

Roger Lladó Rovira

**UEC I ALTRES AJUDES EDUCATIVES: MODELS D'INCLUSIÓ PER A
L'ALUMNAT AMB RISC D'ABANDONAMENT ESCOLAR**

TREBALL DE FI DE GRAU

dirigit per la Dra. Montserrat Domènech Auqué

Grau de Psicologia



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2025

ÍNDEX

1.	INTRODUCCIÓ TEÒRICA	5
1.1	L'ABANDONAMENT ESCOLAR PREMATUR	5
1.2	IMPACTE DE LES UEC	8
1.3	L'ADOLESCÈNCIA I ELS ALUMNES DISRUPTIUS	10
1.4	LA FIGURA DEL PROFESSOR	11
1.5	MODELS D'INCLUSIÓ PER A L'ALUMNAT	12
2.	OBJECTIUS I HIPÒTESIS	15
3.	METODOLOGIA	18
3.1	PARTICIPANTS	18
3.1.1	ALUMNES	18
3.1.2	FAMÍLIES	20
3.1.3	EDUCADORS/ES.....	22
3.1.4	INSTITUTS.....	23
3.2	INSTRUMENTS.....	23
3.2.1	QUESTIONARI ALUMNES	24
3.2.2	QUESTIONARI FAMÍLIES	25
3.2.3	QUESTIONARI EDUCADORS/ES	27
3.3	PROCEDIMENT	28
4.	RESULTATS	29
4.1	RESULTATS QÜESTIONARI ALUMNES	29
4.2	RESULTATS QÜESTIONARI FAMÍLIES.....	31
4.3	RESULTATS QÜESTIONARI EDUCADORS/ES	32
4.4	RESULTATS VALORACIONS INSTITUTS	33
4.5	DIFERÈNCIES INSTITUT-UEC	34
5.	DISCUSSIÓ / CONCLUSIONS	35
6.	REFERÈNCIES	39
7.	ANNEXOS.....	44
7.1	DECRET 150/2017	44
7.2	PASSOS DE LA DERIVACIÓ A LA UEC	46
7.3	EL PLA DE SUPORT INDIVIDUALITZAT (PI)	47

RESUM

Per donar resposta a l'alumnat amb necessitats educatives específiques de suport educatiu (NESE), el sistema compta amb recursos com els suports a l'aula, els equips d'assessorament psicopedagògic i dispositius especialitzats com les **Unitats d'Escolarització Compartida (UEC)**.

Aquest treball tracta d'identificar les principals diferències entre les UEC i l'institut ordinari per a poder comparar-ho amb l'estudi realitzat en tres Unitats d'Escolarització Compartida que es troben dins la província de Tarragona.

L'estudi busca conèixer la visió de totes les parts implicades en aquestes unitats i identificar si es produeixen canvis significatius en termes d'autoestima i motivació en l'alumnat que hi assisteix.

Per aquest motiu s'han recollit els punts de vista, mitjançant qüestionaris, de l'alumnat de cada una de les UEC, de les seves respectives famílies, dels educadors i educadores dels centres UEC i dels instituts de procedència dels nens i nenes que participen al recurs educatiu.

D'aquesta manera s'han pogut relacionar els canvis produïts en l'alumnat i les famílies amb el canvi de metodologia al passar de l'institut ordinari al recurs UEC i comprovar que hi ha una millora significativa en termes d'autoestima i motivació.

SUMMARY

To address the needs of students requiring specific educational support (NESE), the educational system provides various resources, including classroom support, psycho-pedagogical advisory teams, and specialized services such as Shared Schooling Units (UEC).

This study aims to identify the main differences between UECs and mainstream secondary schools by comparing them with three Shared Schooling Units located in the province of Tarragona. The objective is to understand the perspectives of all stakeholders involved in these units and to determine whether significant changes occur in students' self-esteem and motivation.

To this end, data were collected through questionnaires administered to students attending each UEC, their families, the educators at the UEC centers, and staff from the students' original mainstream schools.

The findings allow us to associate observed changes in students and families with the methodological differences between mainstream schools and the UEC model. Results indicate a significant improvement in both self-esteem and motivation among students attending the UECs.

1. INTRODUCCIÓ TEÒRICA

1.1 L'ABANDONAMENT ESCOLAR PREMATUR

Tarabini et al. (2017) analitzen l'Abandonament Escolar Prematur (AEP) com una realitat multifactorial que requereix accions coordinades i sostenibles.

L'Abandonament Escolar Prematur és un repte educatiu complex que requereix un enfocament integral, combinant factors preventius, pedagògics i socioeconòmics. Les polítiques educatives han de reforçar la cohesió del sistema, evitant la segregació i promovent itineraris flexibles. Una palanca efectiva per reenganxar l'estudiant i reduir l'abandonament pot ser la formació professional (Tarabini et al., 2017).

García Pérez (2022) assenyala que l'abandonament escolar està influït per factors demogràfics i motivacionals, i que la majoria dels joves que abandonen l'ESO es reincorporen en itineraris formatius diversos.

L'educació catalana necessita un salt qualitatiu i quantitatiu que passi per duplicar la inversió educativa per acostar-se a la mitjana europea, reformar de forma profunda l'educació secundària obligatòria per reduir l'Abandonament Escolar Prematur (AEP) i potenciar el protagonisme dels alumnes. A més, és imprescindible establir polítiques que promoguin la col·laboració entre universitats, recerca i empreses, per maximitzar el valor del talent doctoral.

Un model de transformació educativa basat en la personalització, inclusió, innovació i equitat, acompanyat d'un augment dels recursos i d'una reforma estructural, adreçada a construir un sistema educatiu fort, cohesionador i capaç de donar resposta als reptes contemporanis pot contribuir a millorar aspectes con l'abandonament escolar (Fundació Jaume Bofill, 2016).

L'educació inclusiva es defineix com un procés dinàmic que garanteix la presència, participació i progrés de tots els estudiants, adaptant els entorns a la seva diversitat (Stainback, 2001).

Segons dades oficials de l'Institut d'Estadística de Catalunya, l'any 2024 el percentatge d'Abandonament Escolar Prematur (AEP) a Catalunya es situava en el 13,7%.

Taula 1

Abandonament prematur dels estudis

	CATALUNYA	ESPANYA	UNIÓ EUROPEA-27
HOMES	16,5	15,8	10,9
DONES	10,6	10,0	7,7
TOTAL	13,7	13,0	9,3

Aquest 13,7% registrat l'any passat va ser la dada més baixa registrada a Catalunya fins el moment. Tot i així, continua estant per sobre de la mitjana europea que actualment és de 9,3% (Idescat, 2025).

La pobresa infantil és un factor clau dins l'àmbit de l'Abandonament Escolar Prematur (AEP) i algunes dades que ho mostren es poden trobar a Idescat, on es compara la població menor de 18 anys en risc de pobresa o exclusió social entre Catalunya, Espanya i la Unió Europea (Idescat, 2025).

Taula 2

Població menor de 18 anys en risc de pobresa o exclusió social (taxa AROPE – Objectiu UE 2030). Per sexe. Percentatge sobre el total 2024.

	CATALUNYA	ESPANYA	UNIÓ EUROPEA-27
HOMES	34,4	35,0	24,5
DONES	35,0	34,2	23,9
TOTAL	34,7	34,6	24,2

Promoure polítiques públiques centrades en reduir la pobresa infantil (ajuts, beques, suport alimentari), crear un clima escolar inclusiu, sensibilitzar a la comunitat i buscar estratègies de cohesió entre l'escola, la família i els agents locals, poden ajudar a reduir l'abandonament prematur dels estudis (Dalmau Llitjós, 2022).

Carrasco i Molins (2020) analitzen l'abandonament escolar prematur des d'una perspectiva d'equitat, destacant la necessitat d'enfocaments locals i personalitzats per reduir-ne l'impacte que pot generar.

Reduir l'Abandonament Escolar Prematur requereix una perspectiva integral i inclusiva, que combini equitat social i reforç educatiu. L'enfocament local eficaç per calibrar accions properes i contextualitzades, ha d'incloure mesures d'acompanyament personalitzat, suport comunitari, reformes educatives i creació d'espais d'aprenentatge alternatiu (com ara les escoles de segona oportunitat) (Carrasco & Molins, 2020).

Una política contra l'Abandonament Escolar Prematur és l'acompanyament a les transicions educatives. Aquest actua com a xarxa de seguretat educativa, oferint suport emocional, orientació i seguiment durant moments crítics (García i Garcia, 2016).

Colomé et al. (2018) argumenten que existeix una correlació directa entre el nivell d'Abandonament Escolar Prematur i la qualitat del govern a les regions europees, destacant que millorar el nivell educatiu contribueix a una millor governança i cohesió social (Colomé et al., 2018).

Un altre estudi posa de relleu que l'Abandonament Escolar entre immigrants s'explica a través de les necessitats socioeconòmiques, la desmotivació i la discriminació i la segregació. L'elaboració de polítiques socioeducatives específiques, que integrin suport econòmic i emocional, pot contribuir a

combatre l'Abandonament Escolar Prematur (AEP) en aquest col·lectiu (Akaouch Akaouch & Konteh Baldeh, 2023).

1.2 IMPACTE DE LES UEC

Les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) ofereixen una alternativa real al sistema educatiu ordinari, adaptant-se a les necessitats específiques dels alumnes i posant l'èmfasi en l'acompanyament personal i emocional.

Una investigació qualitativa que es va dur a terme a la Universitat de Barcelona, va analitzar durant un any i mig tres UEC a Catalunya (Cruilla, Cancuní i Esclat).

L'estudi posa en relleu que les activitats desenvolupades en aquestes unitats generen una transformació substancial en els joves, especialment pel que fa a la motivació, la reintegració al sistema educatiu i l'autoestima. Així, es constata com les UEC poden reconnectar adolescents en situació de vulnerabilitat amb l'aprenentatge mitjançant pràctiques educatives efectives (De Dalmau, 2018).

Aquestes unitats també han de col·laborar i fomentar un treball en xarxa essencial per garantir una resposta educativa coherent i coordinada, permetent compartir recursos i coneixements entre els diferents agents implicats.

La comunicació i la col·laboració efectiva entre escoles, famílies i serveis socials són aspectes clau per a poder assolir l'èxit en aquestes Unitats d'Escolarització Compartida que busca la inclusió dels alumnes dins el sistema educatiu una altra vegada (Llull Sureda, 2016).

Un altre estudi que analitza l'experiència d'implementació del model d'escolarització compartida a la zona nord del Baix Llobregat com a eina per avançar cap a una escola inclusiva, destaca que la construcció de xarxes i la presa de decisions conjunta i col·laborativa entre els diferents agents

implicats afavoreix la inclusió dels alumnes amb necessitats educatives especials.

Aquest model es presenta com una eina efectiva per promoure la inclusió, sempre que es fonamenti en la col·laboració i la coordinació entre els agents educatius i els socials (Subirana & Costa, 2012).

Els entorns educatius alternatius que proporcionen les Unitats d'Escolarització Compartida contribueixen a prevenir l'exclusió social i l'abandonament escolar prematur, problemàtiques sovint presents en l'alumnat que hi és derivat.

D'aquesta forma les UEC es mostren com una eina eficaç per atendre la diversitat de l'alumnat, adaptant-se a les seves característiques i necessitats particulars (Sobrino González, 2016).

Per altra banda un article de 3Cat dedicat a les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) va recollir testimonis d'alumnes i professionals de les UEC, on explicaven la seva experiència a la UEC i com l'estada en aquestes unitats els va ajudar a revertir situacions de desmotivació i risc d'abandonament escolar de forma prematura (Salvador, 2025).

El fet de treballar en grups més reduïts, normalment d'entre sis i deu alumnes, i tenir un acompanyament emocional intensiu fa que aquests alumnes puguin començar a curar les "cicatrïus emocionals". "En les assemblees i les tutories fem aflorar les emocions i treballem com gestionar-les. D'aquesta manera, els alumnes van trobant el benestar per abordar, després, les seves necessitats d'aprenentatge" (Salvador, 2025).

Un article que presenta l'experiència de la Fundació Els Tres Turons en la gestió d'una Unitat d'Escolarització Compartida (UEC) al Centre Juvenil Martí Codolar remarca que tenir un equip multidisciplinari, format per educadors socials especialitzats en salut mental i addiccions, també ajuda a assolir els objectius que les unitats d'escolarització compartida busquen amb el seu



alumnat. Cal destacar que aquests professionals s'han de coordinar amb altres professionals per oferir una atenció integral (Bautista, 2012).

1.3 L'ADOLESCÈNCIA I ELS ALUMNES DISRUPTIUS

La disrupció no s'ha de veure únicament com una conducta problemàtica, sinó com una expressió de necessitats no satisfetes o de dificultats personals i socials que requereixen una atenció específica.

És fonamental disposar de recursos educatius adaptats que permetin una intervenció eficaç amb aquests alumnes, com ara programes de mediació, tallers de gestió emocional i espais de suport individualitzat (Carbonell, 2008).

La col·laboració entre docents, educadors socials i altres professionals és clau per desenvolupar estratègies integrades que afavoreixin la inclusió i el benestar de l'alumnat. Cal adoptar una perspectiva preventiva que identifiqui i abordi les causes subjacents de la disrupció, promovent un entorn educatiu que valori la diversitat i fomenti la participació activa de tot l'alumnat. Així doncs, per afrontar la disrupció a l'ESO de manera efectiva, és imprescindible un canvi de paradigma que passi de la sanció a la comprensió, de l'exclusió a la inclusió, i de l'individualisme a la col·laboració entre tots els agents educatius (Carbonell, 2008).

Una aplicació eficaç d'una Guia de Bones Pràctiques va contribuir a disminuir els comportaments que distorsionen el procés d'ensenyament-aprenentatge a diverses classes d'educació primària de Barcelona, Sant Adrià del Besòs i Badalona.

Es va observar una millora en l'estat emocional del professorat i de l'alumnat, així com en la qualitat de les seves relacions interpersonals. Cal destacar que els grups que van rebre formació addicional i seguiment van mostrar resultats mes positius, destacant la importància del suport continuat al docent (Martínez, 2021).



Entendre el comportament dels adolescents amb qui treballem implica reconèixer que la conducta disruptiva no és només un problema, sinó sovint una crida d'atenció o un símptoma d'angoixa interna. Per a les famílies, és essencial establir límits i rutines clares dins de l'estructura familiar, així com aprendre a gestionar les crisis identificant les seves fases emocionals per respondre-hi amb calma. A més, la cooperació estreta amb l'escola i altres professionals constitueix una eina clau per acompanyar adolescents que puguin manifestar conductes disruptives (Departament d'Educació, 2010).

1.4 LA FIGURA DEL PROFESSOR

El professorat dels estudis secundaria obligatoris (ESO) requereix un perfil basat en competències integrades: coneixements, habilitats i actituds adaptades a un context educatiu divers i complex. Aquest perfil ha de guiar la formació inicial i contínua del professorat, assegurant que estiguin preparats per afrontar les innovacions pedagògiques i les necessitats del món contemporani (Bozu, 2009).

Tot i seguir una formació continuada que els prepari per afrontar noves necessitats, López & Vicente (1998) descriuen com la implementació de reformes a l'ESO provoca un estat emocional dual en docents i alumnes, on les experiències creatives conviuen amb el neguit i el sofriment.

Els espais de reflexió i diàleg entre docents i alumnes que permeten compartir experiències i emocions; l'acompanyament institucional i formatiu per ajudar els professionals a gestionar la incertesa i el canvi; i la cultura de suport col·lectiu en els centres, són algunes de les formes plantejades per contrarestar la tensió emocional (López & Vicente, 1998).

Una formació adequada i un bon suport institucional, fa que el professorat pugui transformar la seva pràctica cap a una inclusió efectiva, on el docent actua com a agent essencial en la construcció d'un entorn educatiu inclusiu i col·laboratiu (Soldevila Pérez, 2005).



Tot i els avanços en inclusió educativa, no sempre s'implementen tots els recursos necessaris per garantir-ne l'efectivitat. Un exemple d'aquesta mancança es recull en una notícia publicada per la CGT Ensenyament Lleida (3 de desembre de 2018), en què es denunciava davant Inspecció de Treball la situació precària de la Unitat d'Escolarització Compartida (UEC) de la Seu d'Urgell, gestionada per ASPID. Els problemes destacats incloïen manca de personal, coordinació deficient, condicions laborals inadequades i una supervisió insuficient per part del Departament d'Ensenyament (CGT Ensenyament Lleida, 2018).

D'altra banda, alguns recursos educatius poden ajudar el professorat d'ESO a millorar la qualitat de l'ensenyament. L'ús de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) i de les xarxes socials permet potenciar les competències digitals, personals, socials i d'aprenentatge de l'alumnat (Calvo Laso, 2023).

Un altre recurs innovador que es pot utilitzar és la gamificació a través de Classcraft. Aquesta pot ser una eina efectiva per augmentar la motivació de l'alumnat i millorar el seu rendiment acadèmic, en aquest cas dins una classe de 3r d'ESO de Física i Química (Carrillo-Gallego, 2023).

1.5 MODELS D'INCLUSIÓ PER A L'ALUMNAT

Existeixen diversos recursos educatius que poden facilitar el reenganxament de l'alumnat de l'educació secundària obligatòria al sistema educatiu.

Els Programes de Diversificació Curricular (PDC) poden ser una eina efectiva de prevenció del fracàs escolar i potenciador de l'aprenentatge si s'implementen a través d'un enfocament inclusiu i adaptat a l'alumnat (Navarro Hinojosa, 2006).

El PDC, tot i tenir la intenció d'assolir la inclusió per a l'alumnat, pot actuar com una mesura selectiva i estigmatitzant, empitjorant la situació dels alumnes. És necessària una revisió crítica del concepte de diversitat i de la

seva aplicació real, garantint que els recursos educatius no esdevinguin formes maquillades d'exclusió (Bertolin Ros, 2019).

Segons Icart i Tresfí (2016), els programes de Diversificació Curricular, especialment la modalitat d'aules obertes, són una mesura efectiva per atendre la diversitat educativa i prevenir l'abandonament escolar, sempre que estan ben implementats i adaptats a les necessitats específiques de l'alumnat.

El fet de disposar d'una planificació estructurada, una organització horària adequada, la integració primerenca dels alumnes i la selecció acurada dels professionals són algunes de les bones pràctiques que podem dur a terme (Icart i Tresfí, 2016).

Les aules obertes representen una línia de futur prometedora per al sistema educatiu, ja que ofereixen una resposta adaptada a la diversitat de l'alumnat i contribueixen a la millora del rendiment acadèmic mitjançant pràctiques educatives més inclusives i personalitzades (Ferrer Fàbregas, 2007).

L'ús de la Tecnologia pot servir com a fil conductor per desenvolupar altres aprenentatges, especialment en contextos d'educació inclusiva i, més concretament, les aules obertes. Les metodologies com l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP) faciliten la integració de la tecnologia en el procés d'ensenyament-aprenentatge, i promouen una educació més adaptada a les necessitats de l'alumnat (Expósito Navas, 2022).

Les Aules de Compensació Educativa (ACE), són un recurs adreçat a l'alumnat de 3r i 4t d'ESO que presenta un alt risc d'exclusió social i educativa. Amb aquest dispositiu educatiu es busca dotar als nens i nenes d'uns nivells adequats de socialització i convivència, proporcionar-los la maduresa pròpia de l'etapa educativa en la que es troben i garantir-los uns coneixements i destreses bàsics que els permetin l'aprenentatge d'un ofici en un futur. La durada del recurs acostuma a ser de màxim un any tot i ser flexible segons l'evolució de l'alumnat.

Al llarg d'aquest any es busca tornar la motivació a l'alumnat a través d'una atenció més personalitzada i adaptada a les seves condicions (Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, s. d.).

A nivell europeu podem trobar diversos recursos educatius que poden tenir similituds amb les UEC:

A França existeixen els "Dispositifs relais", programes temporals pensats per acollir estudiants de secundària que han perdut el vincle amb l'escola. Aquests dispositius ofereixen un entorn educatiu alternatiu amb grups reduïts i una orientació personalitzada amb l'objectiu de facilitar el retorn a l'ensenyament obligatori (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, s. d.).

Als Països Baixos el "Praktijkonderwijs" és un model d'educació pràctica destinat a alumnat amb dificultats d'aprenentatge o socials. Aquest tipus d'escolarització ofereix un currículum molt adaptat, basat en l'aprenentatge per projectes i amb una forta orientació cap al món laboral. Busca posar en pràctica tota la teoria impartida a través d'assignatures pràctiques com la tecnologia, la fusta i la metal·lúrgia, la cuina i el servei, l'atenció i el benestar i les instal·lacions i la vegetació (Praktijkonderwijs, 2025).

Al Regne Unit, trobem les "Pupil Referral Units (PRU)", centres alternatius destinats a alumnes amb trastorns de conducta o emocionals greus, que han estat exclosos dels instituts o són nous estudiants que esperen plaça a l'escola ordinària. Aquestes unitats treballen amb grups molt reduïts i un equip d'educadors/es especialitzats, centrant-se tant en la dimensió acadèmica com en la social i emocional (GOV.UK, 2025).

Finalment, les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) són espais idonis per implantar un model pedagògic específic adreçat a adolescents en risc d'abandonament escolar. Aquestes aconsegueixen objectius com una reconexió emocional i social, així com una transformació substancial en l'alumnat produint canvis duradors i no només puntuals (De Dalmau, 2018).

2. OBJECTIUS I HIPÒTESIS

El principal objectiu d'aquest treball és analitzar si les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) exerceixen una influència positiva sobre l'alumnat i les famílies que hi participen, derivades d'instituts ordinaris. L'anàlisi se centra en determinar si aquests espais poden contribuir a evitar l'abandonament escolar prematur entre l'alumnat que cursa 3r i 4t d'ESO en aquest tipus de recurs educatiu.

A més, es pretén aprofundir en diverses dimensions relacionades amb el funcionament, la percepció i l'impacte de les UEC, tant a nivell local com en comparació amb recursos similars existents a Espanya i altres països europeus.

A partir d'aquesta base, es plantegen els següents **set objectius específics**:

1. **Analitzar la influència de les UEC en el procés educatiu i personal de l'alumnat**, identificant els possibles canvis en aspectes com l'autoestima i la motivació.
2. **Analitzar si hi ha diferències significatives entre la valoració de les famílies** sobre el recurs educatiu UEC i el de l'institut ordinari.
3. **Recollir i interpretar les opinions** de les famílies, dels equips docents dels instituts, dels educadors/es de les UEC i dels propis alumnes sobre el recurs UEC, per tal de conèixer les seves percepcions i valoracions sobre l'eficàcia i la utilitat d'aquest recurs educatiu.
4. **Identificar les principals diferències entre el model educatiu de les UEC i el dels instituts d'educació secundària obligatòria**, pel

que fa a metodologies, organització, relació educativa i enfocament pedagògic.

5. **Buscar recursos similars a les UEC a nivell estatal**, amb l'objectiu de contextualitzar el model educatiu UEC dins d'un marc més ampli i extreure'n punts positius i/o aspectes a millorar.
6. **Buscar recursos similars a les UEC a nivell europeu**, amb l'objectiu de contextualitzar el model català dins d'un marc més ampli i extreure'n punts positius i/o aspectes a millorar.
7. **Donar visibilitat i reconeixement** a la tasca educativa i social que duen a terme les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC).

Les hipòtesis que es deriven d'aquests objectius proposats anteriorment són les següents:

Objectiu 1

Hipòtesi 1.1: L'alumnat que assisteix a les UEC provinent d'un institut mostra una millora significativa en la seva autoestima.

Hipòtesi 1.2: Els alumnes de les UEC mostraran un augment en la motivació per a seguir estudiant.

Hipòtesi 1.3: L'atenció més personalitzada per part del professorat serà un dels punts a destacar per part de l'alumnat sobre les UEC.

Objectiu 2

Hipòtesi 2.1: Les famílies valoraran significativament millor les UEC que els instituts ordinaris.

Hipòtesi 2.2: Les famílies valoraran que la proposta educativa de les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) està més adaptada a les necessitats de l'alumnat.

Hipòtesi 2.3: La comunicació entre l'equip educatiu de les UEC i les famílies serà un dels aspectes més ben valorats.

Objectiu 3

Hipòtesi 3.1: La falta de reconeixement i de recursos serà un dels aspectes més destacats per part dels educadors/es.

Hipòtesi 3.2: El treball en xarxa amb l'institut i amb serveis com l'EAP, serveis socials o salut mental serà valorat majoritàriament com a millorable.

Objectiu 4

Hipòtesi 4.1: Les estructures organitzatives de les UEC faciliten una intervenció més individualitzada en comparació amb el model d'institut ordinari.

Hipòtesi 4.2: El model relacional i pedagògic de les UEC afavoreix un clima d'aprenentatge més proper i menys jeràrquic.

Objectiu 5

Hipòtesi 5.1: No existeix cap recurs educatiu a nivell estatal que sigui exactament equivalent a les Unitats d'Escolarització Compartida.

Objectiu 6

Hipòtesi 6.1: Tot i la manca d'un marc normatiu comú, serà possible identificar bones pràctiques transferibles entre diferents recursos educatius.

Objectiu 7

Hipòtesi 7.1: La falta de reconeixement institucional de les UEC influeix negativament en la seva estabilitat i continuïtat.

Hipòtesi 7.2: Les campanyes de difusió i recerca poden contribuir a incrementar el reconeixement social i el coneixement general sobre les Unitats d'Escolarització Compartida dins de la comunitat educativa.

3. METODOLOGIA

3.1 PARTICIPANTS

Aquest estudi ha comptat amb la participació de tres tipologies principals de mostres: **alumnat, famílies i educadors/es**, tots ells vinculats a les tres Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) on s'ha dut a terme la recerca.

A més, també s'ha recollit l'opinió dels **equips docents dels instituts d'origen** de l'alumnat derivat a aquestes UEC, amb l'objectiu d'obtenir una visió complementària i contextualitzada del recurs.

3.1.1 ALUMNES

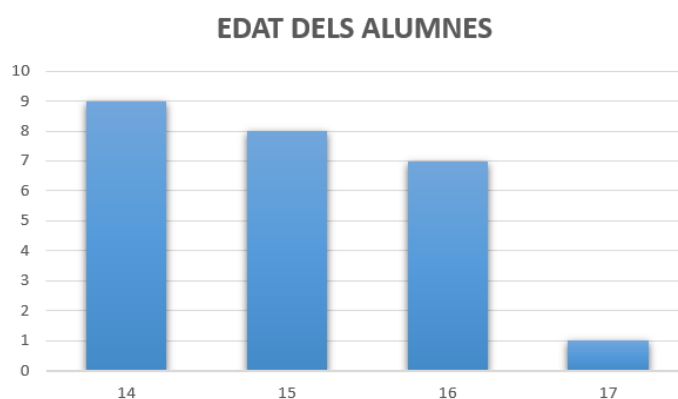
Dins l'alumnat s'ha disposat d'una mostra de 25 alumnes, derivats d'instituts, repartits per les tres UEC on s'ha treballat.

(Als annexos, es poden consultar els passos de la derivació a una UEC)

D'aquests 25 alumnes un 36% tenen 14 anys, un 32% tenen 15 anys, un 28% tenen 16 anys i finalment un 4% tenen 17 anys. Així doncs, la nostra mostra es mou en la franja dels 14 als 17 anys que correspon al perfil de l'alumnat destinatari de les Unitats d'Escolarització Compartida (3r i 4t d'ESO).

Figura 1

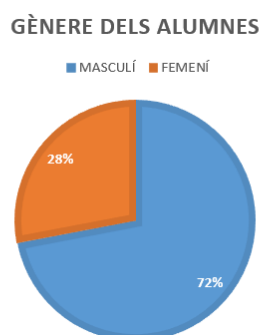
Edat de la mostra alumnes



D'altra banda, també podem diferenciar la mostra mitjançant el gènere dels participants.

Figura 2

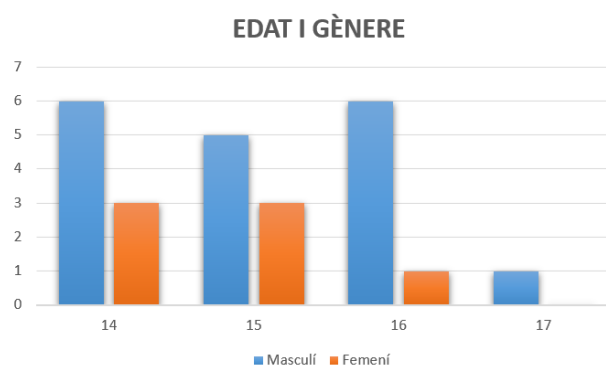
Gènere de la mostra alumnes



Dels 25 alumnes que componen la nostra mostra un 72% s'identifiquen amb el gènere masculí (18 alumnes), i un 28% amb el gènere femení (7 alumnes). Cal destacar que dins les Unitats d'Escolarització Compartida és habitual que hi hagi més homes que dones.

Figura 3

Diferències entre edat i gènere de la mostra alumnes

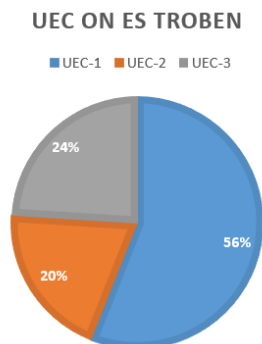


Els alumnes que romanen a la UEC amb una edat superior als 16 anys (com és el cas d'un dels participants en aquest estudi) disposen d'una pròrroga d'un any, que els permet continuar escolaritzats amb l'objectiu d'obtenir el títol de l'ESO.

Finalment cal identificar quants alumnes provenen de cada UEC on hem passat el qüestionari (UEC-1, UEC-2 i UEC-3).

Figura 4

UEC d'on prové cada alumne



La UEC-1 es troba dins una població d'aproximadament 40.000 habitants, la UEC-2 dins d'una població d'aproximadament 30.000, i la UEC-3 es troba en una població més petita d'aproximadament 15.000 habitants.

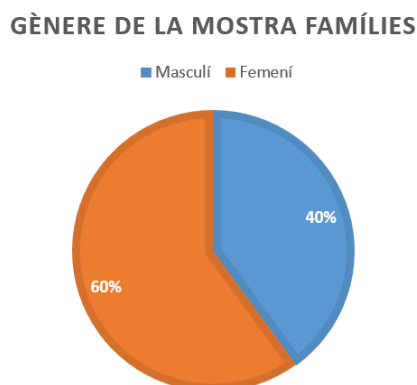
Cal destacar que la UEC-1 és la més gran de les tres, ja que està formada per tres grups de sis estudiants cada un, mentre les altres dues compten amb dos grups de 6 alumnes cada una. Així, la mostra es conforma de 14 estudiants de la UEC-1, 5 estudiants de la UEC-2 i 6 estudiants de la UEC-3.

3.1.2 FAMÍLIES

La segona mostra de la que disposem és la mostra de les famílies de les UEC. Aquí comptem amb una mostra de 10 subjectes amb les següents característiques:

Figura 5

Gènere de la mostra famílies

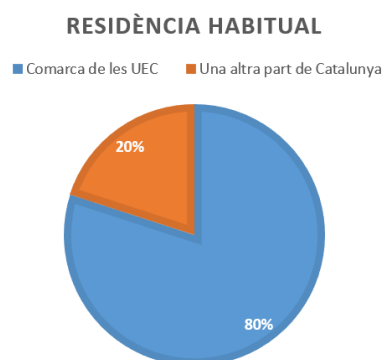


De les 10 persones que van contestar el qüestionari "famílies", 6 eren dones i 4 homes.

També se'ls va preguntar per la seva residència habitual per a detectar si es trobaven dins o fora de la comarca on hi ha les UEC on van els seus fills/es.

Figura 6

Residència habitual dels familiars

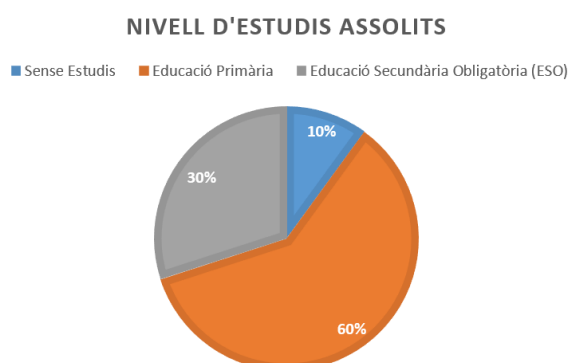


Un 80% dels enquestats a la mostra "famílies" resideixen a la mateixa comarca on es troben les UEC, mentre que un 20% ho fa fora d'aquesta comarca però dins a Catalunya.

Finalment, el nivell d'estudis assolits també és una característica important de la mostra "famílies" ja que s'observa que cap d'elles han assolit un nivell educatiu superior a l'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

Figura 7

Nivell d'estudis assolits de la mostra famílies



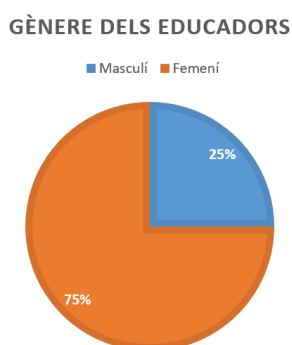
Un 60% (6 persones) han assolit l'ESO, un 30% (3 persones) han assolit l'educació primària i un 10% (1 persona) no ha assolit cap nivell educatiu.

3.1.3 EDUCADORS/ES

La mostra dels educadors/es de les UEC es compon per 8 subjectes. Un 75% s'identifiquen amb el gènere femení (6 persones) i un 25% s'identifiquen amb el gènere masculí (2 persones).

Figura 8

Gènere de la mostra educadors



La gran majoria de la plantilla UEC (5 persones) ha estudiat el grau d'Educació Social, mentre que la resta de graus que es proposen únicament han estat cursats per una persona de la plantilla. Hi ha hagut una persona que ha estudiat el grau de magisteri i el de Ciències de l'Activitat física i l'Esport.

Figura 9

Formació professional de la mostra educadors/es

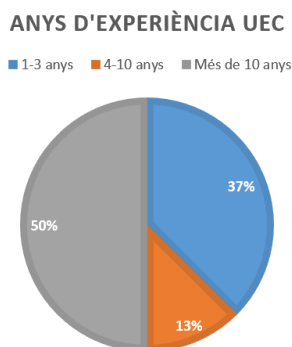


La majoria dels educadors i educadores de les UEC presenten nivells elevats d'experiència. Un 50% de la plantilla (4 persones) acumula més de 10 anys

treballant en aquestes unitats. Un 13% (1 persona) té entre 4 i 10 anys d'experiència, mentre que un 37% (3 persones) compta amb entre 1 i 3 anys. Cal destacar que no hi ha cap membre de la plantilla amb menys d'un any d'experiència.

Figura 10

Anys d'experiència a la UEC de la mostra educadors/es



3.1.4 INSTITUTS

S'han recollit sis valoracions realitzades pels instituts d'origen dels alumnes derivats a aquestes UEC. Les valoracions es realitzen al finalitzar el curs escolar, per aquest motiu s'han utilitzat les del curs 2023-2024.

D'aquests sis centres, cinc són públics i un és un centre concertat per la Generalitat de Catalunya.

3.2 INSTRUMENTS

Aquest treball combina una aproximació teòrica, que permet contextualitzar i comparar el recurs educatiu de les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC), amb una recerca pràctica destinada a analitzar el paper d'aquestes unitats dins el sistema educatiu i avaluar si generen canvis en l'alumnat i les seves famílies. Per aquest motiu, s'han utilitzat els següents recursos metodològics:

- Observació durant tres mesos dins les UEC d'aquest estudi.
- Qüestionari per a l'alumnat de les UEC (alguns ítems en escala Likert).

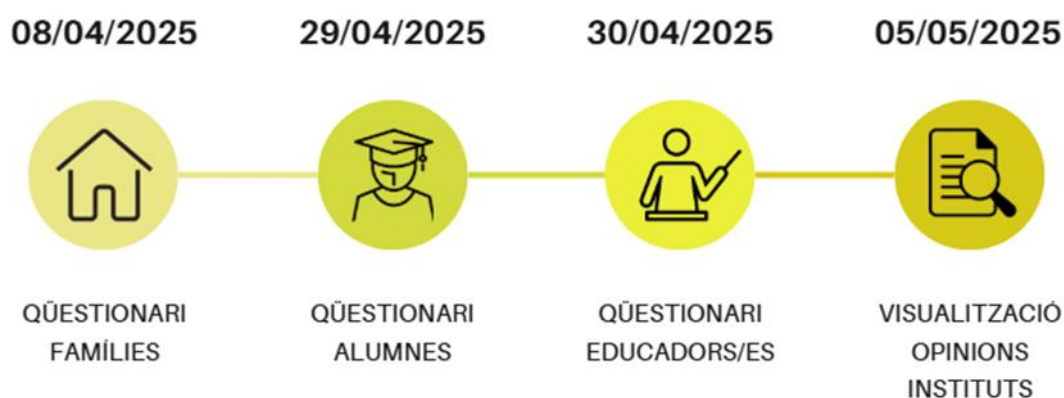
- Qüestionari per a les famílies del alumnes (alguns ítems en escala Likert).
- Qüestionari amb algunes preguntes de resposta oberta per als educadors/es de les UEC.
- Valoracions dels instituts (curs 23-24) amb alumnes derivats a les UEC.

Després de realitzar els qüestionaris utilitzant la plataforma Microsoft Forms, s'han analitzat els resultats a través del programa SPSS per poder conèixer les característiques de cada una de les mostres i comparar alguns ítems per saber si les diferències eren significatives.

Dins els qüestionaris trobem preguntes amb ítems binaris, ítems likert, ítems d'elecció múltiple i respostes obertes.

FIGURA 11

Línia temporal d'aplicació dels qüestionaris



3.2.1 QUESTIONARI ALUMNES

El qüestionari "alumnes" consta de 16 preguntes i està estructurat en sis seccions.

La secció 1 "Participació Voluntària" (pregunta 1); la secció 2 "Informació General" (preguntes 2, 3 i 4); la secció 3 "Experiència Escolar prèvia" (preguntes 5, 6 i 7); la secció 4 "Experiència Actual a la UEC" (preguntes 8, 9, 10 i 11); la secció 5 "Expectatives de futur" (preguntes 12, 13 i 14); i la secció 6 "Altres comentaris" (preguntes 15 i 16).

Qüestionari complet:

1. Manifesto que la meva participació al següent estudi és voluntària i dono lliurement el meu consentiment per a participar-hi.
2. Quina edat tens?
3. Amb quin gènere t'identifiques?
4. A quina UEC estàs actualment?
5. Com et senties a l'institut abans d'entrar a la UEC?
6. Abans d'entrar a la UEC et senties motivat a continuar estudiant?
7. Per què creus que tenies dificultats a l'institut?
8. Com et sents actualment a la UEC?
9. Et sents motivat a continuar estudiant des que estàs a la UEC?
10. Què és el que t'agrada més de la UEC?
11. Què milloraries de la UEC?
12. Tens pensat continuar estudiant al finalitzar els estudis a la UEC?
13. Què tens pensat fer al finalitzar els estudis a la UEC?
14. De què t'agradaria treballar en un futur?
15. Vols afegir algun comentari o suggeriment sobre la teva experiència a la UEC?
16. Per finalitzar el qüestionari valora del 1 al 10 a la UEC.

3.2.2 QUESTIONARI FAMÍLIES

El qüestionari "famílies" consta de 26 preguntes i està dividit en sis seccions. La secció 1 "Participació Voluntària" (pregunta 1); la secció 2 "Informació General" (preguntes 2, 3, 4, 5 i 6); la secció 3 "Dades del Nen/Nena" (preguntes 7, 8 i 9); la secció 4 "Experiència prèvia a l'institut" (preguntes 10, 11, 12 i 13); la secció 5 "Experiència actual a la UEC" (preguntes 14, 15, 16, 17, 18, 19 i 20); i la secció 6 "Opinions i suggeriments" (preguntes 21, 22, 23, 24, 25 i 26).

Qüestionari complet:

1. He llegit i comprès les condicions de participació al següent estudi, manifesto que la meva participació és voluntària i dono lliurement la meva conformitat per a participar-hi.
2. Quants anys tens?
3. Amb quin gènere t'identifiques?
4. On resideixes de forma habitual?
5. Quin és el nivell educatiu més alt que has completat?
6. Quina és la seva situació actual?
7. Quina edat té el seu fill/a?
8. Quant temps porta el seu fill a la UEC?
9. Quin és el curs actual del seu fill/a?
10. El seu fill/a assistia anteriorment a un institut ordinari?
11. Amb quines dificultats es va trobar a l'institut?
12. Com valoraria l'experiència a l'institut?
13. Amb quina mesura creu que la proposta educativa dels instituts s'adapta a les necessitats de cada alumne/a?
14. Ha notat algun canvi des que es troba a la UEC?
15. Si ha respòs "sí" a la pregunta anterior, quins canvis ha notat?
16. Com valoraria l'experiència a la UEC?
17. Creu que el tracte cap al nen/nena és més personalitzat a la UEC que a l'institut?
18. Com valoraria la comunicació entre l'equip educatiu i la família?
19. Creu que la UEC està ajudant al seu fill/a preparar-se pel futur (formació professional, món laboral, etc)?
20. Amb quina mesura creu que la proposta educativa de la UEC s'adapta a les necessitats de cada alumne?
21. Què és el que més valora de la UEC?
22. Què milloraria o canviaria de la UEC?
23. Li agradaria que el seu fill/a seguís en aquest tipus d'entorn educatiu el pròxim curs?
24. Creu que les UEC haurien de tenir més reconeixement dins el sistema educatiu?
25. Desitja que el seu fill/a continuï estudiant més enllà dels 16 anys?

26. Per finalitzar el qüestionari valori del 1 al 10 el servei educatiu UEC.

3.2.3 QUESTIONARI EDUCADORS/ES

El qüestionari "educadors/es" consta de 16 preguntes i està dividit en quatre seccions.

La secció 1 "Participació Voluntària" (pregunta 1); la secció 2 "Informació General" (preguntes 2, 3, 4, 5 i 6); la secció 3 "Funcionament i recursos de la UEC" (preguntes 7, 8, 9 i 10); i la secció 4 "Sobre l'alumnat i el vostre rol" (preguntes 10, 11, 12, 13, 14, 15 i 16).

Qüestionari complert:

1. He llegit i comprès les condicions de participació al següent estudi, manifesto que la meva participació és voluntària i dono lliurement la meva conformitat per a participar-hi.
2. Amb quin gènere t'identifiques?
3. Quina edat tens?
4. Quina és la teva formació acadèmica?
5. Si en la pregunta anterior has seleccionat "altres", especifica quina formació és.
6. Quants anys portes treballant a la UEC?
7. Creus que el funcionament de la UEC afavoreix la inclusió educativa dels alumnes?
8. Consideres que disposeu dels recursos humans i materials necessaris per fer la vostra feina?
9. Com valores el treball en xarxa amb l'institut ordinari?
10. Com valores el treball en xarxa amb altres serveis com: EAP, serveis socials, salut mental, etc?
11. Quins canvis observes habitualment en l'alumnat durant la seva estada a la UEC?
12. En cas d'haver marcat a la pregunta anterior l'opció "altres" especifica quines.
13. Quins són, al teu parer, els principals factors d'èxit d'una UEC?

14. I els principals reptes o dificultats?
15. Com valoreu el teu rol dins l'equip educatiu de la UEC? Et sentes reconegut/da i acompanyat/da?
16. Quines propostes de millora faries per al funcionament de les UEC?

3.3 PROCEDIMENT

Per a dur a terme aquest treball es va aprofitar l'estada de pràctiques en una d'aquestes tres UEC, totes elles coordinades per la mateixa empresa. Això va permetre conèixer el funcionament de les UEC durant tres mesos, participant en el dia a dia de l'alumnat (classes, exàmens, tallers), en les reunions amb els instituts, en sortides i xerrades realitzades així com en alguna reunió d'equip.

Es van realitzar tres qüestionaris (adreçats a famílies, alumnes i educadors/es), amb l'objectiu de conèixer l'impacte de les Unitats d'Escolarització Compartida en l'alumnat i el seu entorn familiar, així com recollir diferents punts de vista sobre el seu funcionament.

El qüestionari adreçat a l'alumnat es va administrar durant una jornada lectiva ordinària, dins les aules de cadascuna de les tres UEC. Es va facilitar l'enllaç mitjançant el correu electrònic institucional de la UEC, i, si calia, se'ls oferien aclariments en cas de dubtes relacionats amb l'idioma o la comprensió del text.

El qüestionari de les famílies es va enviar al WhatsApp de cada una de les UEC. També es va aprofitar el dia d'entrega de notes (quan les famílies assisteixen a una reunió amb el tutor/a del seu fill/a) per informar i/o recordar que podien fer el qüestionari. En cas que alguna persona necessités suport, se li oferia la possibilitat de completar-lo conjuntament, ja que la seva durada era d'uns cinc minuts aproximadament.

Finalment, es va passar el qüestionari al personal educador de les tres UEC perquè el poguessin realitzar en el moment que ells consideressin més

oportú. Aquest qüestionari es va passar a través del correu electrònic oficial de cada unitat assegurant així l'accés de tot l'equip educatiu de les Unitats d'Escolarització Compartida.

També es va poder tenir accés a les valoracions dels instituts (any 2024) que tenien alumnes en aquestes UEC. Això es va aconseguir gràcies a la col·laboració amb l'empresa que gestiona les tres UEC on es va dur a terme aquest treball.

Per altra banda, de forma simultània, també es va dur a terme una recerca teòrica del funcionament dels instituts i de les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) a través de documentació oficial del currículum (Curs 2024-2025) del Departament d'Educació, així com una recerca sobre recursos educatius similars a nivell estatal i europeu.

4. RESULTATS

4.1 RESULTATS QÜESTIONARI ALUMNES

Per tal d'analitzar les diferències en la percepció dels estudiants abans i després d'incorporar-se a la Unitat d'Escolarització Compartida (UEC), es va realitzar una prova t de Student per a mostres aparellades. Aquesta anàlisi va permetre examinar les diferències en el benestar i la motivació dels estudiants entre l'etapa a l'institut i la seva experiència actual a la UEC.

Taula 3

Resultats prova t de Student en la mostra alumnes

		Prueba de muestras emparejadas						Significación		
		Diferencias emparejadas								
		Media	Desv. estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	P de un factor	P de dos factores
					Inferior	Superior				
Par 1	Com et senties a l'institut abans d'entrar a la UEC? - Com et sents actualment a la UEC?	-2,120	1,716	,343	-2,828	-1,412	-6,179	24	<,001	<,001
Par 2	Motivació per a seguir estudiant (Institut) - Motivació per a seguir estudiant (UEC)	-,680	,557	,111	-,910	-,450	-6,107	24	<,001	<,001

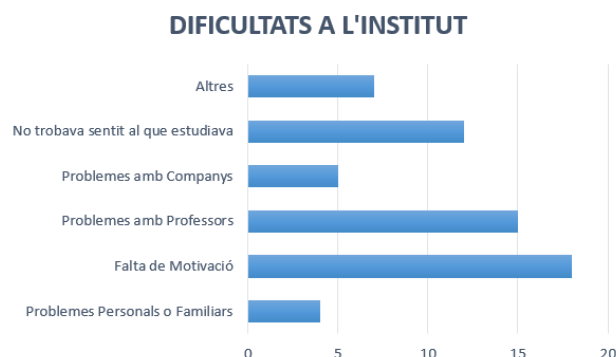
Els resultats obtinguts mostren diferències significatives en ambdues comparacions:

- En relació a **com se sentien els estudiants a l'institut en comparació amb la UEC**, es va obtenir una diferència mitjana de -2,120 (desviació estàndard = 1,716), amb un valor $t(24) = -6,179$ i un p-valor $< ,001$. L'interval de confiança al 95% de la diferència se situa entre -2,828 i -1,412. Aquests resultats indiquen que els estudiants es senten significativament millor actualment a la UEC, que abans quan estaven a l'institut.
- Pel que fa a la **motivació per continuar estudiant**, també es va observar una diferència significativa entre el context de l'institut i el de la UEC. La diferència mitjana va ser de -0,680 (desviació estàndard = 0,557), amb un valor $t(24) = -6,107$ i un p-valor $< ,001$. L'interval de confiança al 95% oscil·la entre -0,910 i -0,450. Això reflecteix un augment clar en la motivació per seguir estudiant un cop els estudiants s'han incorporat a la UEC.

D'altra banda, els principals motius pels quals els alumnes pensen que tenien dificultats a l'institut són la falta de motivació, problemes amb els professors i el fet de no trobar sentit al que estudiaven.

Figura 12

Motius de les dificultats a l'institut mostra alumnes



Per contra, el que més els agrada de la UEC és la metodologia utilitzada. En destaquen les aules més reduïdes i l'atenció més personalitzada, els tallers pràctics com el de cuina i les sortides que realitzen periòdicament.

Finalment, l'alumnat valora al model educatiu UEC amb una nota mitjana de 8,28.

4.2 RESULTATS QÜESTIONARI FAMÍLIES

Dins la mostra de les famílies, es va analitzar la valoració general del centre educatiu i la percepció sobre l'adequació de la proposta educativa, comparant l'institut ordinari i la UEC. Per aquest motiu es va aplicar una altra prova t de Student per a mostres aparellades.

Taula 4

Resultats prova t de Student en la mostra famílies

		Prueba de muestras emparejadas						Significación		
		Diferencias emparejadas								
		Media	Desv. estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	P de un factor	P de dos factores
					Inferior	Superior				
Par 1	Valoració institut - Valoració UEC	-2,500	1,354	,428	-3,469	-1,531	-5,839	9	<,001	<,001
Par 2	Proposta educativa institut adaptada - Proposta educativa UEC adaptada	-2,300	1,567	,496	-3,421	-1,179	-4,641	9	<,001	,001

Els resultats obtinguts mostren diferències significatives en ambdues comparacions:

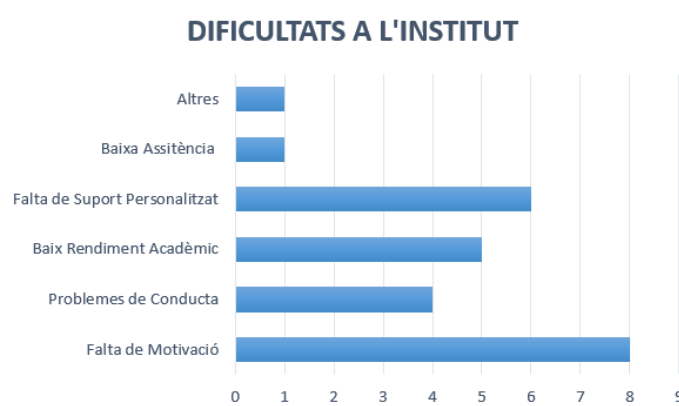
- En relació amb la **valoració general del centre educatiu**, es va observar una diferència mitjana de -2,500 (desviació estàndard = 1,354), amb un valor $t(9) = -5,839$ i un p-valor $<,001$. L'interval de confiança del 95% oscil·la entre -3,469 i -1,531. Els resultats obtinguts mostren una valoració significativament més positiva per part de les famílies envers la UEC respecte a l'institut ordinari.
- Pel que fa a la **percepció de l'adequació de la proposta educativa**, també es va trobar una diferència significativa. La mitjana de la diferència entre les valoracions de la proposta educativa de l'institut i la de la UEC va ser de -2,300 (desviació estàndard = 1,567), amb un valor $t(9) = -4,641$ i un p-valor $<,001$. L'interval de confiança del 95% va de -3,421 a -1,179, mostrant que el model ofert per la UEC és

percebut per part de les famílies com més adaptat a les necessitats de l'alumnat.

Així mateix, les famílies també associen les dificultats dels seus fills/es a l'institut a la falta de motivació, acompanyada d'un baix rendiment acadèmic, falta d'ajuda personalitzada i problemes de conducta.

Figura 13

Motius dificultats a l'institut mostra famílies



Relacionen l'entrada a la UEC amb un clar augment de la motivació dels seus fills/es i valoren el recurs educatiu amb una mitjana de 8,3.

4.3 RESULTATS QÜESTIONARI EDUCADORS/ES

Els resultats del qüestionari educadors han estat els següents:

Un 88% de la mostra ha considerat que només disposen "parcialment" dels recursos humans i materials necessaris per a dur a terme la feina que els correspon. Així doncs, també han assenyalat la necessitat d'una millora en els espais que utilitzen actualment, més personal per a poder personalitzar encara més el tracte cap a l'alumne i la necessitat d'un augment en la inversió envers el recurs educatiu UEC.

El principal factor d'èxit de les UEC ha estat el "vincl" que es crea cap els alumnes. Aquesta relació de proximitat amb l'equip d'educadors i educadores

i l'acompanyament que se'ls dona per adquirir les competències i habilitats bàsiques ha estat el punt més assenyalat per part de la mostra dels educadors/es.

Pel que fa al treball en xarxa que es realitza amb l'institut i amb altres serveis com l'EAP, no s'ha valorat en cap cas com a "molt positiu". Pel que fa al de l'institut un 62% l'ha valorat com a millorable i un 25% com a positiu. Per altra banda el treball en xarxa amb els altres serveis també ha estat valorat majoritàriament com a millorable amb un 75%, i com a positiu un 25%.

Figura 14

Treball en xarxa amb l'Institut

TREBALL EN XARXA AMB L'INSTITUT

■ Molt Positiu ■ Positiu ■ Millorable ■ Inexistent

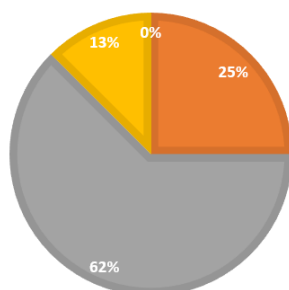
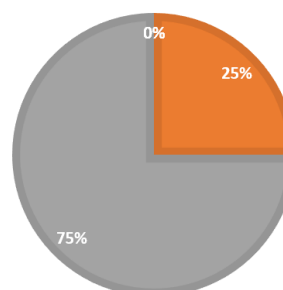


Figura 15

Treball en xarxa amb altres serveis

TREBALL EN XARXA AMB ALTRES SERVEIS

■ Molt Positiu ■ Positiu ■ Millorable ■ Inexistent



La desmotivació de l'alumnat és una de les principals dificultats amb que es troben els treballadors/es de les UEC per a intentar reenganxar a l'alumnat al sistema educatiu i aconseguir que un cop finalitzin la UEC segueixin estudiant.

4.4 RESULTATS VALORACIONS INSTITUTS

Els principals resultats que s'extreuen de les valoracions dels instituts, en referència al curs 2023-2024 són els següents:

- Consideren molt positives les tasques que es duen a terme a les UEC on deriven al seu alumnat, oferint-los una atenció més personalitzada i adaptada a les necessitats de cada alumne. L'alumnat que hi deriven

no acabaria satisfactòriament els estudis d'ESO de manera ordinària i, d'aquesta manera, els poden finalitzar amb més interès.

- Valoren satisfactòriament les reunions efectuades de forma periòdica al llarg del curs per a fer un seguiment de l'alumnat, la seva accessibilitat a l'hora d'atendre propostes de derivació i les facilitats que donen per a poder establir una coordinació efectiva entre les parts.
- Consideren insuficient l'oferta de places de la UEC per a cobrir la demanda de tots els instituts de la zona. Reclamen ampliar el programa, augmentant l'oferta de places de la UEC perquè més estudiants puguin beneficiar-se d'aquest enfocament més personalitzat i adaptat.

4.5 DIFERÈNCIES INSTITUT-UEC

Les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) responen a una necessitat específica dins del sistema educatiu: oferir una alternativa pedagògica a l'alumnat que presenta greus dificultats d'adaptació al model ordinari i que es troba en risc d'abandonament escolar o exclusió social. A diferència dels instituts ordinaris, les UEC tenen una finalitat centrada en el reengrescament personal i social dels joves, oferint-los una via per a la continuïtat formativa o la inserció laboral.

(Als annexos, es pot consultar el Decret 150/2017, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Article 11, Tipus de mesures i suports intencius)

Una de les diferències fonamentals és l'alumnat destinatari. Mentre que l'institut ordinari acull a tot l'alumnat d'entre 12 i 16 anys, la UEC només atén de forma específica a estudiants de 3r i 4t d'ESO que han estat derivats d'un institut de la zona.

Pel que fa al currículum, mentre que a l'institut ordinari es segueix el currículum oficial, organitzat per assignatures, a les UEC s'aposta per un currículum més flexible i adaptat, que es centra en àmbits més pràctics i

vivencials. Això es complementa amb una metodologia més individualitzada i activa, basada en projectes i tallers.

També cal destacar la composició dels grups a les UEC, que son molt més reduïts que als instituts, permetent un acompanyament més intensiu i personalitzat. A les UEC on s'ha dut a terme aquest treball, els grups a les aules són de màxim sis alumnes, mentre que als instituts acostumen a ser d'entre vint i trenta.

Mentre que l'institut desenvolupa la seva activitat habitual en un centre especialment habilitat per a l'educació, les UEC solen fer-ho en espais municipals cedits, sovint compartits amb altres entitats.

Finalment, podem assenyalar que el personal de les UEC és específic per tractar amb aquesta tipologia d'alumnat ja que el conformen majoritàriament educadors/es socials, psicòlegs, psicopedagogs i mestres. Per contra, als instituts trobem personal més especialitzat en la seva respectiva matèria, però menys capacitat per atendre les necessitats educatives d'aquests alumnes.

5. DISCUSSIÓ / CONCLUSIONS

Els resultats obtinguts en aquesta investigació mostren de manera clara i significativa que l'experiència educativa dels alumnes millora de forma substancial amb el pas de l'institut ordinari a les Unitats d'investigació Compartida (UEC).

Fent referència al primer objectiu "Analitzar la influència de les UEC en el procés educatiu i personal de l'alumnat, identificant els possibles canvis en aspectes com l'autoestima i la motivació", s'ha pogut constatar una millora en el benestar emocional dels alumnes. Els participants van manifestar sentir-se significativament millor a la UEC que a l'institut, tal com es reflecteix en la diferència mitjana de -2,120 ($p < .001$). Aquest canvi en l'àmbit emocional

també es veu acompanyat d'un augment en la motivació per continuar estudiant, amb una diferència mitjana de $-0,680$ ($p < .001$). Això apunta a un clar impacte positiu del nou entorn envers els estudiants que s'hi deriven des dels instituts ordinaris.

D'altra banda, fent referència al segon objectiu "Analitzar si hi ha diferències significatives entre la valoració de les famílies sobre el recurs educatiu UEC i el de l'institut ordinari", els resultats obtinguts també indiquen una valoració global més positiva de la UEC en comparació amb l'institut. Les famílies dels alumnes que assisteixen a les UEC valoren de forma més favorable la seva experiència en aquestes unitats, amb una diferència mitjana de $-2,500$ ($p < .001$). També perceben que la proposta educativa de la UEC està més adaptada a les necessitats particulars de cada estudiant, amb una diferència mitjana de $-2,300$ ($< .001$).

Aquests resultats reforcen la idea de que les UEC no només ofereixen un espai més acollidor i emocionalment segur, sinó que també proporcionen una estructura pedagògica més flexible i adaptativa.

Per tant, podem acceptar les hipòtesis plantejades en l'objectiu 1, ja que s'han observat millores significatives en l'autoestima i en la motivació per continuar estudiant per part dels estudiants, atribuïdes a una atenció més personalitzada, tal com destaca De Dalmau (2018).

També podem acceptar les hipòtesis proposades en l'objectiu 2, ja que s'observa un augment clar en la valoració que fan les famílies del centre on estan els seus fills/es, així com una millora en la percepció de la proposta educativa que se'ls ofereix. Tot això sembla derivar-se de la recuperació de la motivació dels seus fills i d'una comunicació més fluida amb els educadors/es de les UEC.

En referència al tercer objectiu "Recollir i interpretar les opinions de les famílies, dels equips docents dels instituts, dels educadors/es de les UEC i dels propis alumnes sobre el recurs UEC, per tal de conèixer les seves percepcions i valoracions sobre l'eficàcia i la utilitat d'aquest recurs educatiu", podem assenyalar que la motivació és el principal factor de millora que es



produeix i que canvia la visió del sistema educatiu dels alumnes i les seves famílies. Per aquest motiu els educadors/es busquen treballar mitjançant la vinculació amb els joves, buscant tornar-los la confiança en sí mateixos.

Malgrat tot, els instituts reclamen més places en aquestes unitats ja que hi ha molts joves que no hi poden accedir per motius de capacitat. És important, doncs, millorar el recurs educatiu proporcionant unes millors condicions de treball als educadors i educadores de les unitats, reforçar el treball en xarxa que realitza la UEC amb els instituts i els altres serveis que hi participen i augmentar la capacitat d'aquestes unitats en funció del territori que hagin de cobrir, tal com remarca la Fundació Jaume Bofill (2016).

Al quart objectiu "Identificar les principals diferències entre el model educatiu de les UEC i el dels instituts d'educació secundària obligatòria" podem confirmar les dos hipòtesis proposades ja que els factors diferencials entre l'institut i les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC) són la intervenció individualitzada i el clima que es crea entre educadors i alumnes.

(Als annexos, es pot consultar què és un Pla de Suport Individualitzat i per a quins casos s'ha d'elaborar)

La comunicació fluïda amb les famílies i l'institut de procedència ajuden a tractar a l'alumnat de forma més adequada i específica. Aquesta observació coincideix amb el que ens exposa Lull Sureda (2022) i Subirana & Costa (2012), que destaquen la comunicació i col·laboració entre els diferents agents implicats com un dels aspectes clau per a poder assolir l'èxit a les UEC.

En referència als objectius 5 i 6 "Buscar recursos similars a les UEC a nivell estatal" i "Buscar recursos similars a les UEC a nivell europeu", podem acceptar les hipòtesis que s'hi proposen, tot i que és important remarcar que el fet de no trobar un recurs exactament igual a les UEC no implica que no es cobreixi aquest alumnat fora de Catalunya. Tant a nivell estatal com arreu

d'Europa s'han pogut trobar recursos educatius similars que sempre busquen adaptar-se a les condicions i necessitats dels seus entorns.

Tot i tenir algunes característiques diferents tots busquen donar suport a un alumnat que, per motius diversos, no poden integrar-se correctament dins el sistema educatiu ordinari.

Cada un dels recursos educatius que es puguin incorporar al sistema educatiu i que es treballin i millorin adequadament, sumaran i ajudaran a l'alumnat ja que se'ls oferirà una opció més, que abans no tenien, que podrà encaixar amb alguns d'ells i elles.

Finalment, l'objectiu 7 "Donar visibilitat i reconeixement a la tasca educativa i social que duen a terme les Unitats d'Escolarització Compartida" i les seves respectives hipòtesis, s'han complert, ja que tant les UEC on s'ha realitzat l'estudi, com els instituts que hi deriven alumnes, afirmen que hi ha una falta de recursos que perjudica al servei. Tot i ser un recurs positiu calen millores per adaptar-lo a les necessitats del territori i reforçar les condicions d'espais, de recursos humans i materials.

Campanyes de difusió i recerca, com per exemple aquest treball, poden ajudar a donar a conèixer el recurs i augmentar el prestigi dins la comunitat.

En conjunt, totes aquestes evidències posen en relleu la importància d'oferir recursos educatius alternatius, com les Unitats d'Escolarització Compartida (UEC), que tenen la capacitat de promoure tant el benestar personal, com l'èxit acadèmic de joves en situació de risc d'abandonament escolar.

6. REFERÈNCIES

Akaouch Akaouch, A., & Konteh Baldeh, N. (2023). *Anàlisi de l'abandonament escolar dels immigrants o fills i filles d'immigrants: necessitat socioeconòmica, desmotivació i discriminació* [Treball de recerca, Universitat de Vic – UVic-UCC]. Repositori UVic-UCC.

https://repositori.uvic-ucc.cat/bitstream/handle/10854/7937/trealu_a2023_akaouch_ahlame_abandonament_escolar_immigrants.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bautista, A. C. (2012). La Unitat d'Escolarització Compartida: Fundació Els Tres Turons. Centre Juvenil Martí Codolar. *ÀAF Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, (34), 56-57. <https://ambitsaaf.cat/article/view/1404/2139>

Bertolin Ros, P. (2019). *Diversitat o els que no segueixen el ritme escolar? Aproximació etnogràfica al programa de diversificació curricular d'un institut de secundària: entre la inclusió i l'exclusió educativa* [Treball de fi de grau, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <https://hdl.handle.net/2445/149720>

Bozu, Z. (2009). El perfil de les competències professionals del professorat de l'ESO. *Ciències: revista del professorat de ciències de Primària i Secundària*, (13), 34-37. <https://raco.cat/index.php/Ciencies/article/view/133202/183301>

Calvo Laso, C. (2023). *TIC y redes sociales como recursos didácticos en la enseñanza de la Biología y Geología. Propuesta en 3º ESO* [Treball de Fi de Màster, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/63445/TFM-G1877.pdf?sequence=1>

Carbonell, M. C. (2008). Els recursos educatius amb alumnes disruptius a l'ESO: mirades i reflexions. *Perspectiva Escolar*, (325), 60-66. http://www.joanteixido.org/doc/hostilitat/recursos_educatius.pdf

Carrasco, S., & Molins, C. (2020). Reduir l'abandonament escolar prematur des de la perspectiva de l'equitat. Estudi de cas a Sabadell i propostes d'actuació. Observatori de l'Educació Local (Anuari 2019, pp.58-78). Diputació de Barcelona. <https://educaccio.cat/wp-content/uploads/2021/06/2020-RESL.Sbd-Carrasco-Molins.pdf>

Carrillo-Gallego, J. (2023). *La gamificación de física y química en 3º de ESO con la plataforma Classcraft* [Treball de Fi de Màster, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/14345/Carrillo%20Gallego%2c%20Javier.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

CGT Ensenyament Lleida. (2018, 3 de desembre). *CGT Ensenyament Lleida denuncia davant Inspecció de treball la situació que viu la UEC de la Seu d'Urgell gestionada per l'entitat ASPID*. <https://www.cgtensenyament.cat/cgt-ensenyament-lleida-denuncia-davant-inspeccio-de-treball-la-situacio-que-viu-la-uec-de-la-seu-durgell-gestionada-per-lentitat-aspid-2/>

Colomé, F., Martínez, C., & Tataret, M. (2018, novembre). Abandonament Escolar Prematur i Qualitat de Govern a les regions europees. Fundació Catalunya Europa. https://www.catalunyaeuropa.net/admin/assets/uploads/files/12176-informe_qualitat-de-govern-i-abandonament-escolar-prematur.pdf

Comunidad de Madrid, Consejería de Educación. (s. d.). *Educación compensatoria*. EducaMadrid.

Dalmau Llitjós, B. (2022). *Com influeix la pobresa en l'abandonament prematur dels estudis*. <https://dau.url.edu/bitstream/handle/20.500.14342/1284/DalmauLlitj%C3%B3sBerhaneTFG2122.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Departament d'Educació. (2024, 8 de juliol). Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Currículum. Curs 2024-2025. Generalitat de Catalunya. https://documents.espai.educacio.gencat.cat/IPCNormativa/DOIGC/DOIGC_Curriculum.pdf

Expósito Navas, J. C. (2022). *La tecnologia com a fil conductor de les classes a les aules obertes* [Treball de Fi de Màster, Universitat Politècnica de Catalunya]. UPCCommons.

<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/376699/158442.pdf?sequence=1>

Ferrer Fàbregas, M. T. (2007). Aules obertes: Les aules obertes. Experiències escolars compartides: una línia de futur per al rendiment escolar. *Perspectiva Escolar*, (311), 66–71.

Francesch Subirana, J., & Sánchez Costa, I. (2012). Escolarització compartida, un pont a l'escola inclusiva. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, (36), 45–49. <https://ambitsaaf.cat/article/view/1243/2011>

Fundació Jaume Bofill. (2016). *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015. Dossier de premsa.*

https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/9/3/e/g/i/a/g/l/b/dossier-premsa-anuari-2015-041016_4.pdf

García Pérez, E. (2022). *L'abandonament escolar. Una anàlisi sociològica a partir de la ETEFIL 2019* [Treball de fi de grau, Universitat Autònoma de Barcelona]. DDD-UAB. <https://ddd.uab.cat/record/272654>

García i Gracia, M. (2016). *L'acompanyament a les transicions educatives com a política contra l'abandonament escolar prematur i millora de l'èxit.* *Revista Catalana de Pedagogia*, 10, 33–45. <https://raco.cat/index.php/RevistaPedagogia/article/view/92950/412978>

Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. (2010). *Guia per a famílies d'infants i joves amb alteracions greus de conducta* [Guia en PDF].

Icart i Tresfí, M. (2016). *Els programes de diversificació curricular: el cas de les aules obertes. Bones pràctiques i pautes per a la millora* [Tesi doctoral, Universitat de Girona]. TDX. <https://www.tdx.cat/handle/10803/393989#page=1>

Idescat. Indicadors dels objectius de desenvolupament sostenible de la UE per a Catalunya. Població en risc de pobresa o exclusió social (01.10). (2025, 5 maig). <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=ods&n=13472>

Llull Sureda, A. M. (2016). *L'Escolarització compartida i el treball en xarxa: un recurs que possibilita la inclusió?* [Treball de recerca, Universitat de Vic–UVicUCC]. Repositori UVic-UCC. https://repositori.uvic-ucc.cat/bitstream/handle/10854/4762/trealu_a2016_llull_aina_escolaritzacio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

López & Vicente, P. (1998). *Esperances i neguits, creació i sofriment a l'ESO: reflexions al voltant d'algunes vivències del professorat i alumnat de Secundària*. Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport, (3), 33–44. <https://dau.url.edu/bitstream/handle/20.500.14342/2146/92459-154105-1-PB.pdf?sequence=5>

López-Dóriga de Dalmau, M. (2018). *Bones pràctiques per a adolescents vulnerables: educar a les unitats d'escolarització compartida* [Tesi doctoral, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/128616/1/MLDdD_TESI.pdf

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (s. d.). Les pratiques éducatives et pédagogiques en dispositif relais. <https://www.education.gouv.fr/les-pratiques-educatives-et-pedagogiques-en-dispositif-relais-1931>

Navarro Hinojosa, R. (2006). *Los programas de diversificación curricular: ¿Qué opinan los alumnos que los han cursado?* *Revista Española de Pedagogía*, 64(233), 123–141. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4060/LosProgramasDeDiversificacion.pdf?sequence=1>

Praktijkonderwijs - *praktijkonderwijs*. (2025, 14 mayo). *Praktijkonderwijs*. <https://www.praktijkonderwijs.nl/praktijkonderwijs/>

GOV.UK. (2025, 10 marzo). *Pupil referral units: converting to alternative provision academies*. <https://www.gov.uk/guidance/pupil-referral-units-converting-to-alternative-provision-academies>

Salvador, M. R. (2025, 4 febrer). Unitats d'escolarització compartida per "no tirar la tovallola" i acabar els estudis obligatoris. *3Cat*. <https://www.3cat.cat/324/unitats-descolaritzacio-compartida-per-no-tirar-la-tovallola-i-acabar-els-estudis-obligatoris/noticia/3330770/>

Sobrino González, N. (2023). *Anàlisi de les UEC (Unitat escolarització compartida) i aplicació com a mesura d'atenció a la diversitat de l'alumnat* [Treball de recerca, Universitat de Vic–UVicUCC]. CORE Repositori. <https://core.ac.uk/download/pdf/235858543.pdf>

Soldevila Pérez, J. (2005). *Les actituds del professorat de l'ESO vers les pràctiques inclusives: un estudi longitudinal* [Treball de recerca, Universitat de Vic – UVic-UCC]. Repositori UVic-UCC.

https://repositori.uvic-ucc.cat/bitstream/handle/10854/1721/treinv_a2005_soldevila_jesus_actituds.pdf?sequence=1

Stainback, S. B. (2001). L'educació inclusiva: definició, context i motius. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 18-25. <https://raco.cat/index.php/Suports/article/view/102022/163617>

Tarabini, A., Curran, M., Castejón, A., Luna, F., Montes, A., & Sánchez, A. (2017). *Un problema no resolt: com abordar l'abandonament escolar prematur?* Fundació Jaume Bofill. <https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/pj2a9vazlmv6.pdf>

7. ANNEXOS

7.1 DECRET 150/2017

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

Article 11

Tipus de mesures i suports intensius

1. Constitueixen mesures i suports intensius adreçats als alumnes amb necessitat específica de suport educatiu totes aquelles mesures i suports intensius que els mateixos centres puguin establir d'acord amb el règim d'autonomia de centre i amb el suport dels serveis educatius.

2. Constitueixen mesures i suports intensius per a alumnes amb necessitats educatives especials:

a) Els suports intensius a l'escola inclusiva (SIEI): contribueixen a l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials derivades de limitacions molt significatives, tant en el funcionament intel·lectual com en la conducta adaptativa, els quals requereixen al llarg de tota l'escolaritat mesures i suports intensius per poder relacionar-se, participar i aprendre.

El Departament d'Ensenyament ha d'establir un treball de coordinació integral i de continuïtat amb el Departament de Salut per tal que aquells centres amb SIEI a qui calgui puguin rebre assessorament i orientació dels centres de salut mental infantil i juvenil del Departament de Salut, sempre que la resposta a les necessitats educatives dels alumnes ho requereixi.

b) Els suports intensius a l'audició i el llenguatge (SIAL): contribueixen a l'escolarització dels alumnes amb discapacitat auditiva severa i pregona que requereixin un equipament singular i una especialització professional.

c) El suport del personal d'atenció educativa.

d) Els programes d'aula integral de suport (AIS): atenen de forma temporal, integral i intensiva els alumnes en edat escolar obligatòria que presenten necessitats educatives especials associades a trastorns mentals i, o també, trastorns greus de conducta.

Proporcionen atenció educativa i terapèutica en espais singulars fruit de la col·laboració entre el Departament d'Ensenyament i el Departament de Salut, i compten amb un equip integrat per professionals de tots dos departaments.

e) El suport dels centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos (CEEPSIR).

f) L'atenció directa dels professionals de suport dels centres de recursos educatius per a deficients auditius (CREDA).

g) L'atenció directa dels professionals de suport del Centre de Recursos Educatius per a Deficients Visuals (CREDV).

3. Constitueixen mesures i suports intensius adreçades a alumnes en risc d'abandonament escolar prematur o amb situacions socioeconòmiques i socioculturals especialment desfavorides que poden representar trets d'inadaptació al medi escolar, o d'exclusió social:

a) **Les unitats d'escolarització compartida (UEC):** unitats pensades per a alumnes a partir de tercer curs d'educació secundària obligatòria. Són estratègies de diversificació curricular que permeten organitzar el currículum d'acord amb els àmbits d'aprenentatge i amb una clara orientació pràctica.

b) Els programes de noves oportunitats (PNO): programes per a alumnes que necessiten un suport d'acompanyament més intensiu i la possibilitat d'ampliar el període lectiu, i promouen el disseny i la implementació de l'itinerari personal, educatiu i professional d'aquest alumnat.

Els programes de noves oportunitats fomenten l'obtenció del títol de graduat en educació secundària obligatòria, la certificació d'unitats de competència professional i, o també, d'un títol professional.

Es componen de dues fases: una primera fase dirigida a l'alumnat escolaritzat en els dos darrers cursos de l'educació secundària obligatòria, i una segona fase que té com a objectiu afavorir la transició entre les etapes educatives, i

que s'adreça a aquell alumnat que havent finalitzat l'educació secundària obligatòria no n'ha obtingut el títol, tal com s'estableix en l'article 19.

7.2 PASSOS DE LA DERIVACIÓ A LA UEC

Derivació (Institut – UEC)

La derivació a la UEC forma part del procés d'atenció personalitzada a l'alumne o alumna quan s'han esgotat totes les actuacions possibles que es poden fer en el centre educatiu de secundària on està matriculat. La proposta de derivació, que és responsabilitat del director o directora del centre educatiu, ha de seguir el procediment següent:

- Proposta escrita del tutor o tutora a la comissió d'atenció educativa inclusiva.
- Si la proposta és acceptada, el director o directora del centre la trasllada al director o directora de serveis territorials o, a la ciutat de Barcelona, a l'òrgan competent del Consorci d'Educació de Barcelona, juntament amb un informe de l'equip d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP) en col·laboració, si escau, de l'especialista d'orientació educativa, i l'acord signat dels pares, mares o tutors o tutores legals de l'alumne o alumna.
- El director o directora dels serveis territorials o, a la ciutat de Barcelona, l'òrgan competent del Consorci d'Educació de Barcelona, trasllada la documentació que proporciona el centre educatiu a la Inspecció d'Educació.
- La Inspecció d'Educació emet un informe valoratiu sobre aquesta proposta i trasllada l'expedient complet al director o directora dels serveis territorials o, a la ciutat de Barcelona, a l'òrgan competent del Consorci d'Educació de Barcelona.
- El director o directora dels serveis territorials o, a la ciutat de Barcelona, l'òrgan competent del Consorci d'Educació de Barcelona, resol motivadament la proposta a partir dels informes esmentats i de la disponibilitat de places de les UEC i tramet còpies autenticades d'aquesta resolució al director o directora del centre educatiu on està matriculat l'alumne o alumna i a la persona responsable de la UEC on s'ha fet la derivació.

Els informes que elabora el tutor o tutora de l'alumne o alumna en el centre educatiu de procedència han de contenir:

- Els motius pels quals el tutor o tutora proposa l'escolarització en una UEC.
- Les actuacions prèvies a la proposta que s'han portat a terme al centre educatiu a fi de donar resposta educativa a les necessitats específiques de suport educatiu de l'alumne o alumna.
- Les potencialitats i els interessos de l'alumne o alumna.
- Un document signat pels pares, mares o tutors o tutores legals, en què consti que han estat informats i que estan d'acord amb la mesura proposada.

Els informes de l'EAP han de contenir:

- Una valoració psicopedagògica de l'alumne o alumna.
- Els aspectes que cal prioritzar per donar resposta a les necessitats específiques de suport educatiu que presenta l'alumne o alumna.
- La justificació de la conveniència d'assistir a la UEC.

7.3 EL PLA DE SUPORT INDIVIDUALITZAT (PI)

El pla de suport individualitzat (PI)

1. El pla de suport individualitzat (PI) és un document que recull les valoracions i la presa de decisions dels equips docents —amb la participació de la família i de l'alumne—, sobre la planificació de mesures, actuacions i suports per donar resposta a situacions singulars de determinats alumnes en tots els contextos en què es desenvolupa el projecte educatiu.
2. Al segon cicle d'educació infantil, a l'educació primària i a l'educació secundària obligatòria el PI s'ha d'elaborar per als casos següents:
 - a) Els alumnes que presenten necessitats educatives especials.
 - b) Els alumnes nouvinguts que s'incorporen tardanament al sistema educatiu a Catalunya.

- c) Els alumnes que ja no assisteixen a l'aula d'acollida però que reben suport lingüístic i social per seguir el currículum amb el seu grup classe.
- d) Els alumnes que estan atesos en centres del Departament de Salut, en centres de justícia juvenil del Departament de Justícia, o en centres de la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència del Departament de Treball, Afers Socials i Famílies, i no poden assistir als centres educatius regularment.
- e) Els alumnes als quals es redueix la durada dels estudis en qualsevol etapa.
- f) Els alumnes que cursen simultàniament educació secundària obligatòria i altres ensenyaments de música o dansa, o que cursen educació secundària obligatòria i tenen una dedicació significativa a l'esport.
- g) Sempre que, en el pas de l'educació primària a l'educació secundària, l'EAP ho hagi fet constar en l'informe de l'EAP de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.
- h) Excepcionalment, aquells alumnes que per assolir les competències bàsiques requereixin mesures addicionals.
- i) Els alumnes sobre els quals s'hagi pres la decisió d'avaluar-los amb criteris d'avaluació inferiors o superiors als del nivell que els correspon.

3. A l'etapa de batxillerat el PI s'ha d'elaborar per als casos següents:

- a) Els alumnes que es troben en els supòsits establerts als apartats *a*, *b*, *c*, *d* i *e* del punt 2.
- b) Els alumnes amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació, sempre que les necessitats educatives de l'alumne ho requereixin o mentre el PI sigui un requisit per presentar-se a les proves d'accés a estudis superiors.

4. A la resta d'ensenyaments no universitaris es recolliran en un PI, o en un document anàleg, les accions específiques adreçades a la flexibilització dels continguts i la posada a disposició de l'alumne d'adaptacions i suports a fi de facilitar l'accés a l'aprenentatge i la participació, en els casos següents:

- a) Sempre que l'alumne ocupi una plaça de reserva i així ho requereixi.



b) Sempre que l'alumne tingui un certificat de discapacitat i requereixi el PI.