer entendre a terceres persones el que són realment els PGS i l'interès que a mi m'han generat, sinó per poder aprofundir-hi personalment. Fer aquest treball m'ha servit per aprendre més sobre aquests programes i per conèixer-los realment i no quedar-me només amb la meva experiència.

Espero que haver llegit aquest treball no hagi suposat un esforç molt gran, ja que la intenció era motivar el coneixement d'aquests programes. M'agradaria haver pogut transmetre l'interès i la curiositat que aquests PGS em van anar generant a mi durant les pràctiques i a mesura que anava avançant en l'elaboració d'aquest treball.

La meva experiència a les pràctiques va ser molt bona, però penso que sense l'aprofundiment que he realitzat sobre els PGS en aquest treball no hagués pogut acabar de comprendre el significat d'aquests programes, ni hagués tingut tan interès pel treball que estan fent amb els joves.

## 1. Sistema educatiu



<http://www.bcn.es/educacio/catala/centreseduc2.htm>

## 2. Artículos de la L.O.G.S.E

### L.O.G.S.E.

Ley 1/1990 de 3 de Octubre (B.O.E. de 4 de Octubre de 1.990)

OCTUBRE DE 1990

#### CAPITULO TERCERO

*De la Educación Secundaria*

Sección primera. De la Educación Secundaria Obligatoria

##### Artículo 23

2. Para los alumnos que no alcancen los objetivos de la educación secundaria obligatoria se organizarán programas específicos de garantía social, con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios en las distintas enseñanzas reguladas en esta ley y, especialmente, en la formación profesional específica de grado medio a través del procedimiento que prevé el artículo 32.1 de la presente ley. La Administración local podrá colaborar con las Administraciones educativas en el desarrollo de estos programas.

3. Las Administraciones educativas garantizarán una oferta suficiente de los programas específicos a que se refiere el apartado anterior.

#### CAPITULO CUARTO

*De la Formación Profesional*

##### Artículo 32

1. No obstante lo dispuesto en el artículo anterior, será posible acceder a la formación profesional específica sin cumplir los requisitos académicos establecidos, siempre que, a través de una prueba regulada por las Administraciones educativas, el aspirante demuestre tener la preparación suficiente para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas. Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado superior se requerirá tener cumplidos los veinte años de edad.

2. La prueba a que se refiere el apartado anterior deberá acreditar:

a) Para la formación profesional específica de grado medio, los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento dichas enseñanzas.

##### Artículo 35

1. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá los títulos correspondientes a los estudios de formación profesional, así como las enseñanzas mínimas de cada uno de ellos. Dichas enseñanzas mínimas permitirán la adecuación de estos estudios a las características socioeconómicas de las diferentes Comunidades Autónomas.

##### Artículo 62.1

1. La evaluación del sistema educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se aplicará sobre los alumnos, el profesorado, los centros, los procesos educativos y sobre la propia Administración.

---



## 4. Resolució 3802

### DOGC núm. 3802 - 17/01/2003

#### DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

- **RESOLUCIÓ ENS/16/2003**, de 8 de gener, de convocatòria per a la presentació de sol·licituds per impartir programes de garantia social durant el curs 2003-2004.

#### RESOLUCIÓ

ENS/16/2003, de 8 de gener, de convocatòria per a la presentació de sol·licituds per impartir programes de garantia social durant el curs 2003-2004.

D'acord amb l'article 23.2 de la LOGSE, atesa la necessitat de garantir una oferta formativa que possibiliti la inserció al món laboral o bé la reincorporació al sistema educatiu dels joves que no han assolit els objectius de l'ensenyament obligatori i per tal d'incorporar a aquesta oferta els projectes d'altres administracions, entitats o institucions que s'ajustin als plantejaments d'objectius i continguts que preveu el Decret 123/2002, de 16 d'abril, pel qual s'estableix l'ordenació general dels programes de garantia social a Catalunya;

A proposta de la Direcció General de Formació Professional,

Resolc:

—1 Obrir convocatòria per a la presentació de sol·licituds per impartir programes de garantia social durant el curs 2003-2004.

—2 Els programes s'adreçaran a aquells joves que hagin finalitzat el període d'ensenyament obligatori i no hagin obtingut el títol de graduat en educació secundària.

—3 Les autoritzacions per impartir programes de garantia social durant el curs 2003-2004 podran sol·licitar-se al Departament d'Ensenyament en el termini de 30 dies hàbils comptadors des de l'endemà de la publicació d'aquesta **Resolució** al DOGC.

—4 Podran presentar aquests projectes formatius totes les administracions locals, entitats, institucions i centres de formació privats de l'àmbit territorial de Catalunya que disposin d'una infraestructura adient i d'una trajectòria de formació reconeguda.

—5 La sol·licitud s'haurà de formular mitjançant instància adreçada a la directora general de Formació Professional, d'acord amb el que s'especifica a l'annex d'aquesta Resolució. La instància anirà acompanyada del projecte formatiu i de la documentació complementària establerta en aquest apartat, que acreditaran els requisits necessaris per a l'autorització:

a) Projecte formatiu.

a.1 Justificació i antecedents. Característiques del col·lectiu a qui va adreçat i adequació de l'oferta formativa al context productiu i socioeconòmic de l'entorn del centre.

a.2 Plantejament: estructura i continguts formatius, d'acord amb el Decret 123/2002, abans esmentat.

a.3 Durada, temporització i distribució horària de les accions a realitzar.

a.4 Nombre d'alumnes i grups que es preveu atendre que, en cap cas, serà superior a 16 per a cada grup.

a.5 Definició de les competències generals corresponents al perfil professional a desenvolupar.

a.6 Relació de capacitats i competències que l'alumne desenvoluparà, les quals serviran de base per elaborar el pla d'activitats de les pràctiques en empresa i per a l'avaluació i certificació final.

a.7 En el cas que es tracti del projecte formatiu pel mateix perfil professional ja autoritzat a la Resolució ENS/2485/2002, de 3 de setembre, només caldrà presentar la part específica d'aquesta convocatòria (apartats: a.4, a.5 i a.6).

b) Informe preceptiu i vinculant emès per l'òrgan competent del Departament de Sanitat i Seguretat Social sobre el compliment de les condicions higienicosanitàries de les instal·lacions on es realitzarà la formació.

c) Llicència d'activitats i certificat vigent de solidesa, visat pel col·legi professional corresponent.

d) Els centres disposaran d'espais adients per realitzar la formació, tant la teòrica com la pràctica en un àmbit professional, comptant amb un mínim de 5 m<sup>2</sup> per a plaça ofertada. És per això que hauran de presentar plànols de les instal·lacions, on figuri els espais disponibles per als programes que es volen impartir, així com la capacitat simultània de places que es sol·liciten.

e) Els centres disposaran dels equipaments necessaris per tal d'impartir la formació. Així doncs, la memòria de sol·licitud inclourà la descripció del mobiliari i equipament didàctics disponibles.

f) Respecte als recursos humans es presentarà la relació i les característiques del personal previst pel projecte (experiència, titulació, capacitats i coneixements per impartir la formació).

g) Els centres que van presentar la documentació corresponent d'acord amb la Resolució ENS/420/2002, de 22 de febrer, de convocatòria per a la presentació de sol·licituds per impartir programes de garantia social durant el curs 2002-2003 i van impartir programes de garantia social autoritzats segons la Resolució ENS/2485/2002, no hauran de presentar els documents corresponents als apartats b), c), d) i e), a excepció dels casos següents:

g.1 Quan algun dels documents aportats corresponents a l'apartat c) ja no són vigents actualment, caldrà presentar-los amb vigència a la data de la convocatòria.

g.2 Quan se sol·licita impartir un perfil professional de l'àmbit de l'hoteleria o les indústries alimentàries, hauran de presentar actualitzat el document corresponent a l'apartat b).

g.3 Quan l'immoble on s'impartirà el programa no és el mateix on s'imparteixen altres ensenyaments autoritzats pel Departament d'Ensenyament i/o ha sofert algun canvi de titularitat, d'ubicació o simplement alguna reforma d'obres menors durant l'any 2002, caldrà presentar nous certificats corresponents als apartats b), c), d) i e).

—6 Els centres que imparteixen programes de garantia social durant el curs 2003-2004, autoritzats segons aquesta convocatòria, es comprometen a contractar una pòlissa d'assegurança d'accidents personals que cobreixi per a cadascun dels alumnes dels cursos un capital de 18.030,36 euros en cas de mort i de 36.060,73 euros en cas d'invalidesa, tots dos derivats del risc d'accidents durant el desplaçament, per qualsevol mitjà i durant l'assistència als cursos, inclosa la realització de pràctiques en empreses.

—7 Els documents publicitaris que es vulguin utilitzar per a la difusió dels programes autoritzats per al curs 2003-2004, hauran de ser presentats prèviament a la Direcció General de Formació Professional per tal d'obtenir el vistiplau del Departament d'Ensenyament.

—8 Les instàncies de sol·licitud, juntament amb la documentació requerida, s'adreçaran a la directora general de Formació Professional i es presentaran als serveis centrals o a les delegacions territorials del Departament d'Ensenyament, directament, o per qualsevol dels mitjans que estableix l'article 38.4 de la Llei 30/1992, de 26 de novembre, de règim jurídic de les administracions públiques i del procediment administratiu comú, modificada per la Llei 4/1999.

—9 La Direcció General de Formació Professional examinarà cadascuna de les sol·licituds tenint en compte els requisits establerts en aquesta Resolució, la idoneïtat de la implantació del projecte en la zona sol·licitada, el funcionament del projecte en cursos anteriors i el compliment dels requisits de presentació de la documentació de seguiment i resultats. En el termini de dos mesos a comptar des de la finalització del termini de presentació de sol·licituds, la directora general de Formació Professional autoritzarà els projectes que podran impartir-se com a programes de garantia social durant el curs 2003-2004, mitjançant la corresponent resolució que serà publicada al DOGC.

Contra aquesta Resolució, que exhaureix la via administrativa, les persones interessades podran interposar recurs contenciós administratiu, davant la Sala Contenciosa Administrativa del Tribunal Superior de Justícia de Catalunya, en el termini de dos mesos a comptar de l'endemà de la seva publicació al DOGC, de conformitat amb el que disposa l'article 46.1 de la Llei 29/1998, de 13 de juliol, reguladora de la jurisdicció contenciosa administrativa.

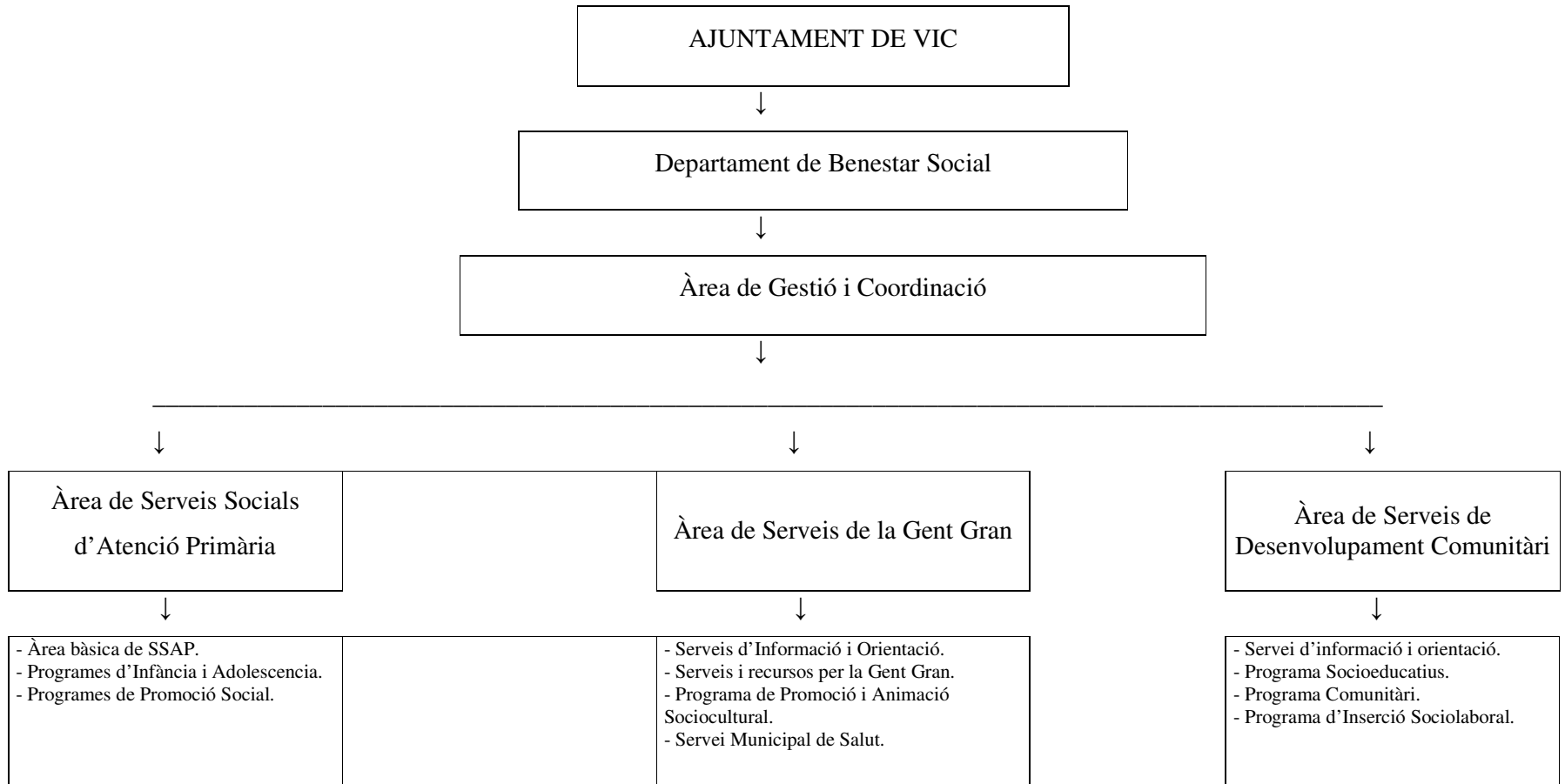
Així mateix, es podrà interposar potestativament recurs de reposició, previ al recurs contenciós administratiu, davant l'òrgan que va dictar l'acte, en el termini d'un mes a comptar de l'endemà de la seva publicació al DOGC, segons el que disposen els articles 116 i 117 de la Llei 30/1992, de 26 de novembre, de règim jurídic de les administracions públiques i del procediment administratiu comú, o qualsevol altre recurs que considerin convenient per a la defensa dels seus interessos.

Barcelona, 8 de gener de 2003

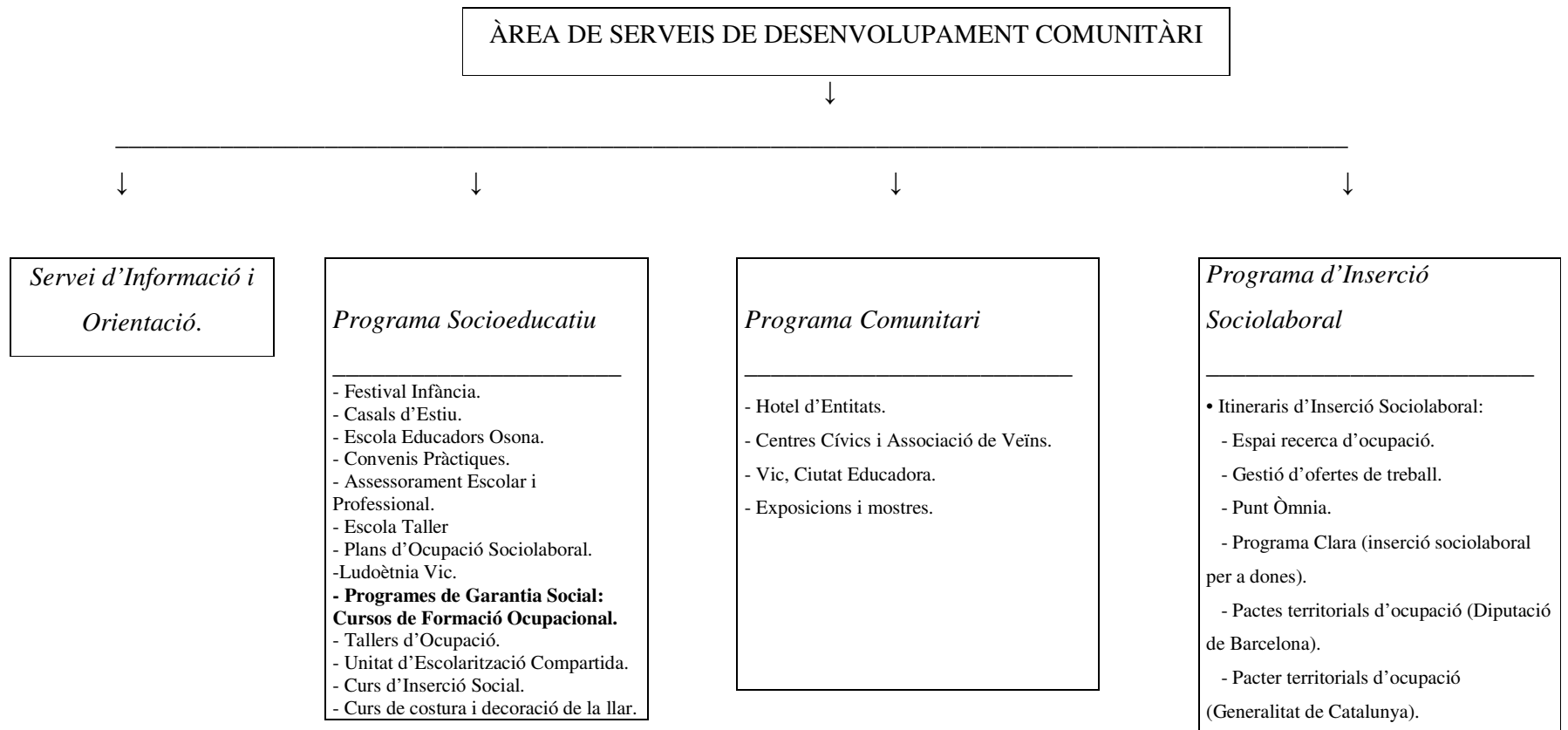
Carme-Laura Gil i Miró

Consellera d'Ensenyament

## 7. Organigrama del Departament de Benestar Social



## 8. Organigrama de l'Àrea de Serveis de Desenvolupament Comunitari



## 19. Material de la intervenció en cada sessió

### EXERCICIS DEL SUBSTANTIU

(extrets del dossier de català del Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Vic)

#### PRIMERA SESSIÓ:

1. Escribeu al costat de cada nom el gènere contrari:

senyora: \_\_\_\_\_ president: \_\_\_\_\_ amic: \_\_\_\_\_  
 avi: \_\_\_\_\_ vidu: \_\_\_\_\_ aprenent: \_\_\_\_\_  
 vedella: \_\_\_\_\_ caixera: \_\_\_\_\_ company: \_\_\_\_\_

2. Omple els espais buits d'aquests noms:

El meu sogr\_\_\_ i la meva sogr\_\_\_ se'n van uns quants dies al balneari.

El fill de la Mercè té un mestr\_\_\_ i una mestr\_\_\_.

El guanyador dels jocs florals de l'escola va ser un alumn\_\_\_ de segon i la finalista una alumna\_\_\_ de tercer.

Aquesta artista\_\_\_ és filla de pare artista\_\_\_.

La florista\_\_\_ i el dentista\_\_\_ admiraven aquella cantant\_\_\_ d'òpera.

El terrissaire\_\_\_ va perdre el cap i va cometre un crim.

#### SEGONA SESSIÓ

3. Fes el femení d'aquestes paraules i classifica-les segons el model:

psicòleg, alcalde, advocat, arqueòleg, actor, poeta, déu, filòleg, duc, metge.

comte - comtessa      emperador – emperadriu      ginecòleg – ginecòloga

4. Escribeu el masculí d'aquestes paraules:

esposa, russa, pagesa, marquesa, burgesa, francesa, anglesa, óssa

---



---

5. Posa davant de cada nom un article masculí o femení:

\_\_\_ anàlisi    \_\_\_ senyal    \_\_\_ postres    \_\_\_ costum    \_\_\_ SIDA  
 \_\_\_ compte    \_\_\_ llegums    \_\_\_ pebre    \_\_\_ afores    \_\_\_ deute  
 \_\_\_ espinacs    \_\_\_ avantatge

6. Posa l'article masculí o femení als espais buits:

- Escribe en \_\_\_ full de paper quadriculat.
- Li ha caigut \_\_\_ fulla al mig del cap.
- \_\_\_ fi de la pel·lícula va coincidir amb les dotze de la nit.
- Aquest exercici vol aconseguir \_\_\_ fi.
- Cada dia treu \_\_\_ pols perquè el seu fill té al·lergia.
- El govern va prendre \_\_\_ pols a l'opinió pública.
- \_\_\_ llum del sol li fa tancar els ulls. S'ha omplert \_\_\_ llum perquè el que tenia se li va fer vell.

*MATERIAL ADDICIONAL:*

Exercici 1. Posa l'article masculí o femení als espais buits:

**Internet: perdeu la por a la xarxa que està canviant el món**

“Tenim \_\_\_ oceà a \_\_\_\_\_ porta de casa nostra, \_\_\_\_\_ oceà ple de peixos grossos i petits, \_\_\_ algues i restes de naufragis, i també \_\_\_\_\_ tresors. A més a més, és \_\_\_\_\_ oceà màgic; tots \_\_\_ seus habitants són a \_\_\_\_\_ mateixa distància: a \_\_\_\_\_ abast de \_\_\_ mà. I \_\_\_\_\_ altra meravella: ningú no pot esgotar-ne \_\_\_ recursos; \_\_\_\_\_ mateixa pedra, \_\_\_ mateixa petxina o \_\_\_ mateixa perla poden ser recollides una i altra vegada, \_\_\_ milió de vegades, perquè sempre estan a disposició de qui \_\_\_ vulgui recollir.

Aquest oceà és Internet; \_\_\_\_\_ localització: a \_\_\_\_\_ altra punta dels nostres aparells telefònics; \_\_\_\_\_ habitants: paraules, sons, imatges, dades. Qui ho ha posat allà dins? Algú. Qui ho pot recollir? Qualsevol. Quina utilitat té tot plegat? Depèn de cadascú. Quant costa agafar-ne alguna cosa? Res, només \_\_\_ que en costa l'accés. Qui mana, a Internet? Ningú. I com és possible que hi hagi una cosa així en \_\_\_ nostre món?”

José Antonio Millán.

*El País*, 20 de novembre de 1996. (trad.)

TERCERA SESSIÓ

7. Fes el plural dels mots següents:

mà .....	bé.....	pi .....	bacallà .....
capità.....	carbó .....	veí.....	marroquí.....
raó .....	cinturó.....	robí.....	americà.....

8. Fes el singular de les paraules següents i classifica-les:

gasos.....	cabassos.....	països.....
mesos.....	congressos.....	matalassos.....
interessos.....	tornavisos.....	vasos.....
pastissos.....	permisos.....	trossos.....
accessos.....	embussos.....	usos.....

Doblen la s en fer el plural

No doblen la s en fer el plural

9. Escriu aquest text en femení:

Aquell pobre estudiant de qui us parlava era orfe i vivia amb el seu oncle, que era jutge del poble i hereu d'una gran fortuna. Era un noi lleig i ambigu, precoç en els estudis de piano però fracassà a l'hora de mostrar-se apte en el terreny de l'escriptura o el càlcul. Tot i que es donava aires de marquès davant de qualsevol altre amic, era molt xerraire i donava la impressió de ser prudent, tranquil.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Escriu el singular dels substantius següents:

Frases .....	paraigües .....
Anàlisis .....	guants .....
Síntesis .....	parèntesis .....
Crisis .....	apendicitis .....

11. Posa la forma de l'article que correspongui:

- Fins i tot en això cal seguir-li \_\_\_\_\_ corrent.
- Fes bullir \_\_\_\_\_ llegums.
- Tinc \_\_\_\_\_ costum d'anar a dormir d'hora.
- Deixa el missatge quan hakis sentit \_\_\_\_\_ senyal.
- \_\_\_\_\_ resplendor del llum em va enlluernar.
- \_\_\_\_\_ afores de la ciutat són bonics.
- M'agraden \_\_\_\_\_ postres de l'àvia.
- M'has comprat \_\_\_\_\_ pebre?
- M'han de fer \_\_\_\_\_ anàlisi de sang.
- \_\_\_\_\_ Vall d'Aran és meravellosa.

12. Escriu la forma femenina dels mots següents:

noi .....	espòs.....	gat.....
marquès.....	fill .....	llop.....
company.....	gos.....	nét.....
amic.....	nen .....	nebot.....
mestre.....	bruixot.....	avi.....

- *ampliació:*

petit.....	Lluís.....	poruc.....
nul.....	boxejador.....	blau.....
perruquer.....	ventríloc.....	cavall.....
germà.....	polonès.....	

#### QUARTA SESSIÓ

13. Subratlla els substantius que trobis en el següent poema de Màrius Torres.



**ABRIL**

Lliris morats, prada de trèvol,  
 Núvols de neu, cel matinal.  
 Fulloles noves s'emmirallen a  
 L'estany d'aigua verge, benèvol.

És càndid el vol dels coloms.  
 Sàvia, la primavera crea  
 L'ombra rosa dels arbres de Judea  
 L'ombra grisa dels cimarrons.

S'han acabat les violentes,  
 Cap al tard la boira s'esmuny  
 Un vespre càlid, orenentes.

El sol, un vell sense esperança,  
 Tímid com un infant que s'acosta;  
 I cada tarda, quan se'n va a la posta,  
 Té una mica més de recança.

Nota: cimarrons és un diminutiu de cim (punt més elevat d'una muntanya).

**MATERIAL ADDICIONAL**

Exercici 2. Subratlla els substantius que trobis en la següent cançó d'Els Pets.

**BONA NIT**

Vine aquí.  
 Sé que estàs cansada, els ulls se't fan petits.  
 Deixa'm abraçar-te  
 tendrement i calla,  
 que és molt tard i ha arribat l'hora de dormir.

Posa el cap  
 a la meva falda i deix la meva mà  
 espolsar els fantasmes  
 que t'amoïnen i t'espanten.  
 Tanca els ulls, que jo et vigilo des d'aquí.

Dorm tranquil·la i digue'm bona nit.  
 Deix que et porti en braços fins al llit.  
 Jeu ben a la vora:

saps que no estàs sola  
mentre et dic a cau d'orella bona nit.

Pel balcó  
la lluna t'esguarda i sé que et fa un petó.  
Res no té importància  
fins demà a trenc d'alba  
quan de sobte t'acaroni la claror.

Dorm tranquil·la i digue'm bona nit.

Els Pets, *Bon dia*.  
(Lletra: Lluís GAVALDÀ)

#### 14. DICTAT

.....  
.....  
.....  
.....

#### CINQUENA SESSIÓ

##### *MATERIAL ADDICIONAL*

Exercici 3. Completa les frases buides de la següent cançó del grup de rock català: Fes-te fotre.

### **HI HAVIA UNA VEGADA . . .**

Fa molt de temps ella estava esperant al castell

\_\_\_\_\_

Tenia ganes de tenir 18 anys per treure's el carnet de conduir i

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

que jurava que era un príncep blau

Li va dir que si li feia un petonet es convertiria en príncep, la

\_\_\_\_\_

Tots els prínceps tenen un final

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

cantaràs en somnis aquesta cançó.

---

Es van casar i es van jurar fidelitat  
Fins que el divorci va arribar més tard

---

quan el seu marit era fora  
de casa, per coquetejar amb els músics de la cort.

---

quan menys t'esperes ja t'han fet el salt.

---

consell al príncep de l'estat espanyol, però es veu que  
aquest ho té pitjor.

---

es que l'amor sempre marxa quan vol  
I no desesperis si no trobes el teu príncep o et fan el salt, que

---

Tots els principis ...

Vet aquí un gat, vet aquí un gos

---

vet aquí un gos, vet aquí un gat

---

**Grup català: Fes-te Fotre.**

## 21. Graella de seguiment dels alumnes de reforç instrumental

**ASSIGNATURA:**

<i>NOMS</i>	<i>T1. SUMES</i>	<i>T2. RESTES</i>	<i>T3. MULTIPLICACIÓ</i>	<i>T4. DIVISIÓ</i>	<i>T5. N° ENTERS</i>	<i>T6. POTÈNCIES</i>	<i>T7. MESURES DE LONGITUD</i>

**OBSERVACIONS:**

--

## 22. Plantilla de la planificació, del seguiment i de l'avaluació de cada sessió

<i>Assignatura:</i>	
<i>Dia:</i>	<i>Hora:</i>
<u>Planificació:</u>	
<u>Què hem fet:</u>	
<u>Observacions:</u>	

## 23. Qüestionari de la valoració de les classes per part dels joves

Respon les següents preguntes posant una creu a l'apartat que millor expressi la teva opinió.

	MOLT	NORMAL	UNA MICA	GENS	NO HO SÉ
Creus que has après a les classes?					
T'ha agradat anar a les classes?					
Les classes eren pesades?					
T'ha agradat la manera d'explicar les classes?					
Les classes t'han motivat a conèixer coses noves?					
T'has sentit respectat per l'educadora?					
Les classes han estat divertides?					
Has pogut dir el que pensaves sempre?					
Has trobat en l'educadora un punt de suport (t'ha escoltat, aconsellat...)?					
A les classes, com et senties?					
Les explicacions, s'entenen?					
T'agradava parlar sobre diferents temes en comptes de fer la classe?					
La relació que has establert amb l'educadora és bona?					
Quan ho has necessitat, l'educadora t'ha escoltat?					
És una bona professora?					
T'han agradat les diferents activitats que has fet?					
L'educadora t'ha resolt els dubtes que tenies a la classe?					
L'educadora t'ha resolt els dubtes que tenies fora de la classe?					
Com valores el tracte que t'ha ofert l'educadora?					



## 24. Recull de notícies i opinions sobre la L.O.C.E

Aquest annex recull aquelles notícies o opinions que pel seu contingut, són rellevants i interessants. Per tant, a continuació no es pot trobar el recull de totes les notícies que han anat sorgint entorn de la moratòria de la LOCE, sinó que si trobaran aquelles que jo, a través d'un buidatge de les diverses notícies, he considerat que són exemplificadores de la polèmica.

### **La Ley de Calidad, congelada tras el paso por las urnas**

*Marta SERRANO*

Las declaraciones de los portavoces del PSOE en torno a la Ley de Calidad ha provocado que los consejeros de Educación empiecen a tomar medidas ante la desorientación.

Los resultados electorales no han dejado indiferente a nadie. Buena prueba de ello es la carta que el consejero de Educación, Cultura y Deportes de las Islas Canarias, José Miguel Ruano, ha enviado a todos los centros educativos de la región. En ella, como se puede leer en el extracto de la misiva que reproducimos por su interés, se opta por paralizar la aplicación de la Ley de Calidad, aún cuando ésta está de momento en vigor.

En Canarias, por tanto, los rumores sobre las decisiones que podrían tomarse en los primeros consejos de ministros del nuevo Gobierno que se constituya han bastado para que el consejero de Coalición Canaria (CC) opte por la congelación y no aplicación del también en vigor Real Decreto de Aplicación de la Ley de Calidad.

Por su parte, otras comunidades autónomas han optado por la prudencia. Tal es el caso de Castilla y León, la Comunidad Foral de Navarra o Madrid. No obstante, desde todas las CCAA los directores de centros de Primaria y Secundaria han mostrado su preocupación ante la organización académica del próximo curso. La desinformación y confusión radica, sobre todo, en aquellos aspectos que debían ponerse en marcha el próximo curso, tales como la nueva asignatura de Sociedad, Cultura y Religión (SCR), los itinerarios en 3º de la ESO o el primer curso de los Programas de Iniciación Profesional (PIP). Estos aspectos serían los principalmente afectados por el



Decreto que el PSOE quiere sacar adelante cuanto antes y que supondría la congelación total de la Ley del Partido Popular.

Sin embargo, en la Comunidad Valenciana ha ocurrido justamente lo contrario. El conseller de Educación, Esteban González Pons, anunció en su día su intención de aplicar la LOCE en cuatro años si era posible, en vez de los cinco años marcados por el Decreto de Aplicación de la Ley de Calidad, y no ha querido perder la ocasión de avanzar en la aplicación de la LOCE mientras pueda. De hecho, el Consejo Escolar Valenciano aprobó la semana pasada y por unanimidad el Plan Autonómico de desarrollo de la Ley de Calidad. Padres, profesores y alumnos apostaron por seguir aplicando la normativa que abarca de 2004 a 2007 mientras no haya otra normativa contraria vigente al respecto.

Asimismo, el conseller consideró muy difícil que el PP pueda formar parte de un Pacto de Estado por la Educación “si hay partidos nacionalistas radicales en él”, tal y como piden cada vez más sindicatos, patronales y asociaciones profesionales.

JOSÉ MIGUEL RUANO, CONSEJERO DE CANARIAS: “Ante el próximo gobierno los cambios son previsibles”

El consejero de Educación de Canarias, José Miguel Ruano, ha tomado la decisión de mandar una carta a los centros de la región para que congelen cualquier decisión encaminada a aplicar la LOCE una vez conocidos los resultados electorales y las intenciones del PSOE al respecto.

Ruano explica a los centros en este sentido que “ante los próximos cambios en el Gobierno estatal tras las pasadas elecciones generales, es previsible que algunas medidas previstas en el calendario de aplicación de la LOCE para el 2004-05 sean aplazadas por un nuevo Real Decreto hasta que se concrete una anunciada modificación de la propia LOCE. Ello nos obligaría a adaptarnos a una nueva situación legislativa, volviendo a realizar la planificación del próximo curso de acuerdo con el sistema Logse”.

Así pues, debido quizá a los cambios en el Gobierno de Canarias, por los que la Consejería de Educación de las Islas, ahora en manos de CC pasaría a manos del PSOE, Ruano ha preferido la paralización de la LOCE antes que la prudencia adoptada por otras CCAA.

*<http://www.magisnet.com>*

## 25. Exemple de possibles grups d'estudiants en un centre d'ESO

Els grups d'estudiants que s'anomenen a *Cuadernos de Pedagogía* (nº314, 2002) són:

- grup ordinari de primer i segon d'ESO
- grup de reforç educatiu per a alumnes/as amb dificultats a primer i segon d'ESO
- grup ordinari en l'Itinerari General d'Orientació Tècnic-Professional a tercer d'ESO
- grup ordinari en l'Itinerari General d'Orientació Científic-Humanista a tercer d'ESO
- grup ordinari en l'Itinerari d'Orientació Tecnològic a quart d'ESO
- grup ordinari en l'Itinerari d'Orientació Científic a quart d'ESO
- grup ordinari en l'Itinerari d'Orientació Humanístic a quart d'ESO
- grup del Programa d'Iniciació Professional (ara Garantia Social)
- grup de reforç educatiu per als repetidors que no poden tornar a repetir
- grup de repetidors que, al no poder tornar a repetir curs, han canviat d'itinerari
- grup d'immigrants en Programes d'Aprenentatge Professional
- grup d'alumnes/as amb necessitats educatives especials en "l'aula especialitzada" en el mateix institut.

## 26. Calendari d'implantació de la LOCE

	CURSOS ACADÈMICS				
	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
<i>Preescolar</i>	Possibilitat d'implantació anticipada	Inici de la implantació a primer	Inici de la implantació a segon	Inici de la implantació a tercer	
<i>Infantil</i>	Possibilitat d'anticipar la gratuïtat	Implantació general i inici de la gratuïtat	Generalització de la gratuïtat		
<i>Primària</i>		Implantació a primer i segon curs	Implantació a tercer, quart, cinqué i sisé curs		
<i>Educació Secundària Obligatòria</i>	- Implantació dels nous criteris d'avaluació i promoció de cursos - Desaparició de la "promoció automàtica"	- Implantació a primer i tercer d'ESO (implantació dels itineraris a tercer) - Implantació del primer curs de PROGRAMES D'INICIACIÓ PROFESSIONAL	- Implantació a segon i quart d'ESO (implantació dels itineraris a quart) - Implantació del segons curs dels PIP		
<i>Batxillerat</i>		Implantació a primer de batxillerat	- Implantació a segon de batxillerat - Implantació de la prova general de batxillerat		
<i>Ensenyament d'Idiomes</i>			Nivell bàsic (primer i segon)	Nivell intermig (primer i segon)	Nivell avançat (primer i segon)

## 27. Artículos de la L.O.C.E

### L.O.C.E.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (B.O.E. núm 307)

DICIEMBRE DE 2002

#### CAPITULO V

*De la Educación Secundaria*

Sección primera. De la Educación Secundaria Obligatoria

##### Artículo 27. Programas de iniciación profesional

1. Los programas de iniciación profesional estarán integrados por los contenidos curriculares esenciales de la formación básica y por módulos profesionales asociados, al menos, a una cualificación del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales a que se refiere el artículo 7 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Dicha formación, que tendrá una estructura flexible de carácter modular, se impartirá en dos cursos académicos. El Gobierno fijará las directrices básicas de estos programas.
2. La formación básica contribuirá, de acuerdo con las características de los alumnos, al desarrollo de las capacidades establecidas para la Educación Secundaria Obligatoria.
3. Aquellos alumnos que, cumplidos los quince años y tras la adecuada orientación educativa y profesional, opten voluntariamente por no cursar ninguno de los itinerarios ofrecidos, permanecerán escolarizados en un programa de iniciación profesional. Asimismo, podrán incorporarse a dichos programas los alumnos con dieciséis años cumplidos.
4. Los métodos pedagógicos de estos programas se adaptarán a las características específicas de los alumnos y fomentarán el trabajo en equipo. Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán especial consideración en estos programas.
5. La superación de un programa de iniciación profesional dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.  
La superación total o parcial de los módulos de carácter profesional integrados en los programas de Iniciación profesional será acreditada conforme a lo establecido en el artículo 8 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. En el caso de la superación de la totalidad de los módulos, la certificación otorgada surtirá, además, los efectos académicos previstos en el artículo 38.3 a) de la presente Ley.
6. Las Administraciones públicas promoverán la participación de otras instituciones y entidades para el desarrollo de estos programas.

##### Artículo 31. Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria

1. Todos los itinerarios formativos, así como los programas de iniciación profesional, conducirán al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Este título será único y en él constará la nota media de la etapa.

##### Artículo 32. Profesorado

1. Para la impartición de la Educación Secundaria Obligatoria se requerirá estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, o equivalente a efectos de docencia. En aquellas asignaturas que se determinen en virtud de su especial relación con la Formación Profesional, se establecerán las equivalencias de los títulos de Ingeniero Técnico, Arquitecto Técnico y Diplomado universitario, a efectos de la función docente.
3. Para la impartición de los módulos profesionales integrados en los programas de iniciación profesional se podrá contratar, como profesores especialistas, atendiendo a su cualificación y a las necesidades del sistema, a profesores que desarrollen su actividad en el ámbito laboral (...).

**CAPITULO VII**

*De la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas*

Sección segunda. De los alumnos extranjeros

Artículo 42

3. Los alumnos mayores de quince años que presenten graves problemas de adaptación a la Educación Secundaria Obligatoria se podrán incorporar a los programas de iniciación profesional establecidos en esta Ley.

---

## **FONTS DE DOCUMENTACIÓ**

## FONTS DE DOCUMENTACIÓ

### - *Bibliografia:*

- AUBERNI I SERRA, Salvador (1995): *Aprendre per treballar i treballar per aprendre*, Ed. Associació de Mestres Rosa Sensat, Barcelona.
- BÁSCONES, Rafael (1995): *Programes de Garantia Social. L'última oportunitat?*, Ed. Horsori, Barcelona.
- BURGNET, Marta (1999): *El educador como gestor de conflictos*, Ed. Desclée de Brouwer, S.A., col·lecció Aprender a Ser, Bilbao.
- FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE CCOO (2003): *Las secuelas de la LOCE* (diversos articles), Ed. Trabajadores de la enseñanza, Madrid.
- FÒRUM D'EDUCACIÓ (2002): *La llei de qualitat, Reforma o contrareforma en el sistema educatiu?*, Ed. Institut de Ciències de l'Educació Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- GRUP DE RECERCA EDUCACIÓ I TREBALL (1998): *Aproximacions a la garantia social. Cap a un nou enfocament dels Programes de Garantia Social*, Ed. Diputació de Barcelona, Barcelona.
- MUÑOZ SEDANO, Antonio (1994), coord: *El educador social: profesión y formación universitaria*, Ed. Popular S.A, Madrid.
- SAEZ CARRERAS, Juan (1993), coord: *El educador social*, Ed. Universidad de Murcia, Murcia.
- VENTURA, Xavier (1999): *Els pretallers davant la reforma del sistema educatiu*, Ed. Universitat de Girona, col·lecció educador social, Girona.

### - *Revistes:*

- Cuadernos de Pedagogia (2002): "La ley de calidad, la contrareforma en marcha", in *Cuadernos de Pedagogia*, n.314.
- Enciclopèdica Catalana (anuari 2002)

**- Pàgines web:**

- <http://www.ajvic.net/benestarsocial>.

*Autor:* Ajuntament de Vic, Departament de Benestar Social. *Any:* 2003.

- <http://www.ajvic.es/sistemaeducatiu/web/programes.htm>

*Autor:* Ajuntament de Vic, Departament de Benestar Social.

- <http://www.gencat.net/ense/estudis/garant.htm>

*Autor:* Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. *Any:* 1995-2004.

- <http://www.bcn.es/sants-montjuic/elpunt/info/pgs.htm>

*Autor:* Ajuntament de Barcelona, El punt de sants-montjuic: servei d'assessorament tècnic i professional. *Any:* 2003.

- <http://www.bcn.es/sants-monjuic/elpunt/info/eso.htm>

*Autor:* Ajuntament de Barcelona, El punt de sants-montjuic: servei d'assessorament tècnic i professional. *Any:* 2003.

- <http://www.bcn.es/educacio/catala/centresedu2.htm>

*Autor:* Ajuntament de Barcelona. *Any:* 1995-2004.

- <http://www.cisec.org/siseducnew/noreg/pgs/desc.asp>

*Autor:* Centre d'informació i serveis a l'estudiant de Catalunya. *Any:* 2004.

- [http://www.cult.gva.es/dgoiepl/AREA\\_EDUCACION/FORMACION\\_PROFESIONAL/PROFESIONAL.htm](http://www.cult.gva.es/dgoiepl/AREA_EDUCACION/FORMACION_PROFESIONAL/PROFESIONAL.htm)

*Autor:* Generalitat Valenciana, Consell de Cultura, Educació i Esport.

- <http://www.culturainatura.org>

*Autor:* Joves per la cultura i la natura. *Any:* 2004.

- [http://www.terra.es/personal/anpegi/decr75\\_92.htm](http://www.terra.es/personal/anpegi/decr75_92.htm)

*Autor:* Departament d'Ensenyament. *Any:* 2004.

- <http://www.xtec.es/crp-santceloni/pgs/PGS/sld001.htm>

*Autor:* Centre de recursos pedagògics del Vallès Oriental III de Sant Celoni.

- <http://www.xtec.es/crp-santceloni/pgs/PGS/sld002.htm>

*Autor:* Centre de recursos pedagògics del Vallès Oriental III de Sant Celoni.

- <http://www.xtec.es/crp-santceloni/pgs/articlespiploce.htm>

*Autor:* Centre de recursos pedagògics del Vallès Oriental III de Sant Celoni.

- <http://www.xtec.es/crp-santceloni/pgs/orientacio.htm>

*Autor:* Centre de recursos pedagògics del Vallès Oriental III de Sant Celoni.



- <http://www.xtec.es/crp-santceloni/pgs/locedecret.htm>  
*Autor:* Centre de recursos pedagògics del Vallès Oriental III de Sant Celoni.
- <http://www.xtec.es/crp-santceloni/pgs/calendariloece.htm>  
*Autor:* Centre de recursos pedagògics del Vallès Oriental III de Sant Celoni.
- <http://www.xtec.es/fp/interreg/ponencies.htm>  
*Autor:* Seminari INTERREG III A. La Formació Professional Transfronterera. Any: 2002.
- <http://www.xtec.es/fp/interrog/fortuny.htm>  
*Autor:* Seminari INTERREG III A. La Formació Professional Transfronterera. Any: 2002.
- <http://www.xtec.es/cro-granollers/orienta/documents/eso/annexf-1.pdf>  
*Autor:* Centre de recursos pedagògics del Vallès Oriental I de Granollers.
- <http://www.gandiajove.org/2003firadelestudiant/03.html>  
*Autor:* Ajuntament de Gandia, Departament de Joventut. Any: 2003.
- [http://www.servef.es/organos/formacion/programas/pgs\\_v.htm](http://www.servef.es/organos/formacion/programas/pgs_v.htm)  
*Autor:* Servei Valencià d'ocupació i formació.
- <http://www.joanpelegri.com/escolar/pgs.htm>  
*Autor:* Escola Joan Pelegrí de la Fundació Cultura Hostafrancs. Any: 24 de maig de 2004.
- [http://www.10gencat.net/pls/ense\\_ensenyam/p11.menu](http://www.10gencat.net/pls/ense_ensenyam/p11.menu)  
*Autor:* Generalitat de Catalunya. Any: 1995-2004.
- <http://www.10.gencat.net/pls/sac/p93.actua?usu=DPSpas=dp&via...>  
*Autor:* Generalitat de Catalunya. Any: 1995-2004.
- [http://formacionprofesional.caib.es/web/paginas/garantia\\_social.htm](http://formacionprofesional.caib.es/web/paginas/garantia_social.htm)  
*Autor:* Govern de les Illes Balears, Conselleria d'Educació i Cultura. Any: 2004.
- <http://www.gencat.net/ense/estudis/garant.htm>  
*Autor:* Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Any: 1995-2004.
- <http://www.icc.es/capcomar/comar28.gif>  
*Autor:* Institut Cartogràfic de Catalunya. Any: 1996-2003.
- <http://www.fe.ccoo.es/actualidad/leydecalidad/loce.pdf>  
*Autor:* Federación de Enseñanza C.C.O.O. Any: 2004.
- <http://www.magisnet.com>  
*Autor:* Diari Magisterio, El Magisterio Español. Any: 2004.

**- Documents no publicats:**

- Treballs de fi de carrera:

- AUGUET FRIGOLA, Cristina (1999): *Aproximació als Programes de Garantia Social a Catalunya*, treball de fi de carrera d'Educació Social, tutor: Xavi Ventura.
- DURAN MARÍN, Núria (2002): *Anàlisi d'un mòdul formatiu i de les seves pràctiques. Mòdul de serveis a la proximitat del projecte ecoinserció juvenil*, treball de fi de carrera de Pedagogia, tutor: Sílvia Oller i Ribas.
- GRANÉ CASELLAS, Anna (2001): *Els programes de garantia social. Una proposta avaluativa del desenvolupament personal dels seus usuaris*, treball de fi de carrera d'Educació Social, tutor: Carles Serra.
- LOZANO VICTORI, Lozano (2002): *Disseny d'una proposta de Programes de Garantia Social*, treball de fi de carrera d'Educació Social, tutor: Eulàlia Guiu.
- OLLER RIBAS, Silvia (2001): *Programa de competències transversals per a joves en procés de transició a la vida activa (PGS)*, treball de doctorat, tutor: Enric Corominas Rovira.
- PERACLAULA MARTOS, Laura (2001): *Models d'inserció sociolaborals per a joves sense formació*, treball de fi de carrera d'Educació Social, tutor: Reyes Carretero.

- Altres documents:

- Ajuntament de Barcelona (2000-2001): *L'educador socials als Serveis Socials d'Atenció Primària polivalent*.
- Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya (març 2001): *IV Jornades de reflexió al voltant del saber de l'educador social: participació i creixement professional*.
- Documents cedits pels professionals del Programa de Garantia Social, del Servei Social d'Atenció Primària i del Centre Obert de l'Ajuntament de Vic.
- I Jornades de psicopedagogia a secundària (Girona, 14 i 15 de març de 2002)
- Memoria Anual de l'Ajuntament de Vic (2002-2003)

- Sarquella Casellas, Ester (13 de novembre de 2003): *Sessió introductòria al rol professional de l'Educador Social i als Centres Oberts*, adreçat al grup de serveis socials del Taller d'Ocupació de l'Ajuntament de Vic.

**- Documents orals:**

- Entrevistes:
  - Ester Cremades Pont: tècnic de formació ocupacional del Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Vic.
  - Xevi Ventura: professor de la Universitat de Girona
  
- Consulta telefònica i/o per correu electrònic:
  - Programa de Garantia Social de Manlleu
  - Programa de Garantia Social: Hotel d'Entitats (Vic)
  - Programa de Garantia Social: Francesc Layret (Vilafranca del Penedès)
  - Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Manresa
  - Programa de Garantia Social: IMFE Mas Carandell (Reus)
  - Programa de Garantia Social: Consell Comarcal del Baix Camp (Reus)
  - Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Castelldefels
  - Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Sant Feliu de Llobregat
  - Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Viladecans
  - Programa de Garantia Social: Ferran Tallada (Barcelona)
  - Programa de Garantia Social: IES Juan Manuel Zafra (Barcelona)
  - Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat
  - Programa de Garantia Social: Centre de Formació d'Adults (Masnou)
  - Programa de Garantia Social: EEI Les Figueretes (Mataró)
  - Programa de Garantia Social: CEE Centre de Formació i Treball Flor de Maig (Cerdanyola del Vallés)
  - Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Cerdanyola del Vallès
  - Programa de Garantia Social de l'Ajuntament de Sabadell
  - Programa de Garantia Social: CFA Escola Municipal de la Llar (Terrassa)

- Programa de Garantia Social: EA de la Garriga
- Programa de Garantia Social: CEE Escuela Vivero Castell de Sant Foix (Santa Maria de Martorelles)

**- Textos legals:**

- Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE): Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre d'ordenació general del sistema educatiu
  
- Reial Decret 1577/1991, de 18 d'octubre
- Decret 257/1991, de 25 de novembre
- Decret 75/1992, de 9 de març
- Decret 179/2002, de 25 de juny
- Decret 93/2002, de 19 de febrer
- Decret 123/2002, de 16 d'abril
- Resolució ENS/16/2003
- Ordre del Departament d'Ensenyament 22 de juliol de 1993
  
- Llei Orgànica de Qualitat: Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació