

AVALUACIÓ DEL PROGRAMA TANGRAM

Programa d'acompanyament
educatiu fora de l'horari lectiu
del Consorci d'Educació de
Barcelona amb la col·laboració
de la Fundació Pere Tarrés

INFORME DE RESULTATS

Setembre 2023

Carme Montserrat, Edgar Iglesias, Jaclyn Murray,
Sumita Saroya i Marta Garcia

AUTORIA

Carme Montserrat, Edgar Iglesias, Jaclyn Murray, Sumita Saroya i Marta Garcia

© **Universitat de Girona 2023**. Aquesta obra està subjecte a una llicència de Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0 Internacional de Creative Commons (CC BY-NC-ND 4.0)



La present recerca ha estat finançada pel **Consorti d'Educació de Barcelona**, amb la col·laboració de la **Fundació Pere Tarrés**.

Recomanació a l'hora de citar:

Montserrat, C., Iglesias, E., Murray, J., Saroya, S., & Garcia-Molsosa, M. (2023). *Avaluació del programa Tangram. Informe de resultats*. Universitat de Girona

Universitat de Girona
Liberi
Grup de Recerca en Infància,
Joventut i Comunitat

 **Consorti d'Educació de Barcelona**
Generalitat de Catalunya
Ajuntament de Barcelona

 **FUNDACIÓ PERE TARRÉS**

Contingut

1. Introducció	3
2. Descripció del programa i objectius de l'avaluació	4
3. Mètode	6
3.1 Participants i instruments	6
3.2 Procediment i aspectes ètics.....	8
3.3 Anàlisi de dades.....	9
4. Resultats de l'avaluació	10
4.1. Resultats sobre el procés d'implementació del programa	10
4.1.1. Evolució de l'alumnat participant en el programa Tangram. Cursos 2017-18 i 2021-22.....	10
4.1.2 Fortaleses i dificultats segons els grups de discussió i les observacions.....	13
4.1.3 Síntesi dels principals resultats	26
4.2. Resultats sobre l'accés, cobertura i permanència al programa	27
4.2.1 Fortaleses i dificultats segons els grups de discussió i les observacions.....	27
4.2.2 Síntesi dels principals resultats	31
4.3. Els objectius del programa	32
4.3.1 Debat en els grups de discussió.....	32
4.3.2 Síntesi dels principals resultats	34
5. Consideracions finals.....	35

1. Introducció

A finals del 2022 el Consorci d'Educació de Barcelona (CEB) va encarregar una recerca a l'equip Liberi, grup de recerca en Infància, Joventut i Comunitat de l'Institut de Recerca Educativa de la Universitat de Girona. Es tractava de dur a terme l'avaluació dels programes d'acompanyament educatiu fora de l'horari lectiu Èxit, Tangram i Speak Up. Aquests programes estan impulsats des del Consorci d'Educació de Barcelona.

En aquest informe s'explica el procés de recerca seguit pel que fa a **l'avaluació del PROGRAMA TANGRAM**. L'equip encarregat de dur a terme aquesta recerca ha estat format pels següents membres del Liberi (www.udg.edu/liberi):

- Dra. Carme Montserrat
- Dr. Edgar Iglesias
- Dra. Jaclyn Murray
- Sumita Saroya, estudiant de Màster
- Ha comptat amb la col·laboració de Clàudia Motjé Perpiñà (Tècnica de Recerca, Liberi)

A llarg de tot el procés avaluatiu s'ha comptat amb la participació de les persones responsables del programa Tangram de l'equip del Consorci d'Educació de Barcelona. Han estat al capdavant durant el procés de l'avaluació:

- Marta Comas
- Neus Tormo
- Ha comptat amb la col·laboració de Cristina Oliveros

També ha estat clau el responsable del programa Tangram per part de la Fundació Pere Tarrés:

- Jordi Cortés

La recerca avaluativa s'ha desenvolupat entre novembre del 2022 i setembre del 2023.

2. Descripció del programa i objectius de l'avaluació

El programa d'acompanyament educatiu Tangram parteix d'un doble objectiu:

1

Assegurar una bona adquisició de la competència lectora i matemàtica en l'etapa inicial (primer cicle de primària), prevenint precoçment retards d'aprenentatge en els cursos superiors.

2

Apropar les famílies a les lògiques escolars i fornir-les dels instruments necessaris perquè puguin donar un suport actiu a l'escolaritat dels seus fills i filles al llarg de tota l'etapa.

El programa es va iniciar el curs 2017-18 amb 18 alumnes i al 2022-23 hi han participat 15 mentors/es i 120 alumnes de 15 escoles. El curs 2020-21 s'inicia el model de gestió externalitzat amb Fundesplai i a partir del 21/22 amb la Fundació Pere Tarrés.

El programa està dirigit a l'alumnat de 1r i 2n d'educació primària que presenta un risc important de desafecció escolar però amb possibilitats d'augmentar la seva implicació en l'aprenentatge. Es realitza a les escoles de primària fora de l'horari lectiu i compta amb el suport de diferents perfils professionals, entre els quals hi ha els coordinadors/es del programa i els mentors/es. Els mentors/es dinamitzen setmanalment una sessió amb les famílies, una altra de conjunta amb les famílies i els infants, i una altra sessió amb l'alumnat per parelles. Cada mentor/a té al seu càrrec 8 alumnes..

En principi, s'havia de dur a terme l'avaluació en funció dels dos objectius del programa i per aconseguir-ho s'havia dissenyat un mètode mixt. Per una banda, una anàlisi secundària de les bases de dades de l'alumnat participant des del curs 2017-18 fins a l'actualitat així com un recull de dades quantitatives, i per l'altra, una anàlisi qualitativa en base a la tècnica de l'observació no participant i l'organització de grups de discussió. Finalment, però, només s'han pogut observar tres sessions i s'han organitzat dos grup de discussió. També cal dir que les dades quantitatives són poc rellevants: el nombre d'escoles a l'inici (2014-15) era només de 4 escoles públiques de Primària i als cursos 2021-22 i 22-23 ha estat de 15 escoles cada curs. Aquestes limitacions en el recull de dades fa que presentem una avaluació parcial i sense concloure. Tot i així, s'aporten resultats que conviden a aprofundir en un futur en l'avaluació del programa.

Així doncs, l'avaluació que s'ha dut a terme s'orienta al segon objectiu del programa Tangram. És a dir, el *d'apropar les famílies a les lògiques escolars i fornir-les dels instruments necessaris perquè puguin donar un suport actiu a l'escolaritat dels seus fill i filles al llarg de tota l'etapa*. Pel que fa a aquest objectiu, es persegueix:

1. Identificar resultats sobre el procés d'implementació del programa. Per una banda s'aporten dades extretes de la base de dades i per l'altra, s'aborden els temes més centrats en la metodologia, la coordinació, la formació i els suports necessaris.
2. Conèixer la cobertura del programa i la idoneïtat de l'alumnat i les seves famílies participants segons el context pel qual va ser creat, és a dir, alumnat i famílies en contextos de vulnerabilitat. Aquest punt s'ha centrat sobretot en analitzar l'accés, la cobertura i la permanència al programa segons el que s'ha debatut als grups de discussió i s'ha observat a les sessions.
3. Conèixer la percepció que els i les participants en els grups de discussió tenen respecte els objectius del programa.

En aquest informe s'explica la metodologia i instruments emprats i es fa referència a les anàlisis de dades i a les qüestions ètiques. La part central de l'informe se centra en la descripció dels resultats obtinguts a través dels grups de discussió i de les observacions de les sessions. Al final de cada bloc de resultats es pot llegir una síntesi dels mateixos. Per acabar, s'esbossen línies futures per seguir amb l'avaluació del programa, que ha estat parcial en aquest primer treball d'avaluació.

3. Mètode

S'ha treballat amb informació i dades extretes de quatre fonts entre febrer i maig del 2023. Les dades que s'han recollit directament han estat fonamentalment de tipus qualitatiu. Les fonts han estat les següents:

- Les **memòries** de cursos anteriors¹
- Les **bases de dades del CEB**, totalment anonimitzades.
- La realització de dos **grups de discussió** amb agents clau.
- **L'observació** de les sessions del programa Tangram a tres centres educatius situats en tres districtes de la ciutat de Barcelona.

3.1 Participants i instruments

Les **bases de dades** contenen informació de l'alumnat participant en el programa Tangram de dos cursos: 2017-18 i 2021-22, amb un total de **176** alumnes. Amb aquestes dades ens hem pogut aproximar a descriure les característiques de l'alumnat participant al programa.

Pel que fa als **grups de discussió**, se'n van organitzar 2, amb un **total d'11 participants** (taula 1):

- 1 Grup de discussió al qual van participar 5 professionals de centres educatius.
- 1 Grup de discussió al qual van participar 5 mentores i 1 coordinadora de programa.

Taula 1. Participants als grups de discussió segons perfil professional i districtes.

Perfil professional	Districtes	N. participants
Tutors/es, membres de l'equip directiu, integrador social	Sants-Montjuïc, Nou Barris, Sant Andreu	5
Mentores, coordinadora de programa	Sants-Montjuïc, Nou Barris, Sant Andreu	6

El **guió dels grups de discussió** s'estructurava a partir dels següents tres blocs, que s'adaptaven a la composició del perfil dels i les professionals de cada grup:

¹ Fundació Pere Tarrés (2022). *Programes Èxit, Tangram i Speak Up: Informe final*. Fundació Pere Tarrés.

- **Bloc 1:** Context i funcions, en el qual es proposava discutir sobre els objectius del programa, les tasques principals dels participants, la coherència entre el disseny del programa i els objectius i el coneixement d'altres programes de suport educatiu.
- **Bloc 2:** Metodologia, per debatre la metodologia emprada, fortaleces i debilitats de la mateixa, la coordinació entre tots els agents implicats i propostes de millora.
- **Bloc 3:** Suports a la tasca, per debatre aspectes relacionats amb la formació, avaluació de la tasca, i necessitats de suport.

Pel que fa a les **observacions** realitzades, es van observar un total de 8 sessions a tres centres educatius, que involucraven un total de 46 participants (taula 2).

Taula 2. Participants a les observacions segons els districtes i tipologia de la sessió.

Districte de l'escola	Tipologia de la sessió	N. participants
Escola 1: Sant Andreu	Mentora / alumnes	2
	Mentora / famílies	5
	Mentora / famílies/ alumnes	10
Escola 2: Sants-Montjuïc	Mentora / alumnes	3
	Mentora / famílies	2
	Mentora / famílies/ alumnes	11
Escola 3: Nou Barris	Mentora / alumnes	2
	Mentora / famílies (<i>anul·lat</i>)	0
	Mentora / famílies/ alumnes	11
Total		46

Pel que fa a l'instrument utilitzat, es van dissenyar dos guions: un per la sessió mentor/a – alumnes i l'altra per les sessions amb les famílies. La tècnica emprada va ser l'observació no participant, en què l'investigador/a és un agent extern a l'activitat que es realitza i no hi intervé activament, en aquest cas un membre del grup de recerca Liberi.

- **Guió 1:** La dimensió central de l'anàlisi en les sessions de mentor/a i alumnes va ser l'acompanyament. Concretament, els vincles entre alumnat i mentors/es, el clima a l'aula, els recursos utilitzats per les sessions, o aspectes relatius a les conductes i actituds de l'alumnat.
- **Guió 2:** La dimensió central de l'anàlisi en les sessions amb les famílies va ser el modelatge. A través d'observacions, s'han avaluat elements relatius a com s'acompanya a les famílies per introduir-les dins les lògiques escolars. Per exemple, s'ha observat de

quina manera les famílies participen a les sessions o com donen suport a l'aprenentatge dels seus fills. També, la metodologia emprada, les dinàmiques i els materials utilitzats.

3.2 Procediment i aspectes ètics

La recerca ha comptat amb diferents fases d'execució, seguint un procés seqüencial on el tancament de cada fase servia per acabar de dissenyar la següent:

- Revisió de les memòries d'anys anteriors i estudis previs (novembre-desembre).
- Disseny i realització dels grups de discussió (febrer-març).
- Disseny i realització de les observacions (març-maig).
- Anàlisi de dades qualitatives (juny-juliol).
- Presentació pública dels resultats de la recerca a totes les persones participants (prevista per l'octubre).

Durant tot el procés s'han mantingut reunions de treball mensuals amb la participació del Consorci d'Educació de Barcelona, la Fundació Pere Tarrés i l'equip de recerca de la UdG, per tal de consensuar els instruments, els procediments i els passos a seguir.

El **Comitè d'Ètica i Bioseguretat de la Recerca** de la Universitat de Girona va emetre un dictamen favorable a la recerca amb el codi de referència CEBRU0003-23. Totes les cartes explicatives de la recerca, instruccions, consentiments informats, convocatòries dels grups de discussió i enllaços als qüestionaris han estat enviats directament o bé pel Consorci o bé per la Fundació. D'aquesta manera, l'equip de recerca no ha gestionat cap dada identificativa de les persones participants (noms, adreces, etc.), assegurant que totes les dades de les bases de dades i dels qüestionaris que van arribar al grup de recerca eren anònimes. D'altra banda, es van recollir els consentiments informats dels i les professionals i dels progenitors o tutors/es legals de l'alumnat. Pel que fa als grups de discussió i observacions, en la seva transcripció i anàlisi es va procedir a la seva anonimització.

3.3 Anàlisi de dades

S'han dut a terme dos processos d'anàlisi de dades:

- **Anàlisi estadística amb descriptius bàsics** a partir de les bases de dades de l'alumnat participant en el programa Tangram en el curs acadèmic 2017-18 i 2021-22. Aquesta anàlisi proporciona informació contextual bàsica sobre el programa i la seva evolució.
- **Anàlisi de contingut**, transcrivint, codificant i categoritzant les aportacions dels i les participants en els **grups de discussió i les observacions** realitzades pels membres de l'equip d'investigació. A la taula 3 es pot veure la categorització dels principals temes sorgits en funció dels objectius d'avaluació.

Taula 3. Categorització dels temes sorgits als grups de discussió i en les observacions.

Objectius	Categories/temes	N. Cites textuais
1. Procés d'implementació	Metodologia	149
	Coordinació entre els centres educatius i el programa	31
	Formació	9
	Suports que funcionen	7
	Suports que cal millorar	7
2. Cobertura i idoneïtat dels i les participants	Accés	44
	Cobertura	8
	Permanència	8
3. Objectius del programa Tangram	Objectius	32

4. Resultats de l'avaluació

Els resultats es presenten en funció dels objectius principals de l'avaluació que fan referència al procés d'implementació del programa, les característiques dels infants i les famílies que hi participen i la discussió sobre els objectius marcats pel mateix programa. A cada un es recullen les dades generades a partir de les fonts descrites en l'apartat anterior.

4.1. Resultats sobre el procés d'implementació del programa

En aquest apartat es presenta una comparativa de les característiques dels i les participants del programa Tangram dels dos cursos sobre els quals se'ns han proporcionat dades des del CEB: 2017-18 (l'inici del programa) i el 2021-22. També s'han identificat fortaleeses i dificultats del programa – metodologia, coordinació, formació i suports – a partir dels grups de discussió i les observacions realitzades i, finalment, s'exposa una síntesi dels principals resultats en relació amb la implementació del programa.

4.1.1. Evolució de l'alumnat participant en el programa Tangram. Cursos 2017-18 i 2021-22

A la taula 4 es pot veure el nombre d'alumnes matriculats a l'inici del Tangram - **curs acadèmic 2017-18** - i al **curs 2021-22**, segons la base de dades aportada pel CEB. El nombre d'alumnes que participen en aquest programa ha augmentat gairebé 80 punts percentuals des que va començar. El **44,3% són nois** i el **55,7% noies** (no hi ha altres opcions d'identitat de gènere).

Taula 4. Alumnat matriculat al programa Tangram el 2017-18 i el 2021-22.

Curs	Núm. Alumnat matriculat	% N=176
17-18	18	10,2
21-22	158	89,8
Total	176	100%

A la taula 5 es presenten els centres educatius participants al programa Tangram segons aquests dos cursos. El 2017-18 el nombre d'alumnes participants es va distribuir de manera equitativa en tres districtes (Horta-Guinardó, Sant Andreu i Sant Martí), mentre que el 2021-22 el programa s'havia ampliat a dos districtes addicionals i la majoria de participants eren del districte de Nou Barris.

Taula 5. Percentatge d'alumnat matriculat a Tangram segons el districte del centre educatiu els cursos 2017-18 i 2021-22

Districtes	2017/18 N=18	2021/22 N=158
1 Sants-Montjuïc	0	9,5
2 Horta-Guinardó	33,3	6,3
3 Nou Barris	0	30,4
4 Sant Andreu	33,3	25,3
5 Sant Martí	33,3	28,5
Total	100%	100%

Segons el país de naixement de l'alumnat, el 2017-18 la majoria d'alumnat del programa Tangram va néixer a Espanya, amb un 27,8% procedent d'Àsia i una petita minoria d'Amèrica Llatina. El 2021-22 el nombre d'alumnes participants nascuts a Espanya seguia sent similar, però el país de naixement de l'alumnat procedent de fora d'Espanya era més divers, amb una majoria de països llatinoamericans.

Taula 6. Percentatge d'alumnat matriculat a Tangram el 2017-18 i 2021-22 segons país de naixement

País de naixement de l'alumnat	2017/18 N=18	21/22 N=158
Espanya	66,7	67,7
Fora d'Espanya	33,3	32,3
Total	100%	100%
Nascuts fora d'Espanya:		
Nord-Amèrica	0	0,63
Llatinoamèrica	5,5	17,1
Àfrica	0	8,2
Països de la UE	0	0,63
Països no UE	0	0,63
Àsia	27,8	5,6
Total	100%	100%

Pel que fa a les necessitats educatives de l'alumnat, a la taula 7 es pot observar que el nombre d'alumnes considerats amb necessitats educatives específiques en els cursos 2017-18 i 2021-22 són molt similars. Si s'analitza la seva presència pel tipus de necessitat, predomina la participació d'alumnat amb necessitats específiques de tipus socioeconòmiques en ambdós cursos.

Taula 7. Percentatge d'alumnat matriculat a Tangram el 2017-18 i 2021-22 segons necessitats específiques

	2017/18 N=18	21/22 N=158
Necessitats educatives		
Sí	22,2	22,8
No	77,8	77,2
Total	100%	100%
Tipus de necessitats:		
Discapacitats	25	13,9
Socioeconòmiques	50	63,9
Alumnat nouvingut	25	2,8
Discapacitats i socioeconòmiques	0	5,6
Socioeconòmiques/NESE (Alumnat nouvingut)	0	13,9
Total	100%	100%

Nota. NESE = Necessitats Específiques de Suport Educatiu

4.1.2 Fortaleses i dificultats segons els grups de discussió i les observacions

Els grups de discussió i les observacions es centren en els diferents aspectes del procés d'implementació del programa Tangram, agrupats en cinc grans temes: la metodologia del programa, la coordinació entre els centres educatius i el programa, la formació rebuda, els suports que funcionen i finalment els suports que cal millorar (veure taula 8).

Taula 8. Temes tractats en els grups de discussió i observacions realitzades respecte al procés d'implementació del programa Tangram

Temes (categories)	Subtemes (codis)	N. de cites
Metodologia	Es treballa des del vincle però hi ha dificultats	31
	Espai per a famílies i infants per compartir vivències i coneixements	23
	Enfortir les relacions escola-família	22
	Es té en compte l'àmbit socioemocional	16
	Inclouen activitats desafiants i atractives	15
	Inclouen activitats lúdiques i vinculades a l'aprenentatge	11
	Manca d'un espai fix per les sessions	8
	El temps de berenar facilita la socialització	7
	Es personalitzen les activitats	7
	Inclouen activitats centrades en la promoció de la llengua catalana	5
Coordinació entre centres educatius i el programa	S'identifiquen els aprenentatges	4
	Plena coordinació degut a la comunicació fluida entre els agents	13
	Coordinació a través del mentor/a	6
	Els mentors/es reben informació a l'inici i durant el curs	4
	Dificultats degut a la multiplicitat i mobilitat d'agents	3
	A l'inici de curs les famílies reben informació	3
La formació rebuda	Els mentors/es perceben que la manca de coordinació és deguda a l'escola i els tutors/es	2
	Continguts adequats i vinculats a la pràctica	4
	El perfil del mentor/a no és adequat	3
	Demanda de formació intercultural	1
Suports que funcionen	Continguts no adequats ni vinculats a la pràctica	1
	El treball en equip	7
Suports per millorar	Condicions laborals	4
	Eines per comunicar-se amb famílies lingüísticament diverses	3

La metodologia del programa

Segons les cites registrades, un dels elements més valorats, tant per les mentores com pels i les professionals dels centres educatius, és el fet **d'establir vincles forts entre els mentors/es, infants i famílies**. Quan es crea un vincle segur, es reforça el compromís i la implicació d'infants i famílies amb el programa.

“Un dels factors clau és el vincle amb els infants, perquè a través d’aquest és d’on surt el compromís, és com el primer pas. Perquè no ets un professor, no ets un monitor, amb tu aprenen en un espai molt lliure i molt únic. A partir d’aquest vincle aprenen que aquí es poden construir coses molt grans. Tant les mentores amb l’escola o amb les famílies o amb l’infant.” (GD Mentores)

Tanmateix, els i les professionals dels centres educatius i les mentores manifesten que en ocasions no és fàcil establir aquests vincles a causa de la desconfiança o manca de compromís per part de les famílies. A més, **el procés de formar el vincle pot requerir temps i paciència.**

“És un programa adreçat a famílies amb molta vulnerabilitat i que ja en temes acadèmics ordinaris a vegades ja costa que vinguin en una reunió que és súper important... i la personalitat del mentor i la mentora ha de ser magnètica perquè ha d’aconseguir aquest objectiu perquè ens passa igual: això va caient... perquè a més l’energia és super enganxosa, és un cercle que si comencen a anar malament, va acabant pitjor...costa molt revertir-ho. Si comença a haver-hi desinterès...” (GD professionals dels centres educatius)

Treballar des d’aquest vincle presenta alguns **reptes**, com la capacitat dels mentors i mentores per crear xarxa amb les famílies en el marc d’un **procés de treball continuat i contextualitzat** al centre.

“Això és un procés molt gradual, que passa per crear vincle, per conèixer l’escola,... llavors segurament els primers mesos tot això no s’assoleixi, hi ha molta feina al darrere de crear com una xarxa. Crec que ara o aquest segon trimestre estem en un bon moment on s’han pogut consolidar coses que vam començar a l’octubre i és el moment en què s’està assolint tot això.” (GD Mentores)

Segons les observacions realitzades, les mentores adopten una sèrie d’estratègies per donar suport al desenvolupament d’aquest vincle amb els infants i les seves famílies. En comú, es recullen evidències als tres centres educatius de l’existència d’una estreta relació entre les mentores i els infants. Concretament, les mentores mostren un comportament empàtic i d’interès envers el benestar del conjunt dels i les participants.

[la mentora] Té moltes ganes d’explicar-me coses sobre les sessions amb les famílies i mentre me les explica la percebo molt motivada, sensible, implicada i preocupada pel benestar de les famílies. (Notes d’observació, escola 2)

L'alumna es va acostar a preguntar a la mentora quan es traslladaven a l'aula de Tangram mentre els altres alumnes estaven fent les maletes per al dia. Just abans d'això, un nen diferent va anar a preguntar a la mentora si era el seu dia a Tangram i va quedar decebut quan la mentora li va dir que el seu torn era divendres. (Notes d'observació, escola 1)

També es dona importància a disposar d'un espai en el qual les famílies i infants **comparteixin experiències i coneixements** que, des del punt de vista de les mentores, seria difícil que es donés fora el programa.

“Als nens els hi fa molta il·lusió sempre poder fer activitats amb els pares, compartir aquest temps que molts no tenen amb ells. Expectatives quant a mentors, tens una idea de què pot sortir. Al final és un espai que es construeix amb molta canya i l'ajuda de moltes famílies.” (GD Mentores)

Observant el funcionament de les sessions, es constata l'intercanvi d'experiències i coneixements entre els infants i les seves famílies, així com entre les diferents famílies. En alguns casos, les interaccions observades mostren que els infants i famílies col·laboren estretament de manera lúdica. També es constata que les famílies comparteixen elements d'interès mutu, com la criança dels fills.

La mare i la filla de primer any van treballar de manera independent i van riure juntes mentre feien l'activitat. La mare va animar a la seva filla durant l'activitat i la seva interacció era lúdica i mostraven afecte físic entre elles. Quan va arribar el moment de presentar a la classe la seva activitat finalitzada, el duo mare i filla va decidir compartir la tasca i la nena va explicar les seves emocions en relació a l'escenari de resolució de conflictes que va triar. (Notes d'observació, escola 1)

Tant els i les professionals dels centres educatius com les mentores coincideixen a valorar que la metodologia se **centra en l'enfortiment de la relació entre les famílies i l'escola**. Quan hi ha una relació forta, les famílies semblen estar més implicades amb l'entorn escolar.

“Doncs passa de boca-orella, germans que han passat pel Tangram, que són coneixedors del programa i es vinculen molt més. Sempre hem tingut sort que ha estat molt positiu el tema del mentor i ha tingut sempre vincle molt positiu amb les famílies. Llavors nosaltres el que veiem és que ha canviat molt l'educació per aquestes famílies, comença a ser una prioritat i no com ho tenien abans, que costava entrar al centre, que només

venien a buscar-los i a deixar. Ara ja venen a participar, que és important, o sigui, que veiem que és una cosa molt positiva.” (GD Professionals dels centres educatius)

Durant les observacions es van poder detectar diversos elements que es presenten com a importants per reforçar la relació entre les famílies i l'escola. Per una banda, relatiu a **la creació d'un espai segur i de confiança perquè les famílies puguin participar i expressar-se lliurement, i per altra banda, crear oportunitats perquè les famílies es familiaritzin més amb les lògiques i la cultura escolar.**

Mostren certa confiança amb l'espai, es mouen lliurement per la primera i la segona planta en funció de les seves necessitats: rentar estris que s'han fet servir durant la sessió, buscar paper per eixugar estris, buscar personal de neteja per demanar material, etc. (Notes d'observació, escola 2)

Un punt clau de l'educador social i la mentora va ser el fet que el canvi de model escolar - canvis de dalt a baix- fa que els alumnes ja no tinguin deures i el treball amb les famílies adquireixi una tonalitat una mica diferent. La mentora va esmentar fer jocs com el "veo, veo" amb les famílies per familiaritzar-les amb aquests enfocaments d'aprenentatge que podrien fer a casa. (Notes d'observació, escola 1)

En els grups de discussió, només les mentores expressen la importància de tenir cura de **l'àmbit socioemocional** d'infants i famílies. Concretament, són conscients de la situació de vulnerabilitat en què es troben algunes famílies i valoren la importància de crear un espai de confiança.

“Quan tu els hi expliques que és un espai lliure per fer activitats que poden proposar ells, costa una mica implicar a la sessió prèvia que es fa, que és només amb família. Crec que és perquè poden sentir-se jutjats i tenen com aquesta por, tant per nosaltres, l'escola o altres famílies. Has d'intentar que vagin venint i que parlin amb tu per quan ja ells veuen que l'espai és de confort, que no hi ha judici, que hi ha persones d'arreu, on els infants estan a gust. D'expectatives d'ells poden ser que em jutjaran o potser no pinto res, què serà això. Després augmenta molt, arriben super puntuals. Tenen unes idees i després són unes altres.” (GD Mentores)

Durant les sessions d'observació, s'identifiquen exemples del suport socioemocional que els infants reben per part de les mentores i les seves famílies. Concretament a través de l'ús del reforç positiu, el tractament de l'error i l'interès per l'estat emocional dels infants.

La mentora va utilitzar el reforç positiu per donar suport a l'aprenentatge de l'alumna. Quan es van cometre errors, la mentora ho assenyalava oferint, per exemple, la paraula catalana. La mentora va demostrar paciència quan l'alumna no recordava la paraula 'bolet' tot i aparèixer diverses vegades a la sessió. La mentora va oferir a l'alumna diverses oportunitats per desenvolupar les seves habilitats lingüístiques i utilitzar els seus coneixements d'aprenentatge per als exercicis de Tangram. *(Notes d'observació, escola 1)*

Pel que fa a les activitats de la sessió, durant les observacions s'observa que un dels aspectes positius de les activitats és el seu **caràcter desafiant i atractiu**. Concretament, a les sessions mentora-infants, es pretén donar suport a les competències lingüístiques i matemàtiques dels infants. Amb aquesta finalitat, les activitats són introduïdes per les mentores però **relacionades amb el que els infants treballen a classe**:

Convida a les nenes a donar informació respecte el calendari i el clima (pluja, calor, núvol). Per respondre aquestes preguntes la mentora ha tret un material manipulatiu, una mena de calendari fet per ella, en un suport rectangular. Està fet amb etiquetes amb noms relacionats amb el tema, que es poden moure i enganxar i desenganxar amb velcro. *(Notes d'observació, escola 2)*

Pel que fa a les sessions conjuntes amb les famílies i els infants, les activitats observades es centren en la construcció d'habilitats de cooperació com ara la resolució de problemes i el seguiment d'una recepta junts. S'observa que, en general, aquestes activitats tenen una bona acollida però en un dels centres educatius algunes de les famílies semblaven desvinculades de l'activitat.

A la tercera taula hi havia un pare, la seva filla al programa i el germà de 5è. El pare hi era present físicament però no va participar activament en l'exercici. No estava fent res més, però l'educador social es va haver d'ocupar de l'acompanyament dels infants a l'hora de decidir un escenari conflictiu sobre el qual reflexionar i com abordar els quatre passos de l'activitat. *(Notes d'observació, escola 1)*

Algunes mentores i professionals del centres educatius van assenyalar en els grups de discussió que les **activitats lúdiques vinculades a l'aprenentatge** eren un element fonamental a posar en valor de la metodologia del programa. Com que les sessions de Tangram es duen a terme després de la jornada escolar, les mentores identifiquen aquest aspecte com un factor important per mantenir els infants compromesos amb el seu aprenentatge.

“El que s’ intenta és que sigui molt lúdic i atractiu, que tinguin ganes de fer-ho perquè sovint ja costa que després de la jornada hi hagi ganes de seguir fent feina, doncs el mètode més fàcil és creant jocs en els quals llegeixen, sumen, juguen, però no deixen de ser coses de competències bàsiques del curs però tot és un joc. S’ha de ser molt flexible.”
(GD Mentores)

Concretament, durant les sessions s’observa com s’implementen diferents activitats lúdiques. Per exemple, un futbolí de cartró o el joc de l’Oca:

La mentora va confirmar que un cop completada la suma podrien treure el joc de l’Oca per jugar. Això va motivar a l’alumna a completar la suma i després va somriure i va saltar i va baixar de la cadira per començar a jugar. El dau que va trobar la mentora era gran i suau, així que l’alumna el va llançar sobre i al voltant de la taula quan li tocava tirar. Es va moure i es va mantenir concentrada en el joc. La mentora i l’alumna van riure molt durant la partida, també en alguns moments dels exercicis acadèmics, i van fer broma entre elles. (Notes d’observació, escola 1)

Un tema que apareix com a element de preocupació per part de les mentores a les sessions d’observació és la **manca d’un espai fix per les sessions**. La ubicació de cada sessió varia en funció de la disponibilitat d’espai a l’aula, aspecte que requereix que les mentores siguin flexibles per moure’s, utilitzant qualsevol recurs disponible. No obstant, quan es preveu una activitat que requereix equipament especialitzat com l’ús d’un microones i altres estris de cuina, no es garanteix l’accés als espais que disposen d’aquest material.

Un cop tots van acabar el berenar, el grup va seguir a l’educador social i la mentora fins a una aula per a la sessió amb famílies i nens. Aquesta és l’aula d’anglès i no és un espai tan acollidor per fer la sessió. Calia moure i muntar taules i cadires. (Notes d’observació, escola 1)

Alguns/es professionals dels centres educatius assenyalen que **l’hora del berenar** facilita la **interacció social** proporcionant una oportunitat informal d’interacció entre els participants del programa.

“Com que els alumnes berenen aquí a l’escola, els hi diuen a les seves famílies que portin el seu berenar. L’hora del berenar és doncs un moment per socialitzar”. (GD Professionals dels centres educatius)

Aquesta valoració és recolzada per les observacions, en què es percep una interacció relaxada entre els infants, les seves famílies i les mentores. **També serveix com una oportunitat per utilitzar el català com a llengua social.**

El berenar serveix per anar practicant l'ús de la llengua catalana. És un espai en el qual la nena està relaxada. Sembla un bon recurs per acostar la realitat culinària de la procedència d'origen i veure què prepara la família per berenar. *(Notes d'observació, escola 3)*

En el grup de discussió amb les mentores, hi ha consens en relació al fet que **les activitats de la sessió són personalitzades**, recollint els interessos dels infants i les seves famílies, i connectant-les al treball i plantejament escolar. Un element favorable per la personalització és treballar amb grups reduïts de dos alumnes a cada sessió.

“Lo bo de ser dos infants per classe és que els coneixes molt bé, saps què els hi agrada i com hi pots treballar. Anar adequant les activitats. Quan els coneixes saps què els agradarà. Les famílies, les observes i saps també el que els agrada. Que no hi hagi ningú que se senti fora.” (GD Mentores)

Durant la sessió entre mentora i infant en un centre, s'observa que es té en compte l'opinió d'un infant en relació a la tria d'activitats i l'espai on realitzar-les.

La mentora va oferir a l'alumna participant a la sessió de Tangram l'opció de treballar a l'interior o a l'aire lliure i, després d'una reflexió, l'alumne va triar l'interior. Després ens vam traslladar a l'aula del costat que estava buida. *(Notes d'observació, escola 1)*

També, fruit de les observacions als centres, es constata el desenvolupament **d'activitats centrades en la promoció de la llengua catalana**. En aquest exemple, la mentora explica l'activitat en català a l'alumne, castellano-parlant, i manté el català durant tota la sessió. L'activitat s'orientava a la millora del vocabulari i ortografia en català.

La mentora va obsequiar a l'alumna amb una petita pissarra i un bolígraf com a part de l'exercici. L'alumna va utilitzar la pissarra i un bolígraf per escriure la primera lletra d'una paraula associada a una imatge en una targeta il·lustrada que la mentora va mostrar a l'alumna. Aquestes lletres sumades eren per formar una paraula oculta. La mentora feia servir aquesta activitat per reforçar el català i l'alumna semblava estar involucrada en l'activitat al començament, tot i que algunes de les paraules en català eren noves per a ella (bolet, pastanaga, finestres...). Va escriure totes les lletres associades amb precisió

i aparentment sense dificultat a la pissarra i va trobar amb èxit la paraula oculta. Un cop finalitzat aquest exercici, la mentora va presentar la següent activitat. *(Notes d'observació, escola 1)*

No obstant, en un centre es recull l'ús combinat del català i castellà amb l'objectiu de facilitar la comprensió de l'activitat que es realitza.

Durant tota la sessió la mentora alterna la llengua catalana i la castellana. El vídeo està en « *español-latino* ». Un cop fet el visionat del vídeo la mentora ajuda a les nenes a recordar els ingredients que hi han aparegut. Les nenes, per torns, han d'escriure en català a la pissarra els ingredients que han aparegut al vídeo, tenint en compte les normes ortogràfiques. Per ajudar-les, els va fent preguntes per recordar les normes: « *Plàtan porta accent?* » « *Quina és la síl·laba tònica de plàtan?* ». També va fent preguntes per ajudar-les a recordar la traducció d'alguns mots del vídeo (en variant d'espanyol-latino) al català: « *Cómo se dice frutilla en catalán* ». *(Notes d'observació, escola 2)*

Finalment, en l'àmbit relatiu a la **identificació d'aprenentatges**, les mentores afirmen que amb el temps les famílies aprenen, que aquests aprenentatges són compartits amb l'escola i en algun cas, es promou l'auto-avaluació de les pròpies famílies:

Jo una cosa que faig amb les famílies o infants, quan donem els informes, faig una fitxa que és com un semàfor perquè elles mateixes facin una avaluació de com s'han vist i del que han vist que han millorat. Les famílies ajuden encara més als infants a tenir expectatives encara més altes. (GD Mentores)

Coordinació entre els centres educatius i el programa

La meitat de les mentores i la majoria de professionals dels centres educatius valoren, en els grups de discussió, que la coordinació entre els centres educatius i el programa és plena, degut a la **fluida comunicació entre els agents**. El contacte regular i directe sembla ser habitual i això va acompanyat d'una estreta relació de treball entre l'equip directiu, els coordinadors/es del programa, els tutors/es i els mentors/es.

“Les coordinacions amb la mentora si que les faig jo i bueno com està l'equip psico-social i l'equip directiu molt junt, com a persona de l'equip psico-social doncs també ens coordinem... i no fem reunions, però sí que és el dia a dia... Si que fem reunió amb les

tutores, ella [mentora] si que es reuneix amb tots, amb les tutores dels alumnes de primer i de segon.” (GD Professionals dels centres educatius)

L'observació de les interaccions entre els agents a dos centres educatius corrobora el que les mentores i els i les professionals dels centres educatius afirmen als grups de discussió. Per exemple, en un centre la mentora i la tutora interactuen abans de l'inici de la sessió.

La mentora aprofita l'estona de 16h a 16:30h per estar a l'aula amb la tutora i els infants per veure què estan aprenent i crear una oportunitat perquè ella i la tutora parlin de tot allò que creguin rellevant respecte als infants del Tangram. Això podria incloure les necessitats d'aprenentatge d'un nen, el seu comportament... qualsevol cosa que sigui rellevant. (Notes d'observació, escola 1)

En un altre centre la mentora es mostra satisfeta amb la millora de la col·laboració amb el centre educatiu en comparació amb un altre centre en el qual havia treballat.

Diu que gaudeix molt amb infants i famílies i que està millor aquí [en aquesta escola] perquè l'equip docent del centre, a diferència del centre on era el curs passat, es mostra més col·laboratiu en el desplegament del programa. (Notes d'observació, escola 2)

La majoria de professionals dels centres educatius reconeixen la contribució dels mentors/es per a la comunicació efectiva en el programa. Sobretot perquè són els que formen el vincle proper amb els infants i les famílies.

“...el mentor va posar al Tangram... i vam agafar la dinàmica tant jo com ell... Jo tinc tota la confiança cap a ell i qualsevol correu que jo rebo ell també el té i viceversa. Estem sempre en contacte però la meua figura al principi era més institucional - ser el director de l'escola - però la tasca del dia a dia i el contacte amb famílies i tal...l'ha portat sempre ell.” (GD Professionals dels centres educatius)

En relació a **la informació rebuda a l'inici i durant el curs**, més de la meitat de les mentores del grup de discussió expressen que els sembla útil interactuar amb els tutors/es i obtenir una informació més detallada de les necessitats d'aprenentatge dels infants.

“D'una banda pensem que per nosaltres és molt més fàcil parlar amb l'escola i fer un seguiment més constant de l'infant i el seguiment que fan les tutores ens serveix com a feedback. Totes aquestes eines d'avaluació que fan les mestres, que veuen l'evolució, nosaltres les agafem i intentem anar alhora que va l'escola, amb el procés de l'infant, programar una sèrie d'activitats que s'adeqüen a cadascú.” (GD Mentores)

No obstant, hi ha mentores i professionals dels centres educatius que assenyalen **dificultats degut a la multiplicitat i mobilitat d'agents**. Concretament, quan els mentors/es marxen perquè troben una altra feina o quan els horaris dels agents del programa no coincideixen.

“Al final estem una hora i mitja a l'escola, ens queda més feina per endur-nos a casa però a casa estem soles, a l'escola és un programa com molt solitari perquè no hi ha ningú a l'escola present cada dia a qui pugui acudir o anar mitja hora abans i xerrar, en aquest sentit hi ha una mica de... no sé si massa autonomia i organitzeu-vos com podeu... Cadascú té la seva situació i hi ha molta autonomia però alhora crea aquesta sensació. A nivell de coordinació jo treballo les mateixes hores que elles, passar feedback o de reunir-nos, al final és impossible.” (GD Mentora)

Un aspecte plantejat per la meitat de professionals dels centres educatius és la necessitat que **les famílies rebin informació a l'inici de curs sobre el programa**, amb l'objectiu de facilitar una coordinació més eficaç.

“L'important és la difusió [de l'informació sobre el programa Tangram]...introduir les famílies al programa a les reunions d'inici de curs...perquè cada cop comença més tard el programa Tangram... aquest cop (2022-23) s'ha començat el novembre.” (GD Professionals dels centres educatius)

Finalment, entre les mentores s'identifica la percepció, tot i que no generalitzada, de valorar que **la manca de coordinació és deguda a l'escola i els tutors/es**. En aquest sentit, proposen més reunions per millorar la coordinació entre agents del programa.

“També hi ha moltes [tutores] que ens donen llargues o no ens fan tant de cas. A nivell de Consorci els hi donen hores de participació al programa i també s'ha de tenir en compte que, a nivell laboral seu, se'ls hi estan comptabilitzant unes hores que han de fer. Vulguis o no, des de l'escola també se'ls va recordant aquesta responsabilitat que tenen com a participació del programa.” (GD Mentora)

La formació rebuda

Pel que fa a **la formació rebuda**, la meitat de les mentores del grup de discussió valoren com a **adequats i vinculats a la pràctica els continguts formatius rebuts**. Sobretot pel que fa al treball amb famílies de diferents orígens culturals i als cercles restauratius com a font de suport a la seva tasca.

“Abans de començar el programa fem formacions, no me’n recordo quant duraven però eren presencials i a mi m’ajudava molt a saber com enfocar aquest curs. Fèiem formacions de com oferir o crear vincle amb infants i famílies. Tenir aquest pas previ ho he agraït molt, perquè així no vas sense saber res sobre com afrontar el curs. També els cercles restauratius, donen estratègies i recursos per afrontar situacions que se’ns presenten.” (GD Mentores)

En el grup de discussió amb professionals dels centres educatius, una minoria de participants identifiquen que en alguns casos **el perfil del mentor/a no és adequat**. En aquesta mateixa línia, una mentora d'un dels centres educatius observats fa referència a les sensibilitats necessàries per treballar amb famílies i infants en situació de vulnerabilitat.

“Nosaltres vam començar atropellats això va fer que la persona que agafés el programa doncs potser no tingués el nivell de preparació òptim per dur a terme un programa d'aquesta complexitat perquè és un tema complicat si el problema que tenim és que les famílies no s'acosten a l'escola si la persona que ve gestionant-ho no té més eines que nosaltres. Tampoc se li acosten si la persona que porta aquest programa té moltes dificultats a l'hora de tancar cites amb les famílies i després l'assistència no és la desitjada i aquest tema està una mica coix.” (GD Professionals dels centres educatius)

Pel que fa a la formació rebuda, en el grup de discussió amb les mentores es valora positivament la **formació intercultural i de diversitat sociocultural de l'alumnat** rebuda tot i que s'identifiquen dificultats per a la seva contextualització:

“Però més enllà, en aquest sentit ens hagués fet falta... hi ha escoles amb molta immigració i ha escoles que es basen únicament en una única, d'altres en què hi ha molt espanyol... Crec que sí, que podríem abordar-ho més de cara als pròxims anys en aquest sentit de fer formacions sobre interculturalitat, però també costa pensar com, que ens funcioni a totes, perquè sí que es podria fer una formació de certa comunitat, però hi haurien moltes escoles que no els hi servien tant. Sí, s'hauria de treballar més en aquest sentit però se'm fa difícil pensar en el com.” (GD Mentores)

Suports que funcionen

Pel que fa al reconeixement dels **suports que funcionen**, la majoria de les mentores i un dels professionals dels centres educatius mostren acord en valorar positivament el treball en equip entre el conjunt dels agents del programa. Les mentores fan referència de manera positiva al

suport mutu entre elles i també destaquen el suport rebut del personal de l'escola i del coordinador/a del programa.

“Hi ha un espai per nosaltres, els cercles restauratius i reunions per posar en comú quines són les feines que estem fent. Som persones que estem cadascuna en els nostres centres amb els nostres infants i alhora som un equip i també va bé sentir que en formem part.”
(GD Mentores)

En un centre educatiu, durant les sessions d'observació amb les famílies, així com les sessions amb infants i famílies, es constata com la mentora compta amb el suport de l'educador social del centre, que per altra banda cal dir que és poc habitual que aquesta figura participi en aquests espais. Realitzen les sessions junts i l'educador social és una figura coneguda pels infants i les seves famílies. De fet, en alguns moments de la sessió l'educador social s'hi dirigeix i la mentora manté un paper secundari.

L'educador social és molt dinàmic i lidera; dinamitzant la sessió. De tant en tant es refereix a la mentora que va romandre en segon pla durant la major part d'aquesta sessió, però que va intervenir quan se li va demanar sense dubtar-ho. (Notes d'observació, escola 1)

Suports que cal millorar

D'altra banda, en relació als **suports que cal millorar**, un nombre igual de mentores i professionals dels centres educatius identifiquen la necessitat de millorar les **condicions laborals**. La principal preocupació per als i les professionals dels centres educatius és l'exigència de ser presents al centre educatiu quan es desenvolupen les sessions. Per les mentores, les preocupacions es centren en l'organització de les seves hores de treball, ja que segons la seva opinió l'enfocament actual no té en compte les tasques d'avaluació i administratives que han de dur a terme.

“Crec que això es podria solucionar com es fa en altres programes com l'Èxit que no requereix la presència de ningú de l'equip directiu i també són programes que funcionen perfectament. Serioses raons per les que em plantejaria fer la baixa d'aquest programa, perquè a partir de les 17h hi hauria d'anar amb la meva família i la meva vida.” (GD Professionals dels centres educatius)

“Potser una cosa que aniria bé és que el temps és molt limitat i molt compactat. Perquè és evident que la teva tasca no acaba quan acabes la intervenció amb els infants, perquè

has de fer informes i has de fer altres tasques més burocràtiques, que a vegades jo prioritzo molt més fer una intervenció amb l'infant que no pas fer un informe molt acurat. Aleshores, si tinguéssim més temps a la setmana o que aquest sigui més estructurat potser a mi em seria més fàcil saber què dedicar a cada cosa. A nivell d'organització.”
(GD Mentores)

Un altre suport a millorar és la necessitat **d'eines per comunicar-se amb famílies lingüísticament diverses** ja que, segons les mentores del grup de discussió, les barreres lingüístiques i culturals dificulten la comunicació eficaç i establiment de vincles amb algunes de les famílies del programa. És molt important l'ús dels intèrprets/ traductors en aquest Programa, on un nombre elevat de famílies són nouvingudes i de diversa nacionalitat i llengua.

“Penso que és de les barreres més grans a nivell lingüístic i cultural alhora perquè nosaltres tenim escola catalana com aquesta cultura, hi ha moltes cultures que això està molt lluny de la seva realitat. Aquest xoc cultural o d'explicar els meus problemes a altres famílies, en aquest sentit que acabin aconseguint entendre que l'espai és segur. Hi ha cultures molt més reservades i trencar amb això. Crec que a nivell cultural o lingüístic és molt complicat. Realment tenim molts pocs recursos per poder-ho solucionar. Al principi de curs es va posar al servei de les escoles des del Consorci un traductor però realment és molt limitat, perquè són 3 hores a l'any per escola, no per Tangram, per escola en general. Tota la resta pot ser per telèfon. No és pràctic pel que volem aconseguir nosaltres.” (GD Mentores)

4.1.3 Síntesi dels principals resultats

- Segons les dades que consten al Consorci d'Educació de Barcelona, el programa Tangram es va **iniciar el curs 2017-18** i el curs 2021-22 s'hi havien matriculat un total de **158 alumnes** amb quasi **la mateixa proporció de nois i noies**, sent una tercera part del districte de **Nou Barris**, seguit de Sant Martí i Sant Andreu.
- El curs 21-22, una tercera part de l'alumnat participant havia **nascut fora d'Espanya**, igual que el curs 17-18. El 21-22, els nascuts a l'estranger eren majoritàriament de **països llatinoamericans**, seguits de menys d'un 10% d'alumnat procedent de països africans i d'un 5,5% de països asiàtics.
- Als grups de discussió, prenen especial rellevància temes relacionats amb la implementació del programa. Concretament, en relació a **la metodologia** els participants destaquen alguns elements que enforteixen els vincles entre els mentors/es, infants i famílies del programa, alhora que reconeixen **reptes relacionats amb la implicació familiar, com la desconfiança i la manca de compromís d'assistència a les sessions**. També es destaca que el programa **ofereix un espai per a famílies i infants per compartir vivències i coneixements, per enfortir les relacions escola-família i que es té cura de l'àmbit socioemocional**. Es reconeix que els mentors/es proporcionen activitats desafiants, atractives i lúdiques, tant als infants com a les seves famílies.
- També s'han abordat aspectes relacionats amb **la coordinació entre els centres educatius, mentors/es i responsables del Tangram**, destacant alguns elements com l'alt nivell de satisfacció amb la comunicació fluida entre agents i el paper clau que tenen els mentors/es per ajudar a coordinar els agents del programa. Els reptes per a la coordinació inclouen la multiplicitat i mobilitat d'agents i que les famílies no semblen estar ben informades sobre el programa a l'inici del curs.
- La **formació rebuda** pels mentors/es s'identifica generalment com a adequada i vinculada a la seva pràctica. Es demana més formació intercultural. Aquesta formació es considera especialment rellevant per donar suport als mentors/es en el treball amb famílies en contextos de diversitat sociocultural. D'acord amb això, s'identifica que el perfil del mentor/a ha de ser adequat per al programa.
- Els mentors/es valoren molt **el treball en equip**, sobretot el suport que reben dels companys mentors/es, així com dels tutors/es i del coordinador/a del programa.

Finalment, els mentors/es i els i les professionals dels centres educatius identifiquen alguns aspectes del programa que cal millorar, sobretot relacionats amb les **condicions laborals** i, particularment per als mentors/es, més **eines per comunicar-se de manera eficaç amb famílies lingüísticament diverses**.

4.2. Resultats sobre l'accés, cobertura i permanència al programa

A continuació es descriuen els punts forts i febles del programa en relació amb l'accés, la cobertura del programa i la permanència, des del punt de vista dels i les participants als grups de discussió i les observacions realitzades, així com una síntesi dels resultats obtinguts sobre la idoneïtat del programa Tangram.

4.2.1 Fortaleses i dificultats segons els grups de discussió i les observacions

A partir de les aportacions recollides als grups de discussió i les observacions realitzades, es recull el punt de vista dels i les professionals dels centres educatius i les mentores en relació amb la cobertura del programa, el seu accés i la permanència (Taula 9).

Taula 9. Temes tractats en els grups de discussió i les observacions respecte a les característiques dels infants i les famílies participants al programa Tangram

Temes (categories)	Subtemes (codis)	N. de cites
Accés	Dificultat per manca de compromís familiar	20
	Per la vulnerabilitat sociocultural de la família	9
	Hi ha discrepàncies en els criteris de selecció de alumnat	7
	Per la resposta positiva de la família	5
	Per mancances acadèmiques	3
Cobertura	Limitacions per l'organització del programa	5
	Limitacions per la rigidesa del programa	3
Permanència	Permanència alta	4
	Es valoren i gestionen les baixes	4

Accés

Pel que fa a **l'accés**, els i les professionals dels centres educatius consideren que és un repte **aconseguir que les famílies es comprometin amb el programa** i assisteixin a les sessions amb regularitat. Les observacions semblen alinear-se amb aquestes preocupacions: en un centre no es va poder fer la sessió familiar per falta d'assistència, en un altre, la sessió només va incloure a dos familiars tot i que altres famílies havien confirmat la seva assistència, i al tercer centre dues famílies van arribar quinze minuts abans d'acabar. A més, durant les observacions les mentores expressen que, tot i el contacte habitual per WhatsApp amb les famílies, tenen dificultats perquè assisteixen a les sessions (sense infants).

La mentora comenta que quan hi ha sessions amb les famílies, aquestes acostumen a participar més a la segona part de la sessió [amb infants, un cop han sortit de classe]. La mentora m'explica que té els mòbils de les famílies que participen al programa. Els avisa

de la sessió per WhatsApp i pacta amb elles el dia, espera que arribin i els truca. Tot i així, diu que no acostumen a arribar a la primera part de la sessió a l'hora però que després, la part de la sessió amb infants, va molt bé. *(Notes d'observació, escola 2)*

Aquestes situacions semblen complicar el registre d'assistència. A una escola, la mentora explica que el registre d'assistència és en format binari (sí/no) i que això no permet registrar els retards d'algunes famílies que arriben tard a les sessions.

Vaig preguntar a la mentora si portava un registre d'assistència i em va dir que sí. Tanmateix, és un sistema binari de "sí o no" i no permet registrar els pares que poden arribar tard i assistir només a una part de la sessió, com ha passat avui. En el cas d'avui assenyalarà que la família hi va assistir, però si assisteixen a menys de 20 minuts de la sessió, els diu que seran marcats com a absents. La idea és que hi hagi un cert nivell de compromís demostrat pels pares en el programa. *(Notes d'observació, escola 1)*

Sembla que l'accés al programa Tangram està en part relacionat amb **la vulnerabilitat sociocultural de la família**. En efecte, en dos centres, les observacions posen de manifest que les famílies assistents són de procedències culturals diverses i en un centre l'educadora social i la mentora assenyalen que algunes de les famílies del programa estan a l'atur o treballen a temps parcial.

Hi ha una mare que no coneix l'idioma i s'acaba d'incorporar. Estava asseguda a l'extrem de la taula. És pakistanesa, la resta de mares són de Llatinoamèrica i comparteixen idioma. Ella no ha interactuat gaire amb les mares ni les mares amb ella. Interactuava amb els seus fills i la mentora se li adreçava en anglès tot i que la dona responia amb frases molt curtes o amb expressió no verbal. De tant en tant, les mares intercanvien somriures o mirades amb ella. *(Notes d'observació, escola 2)*

Abans de començar la sessió i de l'arribada dels pares, l'educadora social i la mentora van parlar sobre el perfil general de les famílies del programa. Van afirmar que molts pares estan a l'atur o treballen a temps parcial. Creien que la manca de temps no és un problema per a aquests pares en relació a la participació en el programa. Van parlar de les diferències culturals que hi ha en relació a com els pares veuen el paper de l'escola. Per exemple, un enfocament més instrumental que veu l'escola com a responsable de l'educació del nen, que algunes escoles poden presentar-se com a obertes a la implicació familiar però, en realitat, no fan gaire per arribar als pares. *(Notes d'observació, escola 1)*

Segons els i les professionals dels centres educatius, el fet que es tracti de famílies en situació de vulnerabilitat sociocultural pot condicionar l'establiment de vincles amb l'escola.

“Nosaltres tenim comunitat gitana, i la comunitat gitana sovint costa vincular-la amb el centre per raons culturals. Llavors, van fer l'experiment sobretot aquest any d'intentar vincular més alumnat de famílies gitanes al programa i aquí sí que ens ha sorprès gratament perquè estan venint molt més dels que venien, més dels que esperàvem nosaltres i si només funcionés en això ja hagués valgut la pena.” (GD Professionals dels centres educatius)

També surt alguna **discrepàncies en relació als criteris de selecció de alumnat** en el grup de discussió de professionals dels centres educatius.

“No trobes alumnes perquè són poquets i si a més hem de complir un perfil determinant n'hi ha encara menys i després no accepten. Va passar això un any d'un perfil que no quadrava perfectament. No sé perquè quadrava, no és fàcil trobar un perfil d'aquest tipus d'alumne i si el trobes i no volen venir doncs és cada cop més difícil.” (GD Professionals dels centres educatius)

D'altra banda, es facilita l'accés al programa quan es preveu que hi haurà una **resposta positiva per part de les famílies** i el compromís d'assistir a les sessions amb regularitat.

“La por que teníem era les inscripcions. Si tindríem inscripcions suficients per fer el programa i la veritat és que va anar molt bé. Fèiem una selecció dels alumnes que consideràvem que podien tenir el perfil per poder fer el Tangram i després, que les famílies es vincuessin perquè han de venir cada divendres setmanalment.” (GD Professionals dels centres educatius)

Cobertura

Pel que fa a la **cobertura**, en el grup de discussió amb professionals dels centres educatius apareixen dos punts principals que reben una quantitat similar de respostes. El primer, relatiu a les **limitacions derivades de l'organització del programa**. Concretament, en aspectes relacionats amb la **freqüència i horaris de participació**:

“El que veiem és que possiblement, de manera setmanal aquestes famílies no poden participar tant com ens agradaria. Proposem que sigui quinzenalment, ja que aquesta participació augmentaria (GD Professionals dels centres educatius)

El segon, relatiu a les **limitacions per la rigidesa del programa**. Concretament, en aspectes relacionats amb la **selecció dels participants**. En aquest sentit, proposen ampliar places i, a la vegada impulsar un altre tipus de programa que admeti l'alumnat amb un major risc de desafecció escolar.

“Tenim un problema d’escollir perquè nosaltres, ja et dic, a principi de curs venen moltes famílies ja venen dient quan comença el Tangram i, a veure, si que fem una mica de... o sigui la tria. Potser aquesta persona o aquesta altra li aniria millor el Tangram.” (GD Rrepresentants dels centres educatius)

“Potser en alguns casos si que necessitaríem dues coses: per una banda, més places pel Tangram i per altra banda per aquestes persones ‘no recuperables’ o ‘poc recuperables’ un altre projecte per poder impulsar-les i que no es quedin amb aquesta etiqueta.” (GD Professionals dels centres educatius)

Permanència

Pel que fa a la **permanència**, unes quantes mentores i professionals dels centres valoren la **permanència com a alta**, ja que en general els i les participants continuen a segon de primària. També s’assenyala que alguns alumnes expressen la voluntat de continuar a tercer de primària, però en la majoria de centres el programa no s'ofereix més enllà de segon.

“En teoria allò bo és que els nens que han començat a 1r siguin a 2n, aquestes famílies tenen la disposició d’un any per l’altre. Els de 2n van amb pena perquè a 3r no tenen res, es queden una mica penjats. Però en teoria hi ha un seguiment.” (GD Mentores)

L'altre punt relatiu a la permanència té a veure amb les baixes. Tot i que aquestes siguin poc freqüents, es constata que les mentores, tant del grup de discussió com en una de les observacions, **les valoren i gestionen**.

La mentora em va comentar que avui s’incorporaria al programa aquesta nova família, originària del Pakistan, perquè hi havia hagut una baixa d’un alumne que no hi volia assistir més. També em va dir que aquest alumne que s’ha donat de baixa ‘és problemàtic’ al centre i que ‘no tenia sentit obligar-lo a participar’. (Notes d’observació, escola 2)

4.2.2 Síntesi dels principals resultats

- L'**accés** al programa és un tema central en els grups de discussió, especialment entre els i les professionals dels centres educatius. S'identifica la **vulnerabilitat sociocultural** de les famílies com el principal criteri d'accés al programa, que predomina per sobre de les dificultats d'aprenentatge de l'alumnat. Els participants mostren algunes discrepàncies en relació als criteris de selecció de l'alumnat.
- Els i les professionals dels centres educatius participants en el grup de discussió expressen que és un repte aconseguir que **les famílies, un cop inscrites, es comprometin amb el programa**. En aquesta mateixa línia, s'observa que a les sessions de les famílies amb la mentora, la majoria de famílies hi són absents.
- En els grups de discussió, es plantegen dues limitacions principals en relació a la **cobertura**: per una banda, degudes a **l'organització del programa**, concretament en aquells aspectes relacionats amb la freqüència i horaris de participació. Per l'altra, les limitacions degudes a **la rigidesa en els criteris d'accés al programa**. En aquest sentit, es reivindica la necessitat de crear més places al programa i crear programes alternatius per altres perfils d'alumnat amb un major risc de desafecció escolar.
- Les mentores i els i les professionals dels centres educatius coincideixen en considerar que la **permanència** al programa és alta. Ho constata l'elevat nombre d'alumnes que segueixen al programa a segon, expressant el seu interès per continuar a tercer. Les poques baixes que hi ha es valoren i es gestionen.

4.3. Els objectius del programa

En aquesta secció es comenten els resultats corresponents a com els mentors/es i els/les professionals dels centres educatius identifiquen els objectius del programa, basant-se principalment en les dades recollides en els dos grups de discussió realitzats (taula 10).

Taula 10. Temes tractats en els grups de discussió respecte als objectius del programa Tangram

Temes (categories)	Subtemes (codis)	N. de cites
Objectius	Centrats en l'acompanyament familiar	11
	Centrats en el suport acadèmic	8
	Centrats en el suport socioemocional	7
	Desconeixement dels objectius per part de les famílies	4
	Hi ha discrepàncies en el model de suport	2

4.3.1 Debat en els grups de discussió

Quan es parla dels **objectius** del Tangram, hi ha consens entre professionals dels centres i mentores a l'hora d'identificar que aquests es centren en **l'acompanyament familiar**. De fet, s'assenyala que donar suport a les famílies amb necessitats diverses és una fortalesa del programa i l'acompanyament es dona tant a nivell d'ajudar les famílies a donar suport a l'aprenentatge dels seus fills i filles, com d'apropar-les al context i cultura escolar.

“...Aquesta programa és un programa d'acompanyament a les nostres famílies, que a vegades tenen dificultats amb l'idioma, o a vegades tenen barreres culturals...i a vegades tenen una manca de vinculació amb el centre...també serveix per enfortir el sentiment de pertinença que creiem que és necessari.” (GD Professionals dels centres educatius)

“El fet de tenir un dia només per les famílies fa que es vinculi molt més en l'aprenentatge tant l'infant com amb la seva família, i poder fer tot un clima de suport d'aprenentatge, tant per part de l'escola, Tangram i la família; tots a la una.” (GD Mentores)

Una altra visió compartida és considerar que els objectius es centren **en el suport acadèmic**.

“Vam veure el Tangram com una oportunitat de contribuir a la situació acadèmica de l'alumnat de cicle inicial. El programa serveix per el tema de l'escriptura i l'expressió en català. També vam veure important el vincle que es creava amb la mentora.” (GD Professionals dels centres educatius)

“Nosaltres som un reforç fora de l’aula amb l’objectiu que dins l’aula els infants no tinguin tantes dificultats per seguir la classe i que tinguin un procés d’aprenentatge no tant accidentat.” (GD Mentores)

Alhora, des dels centres educatius es recull l'opinió que els objectius del programa estan **centrats en el suport socioemocional**.

“A part de ser un tema de repàs, d’integrar els repàs escolar mitjançant jocs d’una manera més lúdica, també és un tema de socialització perquè nosaltres la majoria de famílies són d’origen àrab, doncs també hi ha un tema de socialització molt important.” (GD Professionals dels centres educatius)

En relació a les expectatives vers el programa per part de les famílies, la majoria de professionals dels centres i una mentora consideren que **les famílies no coneixen quins són els principals objectius del Tangram**. Sembla que aquest desconeixement contribueix a una manca de comprensió clara del paper de les famílies en el programa.

“Les nostres famílies no tenen cap expectativa de cap mena; desconeixen el programa.” (GD Professionals centres educatius)

Dues mentores afirmen que hi ha **discrepàncies en el model de suport** en relació a les sessions familiars: algunes famílies les troben buides de sentit i no les gaudeixen, fet que costa de revertir.

“Jo no se què entenen quan els hi dius que han de venir cada setmana. Que al principi et diuen que si i després costa molt que acabin trobant el sentit o gaudint del moment de famílies. A l’inici semblen com policies. Aquesta és l’expectativa que costa a l’inici del programa. Un cop es forma el grup, tot això es trenca i s’acaba alineant una mica. Al final s’acaba aconseguint, però a l’inici hi ha una gran diferència entre les expectatives de les famílies i les nostres.” (GD Mentores)

4.3.2 Síntesi dels principals resultats

- **L'acompanyament familiar** és l'objectiu principal del programa, segons els mentors/es i els i les professionals dels centres educatius. També hi ha consens en assenyalar com a objectius el **suport acadèmic** i **socioemocional**.
- S'identifica la preocupació entre els i les professionals del centre educatiu que **les famílies no coneixen quins són els principals objectius** del Tangram a l'inici del curs. Els mentors/es plantegen que hi ha discrepàncies **en el model de suport**, concretament entre les expectatives dels mentors/es i les famílies vers les sessions familiars.

5. Consideracions finals

Un tema que apareix com a element de preocupació per part de les mentores a les sessions d'observació és la **manca d'un espai fix per les sessions**.

L'avaluació del programa Tangram proporciona una visió del funcionament del programa i dels punts forts i febles identificats pels i les participants dels grups de discussió i les sessions observades. S'agraeix la seva voluntat de compartir opinions i experiències, i la generositat dels centres que van obrir les seves portes perquè es fessin les observacions. Sense la seva predisposició a participar-hi no hauria estat possible.

No obstant, cal reconèixer que aquesta avaluació és només una representació i interpretació parcial del conjunt d'àmbits i visions implicades en el programa Tangram. **Per poder disposar d'evidències i concloure aspectes relatius al seu primer objectiu - l'adquisició de la competència lectora i matemàtica i la prevenció de retards d'aprenentatge-, caldria comptar amb les opinions directes de famílies i infants.** També, del marc i d'un disseny metodològic longitudinal que permeti avaluar, des d'una perspectiva sostinguda en el temps, tant l'evolució dels infants actuals i copsar la seva evolució en termes d'aprenentatge, com d'aquells que ja no són al programa. En relació al segon objectiu – l'apropament de les famílies a les lògiques escolars i el seu suport actiu a l'escolaritat dels seus fills i filles -, si bé s'han recollit resultats de valor, també presenten limitacions, ja que el nombre d'observacions i grups de discussió ha estat inferior al desitjable. A més, tampoc s'han recollit de manera sistemàtica les veus d'infants i famílies, i en canvi, seria del tot necessari fer-ho.

En conseqüència, si bé cal ser prudents en l'anàlisi, a continuació fem referència a alguns aspectes que podrien ser considerats en el disseny d'una futura avaluació detallada i coherent amb els dos objectius que defineixen el programa Tangram.

Des d'una perspectiva del model del Tangram, **una futura avaluació hauria de permetre conèixer i aprofundir en els criteris d'accés de l'alumnat i famílies.** Es tracta d'un tema rellevant que està plenament relacionat tant amb els objectius del programa, com amb les expectatives que hi tenen els diferents agents implicats (infants, famílies, mentors/es i centres educatius). En aquests moments s'hi identifiquen tensions ja que, per exemple, els centres educatius valoren que les famílies no coneixen quins són els principals objectius del Tangram. També, una futura avaluació hauria de propiciar coneixement de valor en relació l'assoliment de l'objectiu "d'apropar les famílies a les lògiques escolars". Concretament, delimitant si l'apropament és

concebut com un procés unidireccional o en canvi, bidireccional. És a dir, copsar quin és el consens en relació a si són les famílies les que s'han d'adaptar a la gramàtica i llenguatge escolar o en canvi, i en quins casos, són les escoles que han d'incorporar determinats canvis. El conjunt d'aquests aspectes té a veure, a més, amb el grau d'aplicació segons cada context, dels objectius que s'han identificat: acompanyament, suport acadèmic o suport socioemocional.

En l'àmbit **metodològic** s'identifiquen elements positius com, per exemple, la generació de vincles, o la significació d'espais percebuts com a segurs i facilitadors per a l'intercanvi. Igualment, seria convenient aprofundir en termes d'avaluació en la relació entre les decisions metodològiques i l'enfortiment del compromís d'assistència de les famílies. També, **cal conèixer i aprofundir en les visions i experiències de les famílies del Tangram, identificant els motius que originen que n'hi hagi de motivades que reconeixen el valor i efectes educatius del programa, i d'altres, de les que es desconeixen els motius de la seva participació irregular.** A més, incorporar la veu i experiència dels seus fill/es, és a dir, infants, permetria enriquir l'anàlisi de l'avaluació, ja que, entre altres aspectes, es podrien identificar continuïtats i discontinuïtats entre les percepcions d'una mateixa unitat familiar.

En l'àmbit de la **coordinació entre els centres educatius**, mentors/es i responsables del Tangram, s'identifiquen elements que descriuen una alta satisfacció en aquest àmbit, com per exemple, la comunicació fluida entre agents. Igualment, és convenient aprofundir en l'anàlisi d'aspectes organitzatius de la coordinació, ja que els agents no sempre coincideixen en l'espai – temps. També, una futura avaluació hauria d'incloure aspectes relatius a les conseqüències que té l'alta multiplicitat i mobilitat d'agents en la qualitat de l'acompanyament.

Finalment i **en l'àmbit de la formació**, si bé s'identifiquen elements que la descriuen com a positiva, apareix la necessitat de formar-se en la competència intercultural. També, d'assegurar que el perfil dels mentors/es es correspongui amb l'exigència d'atendre educativament en contextos d'alta diversitat sociocultural. Al respecte, els agents que intervenen al programa podrien, des d'una futura avaluació, aprofundir en la formulació de propostes formatives contextualitzades i coherents a l'objectiu d'apropar els universos escolar – familiar. Al respecte, cal conèixer quins són els sentits que li atribueixen les famílies a l'escola i des de quins llenguatges ho expressen.

Per més informació:

liberi@udg.edu

@LiberiUdg

<https://www.udg.edu/ca/grupsrecerca/liberi/proiectes-de-recerca/avaluacio-de-programes>

