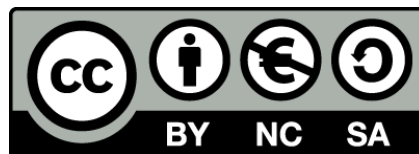




UNIVERSITAT DE
BARCELONA

**Programes d'inclusió social a l'educació superior.
Estudi del cas de la Universitat de Barcelona**

Josep Alsina Masmitjà



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial – Compartir Igual 4.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial – Compartir Igual 4.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0. Spain License.**



TESI DOCTORAL

Programes d'inclusió social a l'educació superior

Estudi del cas de la Universitat de Barcelona

Josep Alsina Masmitjà



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

2020

TESI DOCTORAL

Programes d'inclusió social a l'educació superior

Estudi del cas de la Universitat de Barcelona

Josep Alsina Masmitjà



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

2020

Disseny del logotip de la portada Emma Bosch

Programes d'inclusió social a
l'educació superior
Estudi del cas de la Universitat de
Barcelona

Programa de Doctorat en Desenvolupament Professional i
Institucional per a la Qualitat Educativa (bienni 2001-
2003)

Facultat d'Educació

Doctorand: Josep Alsina Masmitjà

Director: Artur Parcerisa Aran

Directora i tutora: Beatriz Jarauta Borrasca

*“Tracta a una persona tal com és i
seguirà essent el que és; tracta-la com pot i ha
de ser i es convertirà en el que pot i ha de ser”.*

(Johann Wolfgang von Goethe)

Concepció i Antoni,

gràcies per creure en mi i ensenyar-me que la vida és art i és esforç.

Aina, Marina i Adrià,

sou el present i el futur, la meva inspiració.

Inma,

la teva paciència i el teu suport, m'ha permès arribar més lluny.

Agraïments

Quan s'arriba al final de la tesi, la mirada es gira cap a valls transitades i es rememora el paisatge fet de sons i veus, de llums i ombres, d'obstacles i oportunitats trobades al camí. Especialment, es recorden les persones que han donat suport, que han animat i han orientat aquest llarg trajecte. En aquest sentit i en primer lloc, vull expressar el més profund i sincer agraïment a les persones que han dirigit aquesta tesi.

Dr. Artur Parcerisa i Dra. Beatriz Jarauta, moltes gràcies per la vostra guia i orientació en el “mar de dubtes” de la recerca, fent allò que grans i bons mestres saben fer: ressaltar el millor de la persona, ajudant-la a trobar l'autenticitat de les seves intencions i la qualitat de les seves accions i paraules.

En la intersecció difuminada que existeix entre l'amistat i l'àmbit professional, amigues tant estimades vull agrair-vos el suport incondicional: Roser Boix, Silvia Burset, Ana Ayuste, Maria Cruz Molina i Eugènia Arús.

Vull expressar-vos, també, la meva gratitud pels ànims diaris i constants: Glòria Soler, Ana Granados, Teresa Fernández i a aquelles persones que m'heu donat l'apreciat cop de mà en el treball de camp: Judit Jansà i Rocío Molina.

El programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), em porta als orígens d'aquesta recerca. Per aquest motiu, us faig arribar el meu agraïment a totes aquelles persones que hi heu participat: mentores i mentors estudiants d'universitat; estudiants, professorat i direccions dels instituts; Ignasi Puigdemívol, inspirador del PSAU; Rosa Morell i Antoni Vallès de la Fundació P. i P. Pizarroso; Xavier López, Cati Jerez i Núria González de la Fundació Solidaritat UB; Jordi Molina del SAE; i també a totes aquelles persones que, d'alguna manera, hi heu deixat la vostra valuosa petjada: Begonya Samit, Imad Samadi, Inés Martínez, Emma Bosch, Mari Carmen Núñez, Àlex Caramé, Júlia Alsina i Marta Torres.

Núria i Artur, vull tancar aquest apartat amb els vostres noms, doncs, quasi 40 anys junts deixen una profunda empremta, en dic AMISTAT.

Gràcies!

Programes d'inclusió social a l'educació superior

Estudi del cas de la Universitat de Barcelona

Resum

Durant el mandat del rector Joan Tugores (2001-2005), el Claustre de la Universitat de Barcelona va establir una comissió de sostenibilitat i medi ambient que, en l'àmbit de política social i accessibilitat, realitzà un estudi sobre el paper de la Universitat de Barcelona davant l'accés d'estudiants, tradicionalment exclosos dels estudis universitaris, que configuren la realitat social. Uns anys més tard, la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona, basant-se en les propostes d'aquella comissió, va endegar el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU) que, mitjançant mentories entre estudiants de la universitat i estudiants d'institut, pertanyents a col·lectius vulnerables, va treballar i encara treballa per donar-los-hi suport, aconseguir que no deixin d'estudiar i que, en la mesura del possible, accedeixin als estudis universitaris.

El PSAU, és l'origen de la recerca en preguntar-se si les universitats estan disposades a exercir la seva plena responsabilitat social, si la comunitat universitària té sensibilitat i si es poden donar les condicions, dins de la Universitat de Barcelona, per fer viables alguns canvis i millores socials. Així mateix, aquesta tesi s'interroga sobre si és possible l'excel·lència i la qualitat de l'educació superior, sense el ple desenvolupament de la funció d'inclusió social de la universitat.

Aquesta tesi, centrada en el cas de la Universitat de Barcelona, analitza la responsabilitat social, la sensibilitat de la universitat pública i també la viabilitat de possibles accions que permetin aconseguir la inclusió de joves, en risc d'exclusió social, a la universitat. Per això, es proposa l'objectiu general d'*Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat*.

La metodologia de recerca emprada es basa en l'estudi de cas, emmarcat en el paradigma interpretatiu, d'enfocament qualitatiu, amb especial atenció a la recerca social i educativa. El cos teòric i experiencial de la recerca, han permès obtenir categories i macrocategories emergents utilitzant, principalment, com a instruments per a la recollida de dades: l'anàlisi documental, grups de conversa amb les mentores i els mentors participants en el PSAU, entrevista col·lectiva amb deganes i degans, entrevistes individuals amb responsables de determinades unitats relacionades amb la

inclusió de la Universitat de Barcelona i entrevistes individuals amb estudiants mentorades per altres estudiants de la universitat.

Les conclusions generals s'han estructurat en cinc atributs que hauria d'acomplir una universitat inclusiva en resposta a la seva responsabilitat social: forta, compromesa, líder, socialment inclusiva i transformativa. Aquestes conclusions han culminat en unes propostes que han de permetre consolidar accions que estan en funcionament dins de la Universitat de Barcelona, que afavoreixin la coordinació i el suport institucional i que reforcin determinades aliances amb la finalitat d'assolir els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i el document marc Agenda 2030 de la Universitat de Barcelona.

Abstract

During the tenure of vice-chancellor Joan Tugores (2001-2005), the faculty of the University of Barcelona created a sustainability and environment committee which, in the field of social policy and accessibility, carried out a study into the role of the University of Barcelona in the admission of students traditionally excluded from university education, who form part of today's social reality. A few years later, based on the proposals of said committee, the University of Barcelona's Faculty of Teacher Training launched the *Social Policy and University Admissions* programme (Política Social i Accés a la Universitat, PSAU), which implemented mentoring schemes between university students and secondary school students belonging to vulnerable groups. This initiative, which is ongoing, provides support to said students so that they can continue with their studies and, as much as possible, access university education.

The PSAU is the basis of this research project and questions whether universities are willing to exercise their full social responsibility, whether the university community is sensitive and whether conditions exist within the University of Barcelona to make certain social changes and improvements viable. It also questions whether the excellence and quality of higher education is possible without the full implementation of the university's role in social inclusion.

This paper, with a focus on the University of Barcelona, analyses social responsibility, the sensitivity of state universities and the viability of possible actions to secure the inclusion of young people at risk of social exclusion into the university community. The core objective therefore is to *Study possibilities and limitations in order to consolidate and make a university social inclusion programme sustainable.*

The research methodology focuses on a qualitative case study, framed within the interpretive paradigm, with particular attention to social and educational research. The theoretical and experiential framework of the study resulted in newly-emerging categories and macro-categories, chiefly using the following instruments for data collection: document analysis; conversation groups with mentors participating in the PSAU; group interviews with deans; individual interviews with heads of inclusion-related units at the University of Barcelona; and individual interviews with students mentored by other students at the university.

The overall findings have been structured into five characteristics that an inclusive university should fulfill in response to its social responsibility: strong, committed, pioneering, socially inclusive and all-encompassing. These conclusions have culminated in proposals that should consolidate the activities at the University of Barcelona which foster coordination, encourage institutional support and bolster certain partnerships in order to achieve the Sustainable Development Goals (SDGs) and the University of Barcelona's Agenda 2030 Framework Document.

SUMARI

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓ | 13 |
| <u>1 JUSTIFICACIÓ I OBJECTIUS DE LA RECERCA</u> | 19 |
| 1.1 JUSTIFICACIÓ I OPORTUNITAT DE LA RECERCA | 20 |
| 1.2 OBJECTIUS DE LA RECERCA | 23 |
| <u>2 FONAMENTACIÓ TEÒRICA I MARC CONTEXTUAL</u> | 24 |
| 2.1 COL·LECTIUS VULNERABLES I POLÍTIQUES D'INCLUSIÓ SOCIAL | 25 |
| 2.1.1 POLÍTIQUES D'INCLUSIÓ SOCIAL: UNA VISIÓ GLOBAL | 30 |
| 2.1.2 ACCIÓ TRANSFORMATIVA | 35 |
| 2.2 LA UNIVERSITAT I LA PRESENCIA DE COL·LECTIUS VULNERABLES | 37 |
| 2.2.1 UNIVERSITAT I EQUITAT | 39 |
| 2.2.2 LIDERATGE INSTITUCIONAL I ACCIÓ COMUNITÀRIA PER A LA INCLUSIÓ SOCIAL | 41 |
| 2.3 MARC CONTEXTUAL | 49 |
| 2.3.1 CONTEXT GENERAL DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA | 49 |
| 2.3.2 CONTEXT ESPECÍFIC DE LA FACULTAT D'EDUCACIÓ | 52 |
| 2.4 POLÍTICA SOCIAL I ACCÉS A LA UNIVERSITAT (PSAU) | 55 |
| 2.4.1 ELS INICIS. L'ELABORACIÓ I ELS DIFÍCILS PRIMERS PASSOS | 58 |
| 2.4.2 LA PERSEVERANÇA | 63 |
| 2.4.3 CAP A LA CONSOLIDACIÓ | 66 |
| 2.4.4 RESULTATS DEL PSAU (2009-2020) | 73 |
| 2.5 LA VEU DE LES PERSONES IMPLICADES | 76 |
| <u>3 RECERCA EMPÍRICA: OBJECTIUS, FONAMENTACIÓ I DISSENY METODOLÒGIC</u> | 82 |
| 3.1 OBJECTIUS DE LA RECERCA | 83 |

| | | |
|----------|--|-------------------|
| 3.2 | FONAMENTACIÓ DE LA RECERCA | 85 |
| 3.2.1 | PARADIGMA I COSMOVISIÓ | 88 |
| 3.2.1.1 | Paradigma interpretatiu | 90 |
| 3.2.1.2 | Enfocament qualitatiu | 93 |
| 3.2.2 | ESTUDI DE CAS | 96 |
| 3.2.3 | LA RECERCA INTERPRETATIVA, SOCIAL I EDUCATIVA | 97 |
| 3.2.3.1 | La recerca Interpretativa | 97 |
| 3.2.3.2 | La recerca Social | 103 |
| 3.2.3.3 | La recerca Educativa | 104 |
| 3.2.4 | UTILITAT DE LA RECERCA | 105 |
| 3.3 | DISSENY METODOLÒGIC | 108 |
| 3.3.1 | CONTEXT I DELIMITACIÓ DE L'ÀMBIT D'INVESTIGACIÓ | 108 |
| 3.3.2 | PARTICIPANTS | 108 |
| 3.3.3 | RECOLLIDA DE LA INFORMACIÓ: INSTRUMENTS EMPRATS | 110 |
| 3.3.4 | UNITATS D'ANÀLISI I INSTRUMENTS PER A LA INTERPRETACIÓ. | |
| | CATEGORIES EMERGENTS | 112 |
| 3.3.5 | OBTENCIÓ DE RESULTATS I ELABORACIÓ DE CONCLUSIONS | 113 |
| 3.3.6 | MECANISMES DE CONTROL (CREDIBILITAT I RIGOR DE LA RECERCA) | 113 |
| 3.3.6.1 | Valor de veritat | 114 |
| 3.3.6.2 | Aplicabilitat | 116 |
| 3.3.6.3 | Consistència | 116 |
| 3.3.6.4 | Neutralitat | 117 |
| 3.3.7 | INTEGRITAT DE LA RECERCA | 118 |
| 3.3.8 | FASES I CRONOGRAMA | 119 |
| 4 | <u>DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA EMPÍRICA</u> | <u>121</u> |

| | | |
|----------|---|------------|
| 4.1 | DESENVOLUPAMENT DE LA CERCA D'INFORMACIÓ _____ | 122 |
| 4.1.1 | DESCRIPCIÓ DEL PROCÉS DE RECOLLIDA D'INFORMACIÓ _____ | 122 |
| 4.1.1.1 | Grups de conversa de mentors i mentores _____ | 123 |
| 4.1.1.2 | Entrevista col·lectiva a deganes i degans _____ | 125 |
| 4.1.1.3 | Entrevistes individuals a la Fundació Solidaritat UB i al Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) _____ | 127 |
| 4.1.1.4 | Entrevistes individuals a estudiants que han rebut mentoria _____ | 128 |
| 4.1.2 | QUÈ S'HA EXTRET, A NIVELL GENERAL, DE CADA INSTRUMENT UTILITZAT _____ | 128 |
| 4.2 | DESENVOLUPAMENT DE L'ANÀLISI DE LES DADES _____ | 130 |
| <u>5</u> | <u>RESULTATS DE LA RECERCA EMPÍRICA: ANÀLISI DE LES DADES</u> _____ | <u>132</u> |
| 5.1 | GRUPS DE CONVERSA DE MENTORS I MENTORES _____ | 133 |
| 5.2 | ENTREVISTA COL·LECTIVA A DEGANES I DEGANS _____ | 169 |
| 5.3 | ENTREVISTES INDIVIDUALS A RESPONSABLES DE LA FUNDACIÓ SOLIDARITAT UB I DEL SERVEI D'ATENCIÓ A L'ESTUDIANT (SAE) _____ | 193 |
| 5.4 | ENTREVISTES INDIVIDUALS A ESTUDIANTS QUE HAN REBUT MENTORIA _____ | 205 |
| <u>6</u> | <u>DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS PROVISIONALS</u> _____ | <u>210</u> |
| 6.1 | APORTACIONS DEL TREBALL DE CAMP: TRIANGULACIÓ DE LA INFORMACIÓ _____ | 211 |
| 6.1.1 | LA REALITAT SOCIAL _____ | 211 |
| 6.1.1.1 | La manca de recursos _____ | 212 |
| 6.1.1.2 | L'entorn familiar i social _____ | 213 |
| 6.1.1.3 | El jovent _____ | 213 |
| 6.1.2 | LA PARADOXA: UN SISTEMA EDUCATIU POC SISTÈMIC _____ | 214 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 6.1.2.1 | El fracàs escolar | 215 |
| 6.1.2.2 | El sistema educatiu | 216 |
| 6.1.2.3 | El treball en xarxa | 217 |
| 6.1.3 | LA NECESSITAT D'UNA POLÍTICA UNIVERSITÀRIA INCLUSIVA | 217 |
| 6.1.3.1 | El compromís amb la societat | 218 |
| 6.1.3.2 | La universitat pública | 219 |
| 6.1.3.3 | El posicionament institucional | 219 |
| 6.1.4 | LA UNIVERSITAT INCLUSIVA EN MOVIMENT | 220 |
| 6.1.4.1 | L'atenció a la diversitat | 220 |
| 6.1.4.2 | La mentoria | 221 |
| 6.1.4.3 | El lideratge de la Universitat de Barcelona | 223 |
| 6.1.4.4 | L'accés i la permanència | 223 |
| 6.2 | DISCUSSIÓ DELS RESULTATS CONFRONTANT-LOS AMB LA FONAMENTACIÓ TEÒRICA I EL MARC CONTEXTUAL | 226 |
| 6.2.1 | SOBRE LA INCLUSIÓ | 226 |
| 6.2.2 | SOBRE LA POLÍTICA SOCIAL I EDUCATIVA | 227 |
| 6.2.3 | SOBRE LA VOLUNTAT TRANSFORMATIVA I EL RETORN DE LA UNIVERSITAT A LA SOCIETAT | 228 |
| 6.2.4 | SOBRE LA POSSIBLE INSTITUCIONALITZACIÓ D'UN PROGRAMA D'INCLUSIÓ A LA UNIVERSITAT DE BARCELONA | 230 |
| <u>7</u> | <u>CONCLUSIONS I PROPOSTES D'ACCIÓ</u> | <u>232</u> |
| 7.1 | CONCLUSIONS | 233 |
| 7.1.1 | CONCLUSIONS GENERALS | 233 |
| 7.1.2 | CONCLUSIONS EN REFERÈNCIA ALS OBJECTIUS | 241 |
| 7.2 | PROPOSTES D'ACCIÓ | 245 |

| | | |
|-----|-------------------------------------|------------|
| 7.3 | LIMITACIONS I PERSPECTIVES DE FUTUR | 249 |
| 8 | <u>BIBLIOGRAFIA</u> | <u>252</u> |
| 9 | <u>ANNEXOS</u> | <u>279</u> |

GRÀFICS

| | |
|--|-----|
| Gràfic 1. Construcció del coneixement científic. | 81 |
| Gràfic 2. Característiques relatives a les estratègies analítiques seleccionades. | 111 |

QUADRES

| | |
|--|----|
| Quadre 1. Síntesi del curs 2014-2015..... | 63 |
| Quadre 2. Síntesi del curs 2015-2016..... | 65 |
| Quadre 3. Síntesi del curs 2016-2017..... | 68 |
| Quadre 4. Síntesi del curs 2017-2018..... | 70 |
| Quadre 5. Síntesi del curs 2018-2019..... | 71 |
| Quadre 6. Síntesi del curs 2019-2020..... | 73 |
| Quadre 7. Ensenyaments on van accedir els estudiants del PSAU entre el 2011 i el 2016..... | 74 |
| Quadre 8. Ensenyaments on van accedir els estudiants del PSAU-Prometeus entre el 2016 i el 2018..... | 74 |

TAULES

| | |
|---|----|
| Taula 1. Col·lectius prioritaris als quals cal atendre. | 34 |
| Taula 2. Les facultats de la Universitat de Barcelona en xifres. | 50 |
| Taula 3. Participació al PSAU curs 2011-2012..... | 61 |
| Taula 4. Participació al PSAU curs 2012-2013..... | 61 |
| Taula 5. Participació al PSAU curs 2014-2015..... | 62 |
| Taula 6. Participació al PSAU curs 2015-2016..... | 64 |

| | |
|---|-----|
| Taula 7. Participació al PSAU curs 2016-2017. | 66 |
| Taula 8. Participació al PSAU curs 2017-2018. | 70 |
| Taula 9. Participació al PSAU curs 2018-2019. | 71 |
| Taula 10. Participació al PSAU curs 2019-2020. | 72 |
| Taula 11. Procés del PSAU 2009-2020..... | 73 |
| Taula 12. Concepcions respecte a la ciència. | 86 |
| Taula 13. Concepcions i paradigmes. | 91 |
| Taula 14. Respostes a sis preguntes. | 94 |
| Taula 15. Formes del coneixement. | 100 |
| Taula 16. Dades de les persones participants..... | 109 |
| Taula 17. Categories i macrocategories. | 112 |
| Taula 18. Calendari previst. | 119 |
| Taula 19. Grups de conversa: preguntes, macrocategories i categories..... | 133 |
| Taula 20. Entrevista col·lectiva: preguntes, macrocategories i categories. | 169 |
| Taula 21. Entrevistes individuals a la FSUB i al SAE: preguntes, macrocategories i categories..... | 193 |

ANNEXOS

| | |
|--|-----|
| Annex 1. Proposta/esborrany “Diversitat i accessibilitat a la Universitat de Barcelona” | 279 |
| Annex 2. Projecte Diversitat i Accés a la Facultat de Formació del Professorat..... | 290 |
| Annex 3. Política Social i Accés a la Universitat. Programa de la UB per a la població estudiantil pertanyent a minories en risc d'exclusió. | 308 |

| | |
|--|-----|
| Annex 4. Dades de les persones participants..... | 321 |
| Annex 5. Correu adreçat a les mentores i mentors del PSAU | 323 |
| Annex 6. Validacions per persones expertes | 324 |
| Annex 7. Correus adreçats a les deganes i els degans | 333 |
| Annex 8. Context del PSAU | 335 |
| Annex 9. Categorització i reflex del procés per part de l'investigador | 340 |
| Annex 10. Mentores i mentors, ordenat per macrocategories i per freqüència | 353 |
| Annex 11. Deganes i degans, ordenat per macrocategories i per freqüència | 355 |
| Annex 12. Fundació Solidaritat UB i Servei d'Atenció a l'Estudiant, ordenat per macrocategories i per freqüència | 357 |
| Annex 13. Estudiants pertanyents a col·lectius vulnerables, ordenat per macrocategories i per freqüència | 358 |
| Annex 14. Resum executiu: conclusions i propostes d'acció provisionals | 359 |
| Annex 15. Extracte de l'entrevista amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social i Secretària General de la Universitat de Barcelona | 372 |

INTRODUCCIÓ

Educar és disposar tots els suports possibles per ajudar algú a desenvolupar les seves competències físiques, intel·lectuals i morals. L'educació, més que l'origen o la condició de les persones, és decisiva en l'anomenat ascensor social. Aquesta palanca, probablement la més influent per a l'ascens social, encara espera la màxima consideració i inversió per part d'institucions polítiques i econòmiques.

Si estem d'acord en que l'educació és imprescindible per al desenvolupament de les persones, cabdal per a l'ascens social i fonamental per minvar l'atur, podem convenir que cal dotar l'educació de les bastides pertinents i necessàries per acomplir la seva funció: des de l'educació infantil fins a l'educació superior.

Aquesta recerca s'elabora des de la convicció del que s'afirma en els dos paràgrafs precedents. Anant més enllà de l'origen, situació o circumstàncies de les persones, estem convençuts de que, amb els dispositius educatius pertinents, l'educació pot ser una clau de volta social, en respondre a les necessitats personals i col·lectives. Aquest desig, que es basa en un ferm convenciment, ha despertat la curiositat de l'investigador per conèixer fins a quin punt seria possible aquest paper de l'educació i ha centrat la recerca en la màxima institució educativa: la universitat.

La universitat és una institució oberta al conjunt de la societat i sensible a la calidoscòpica diversitat social. Actualment, tot i que hi ha molts models d'universitat, la universitat es defineix com una institució compromesa amb el benestar de la seva comunitat i de la societat, doncs, el coneixement que es genera des de la universitat pertany al món i vetlla per aportar respostes als problemes universals. L'estudi d'aquest univers, compost per múltiples realitats en canvi permanent, demana anar més enllà d'allò que ja coneixem, per endinsar-nos i aprofundir en altres formes de vida, de viure o d'entendre la vida.

Des de la mirada i la percepció individual, a vegades, podem pensar que coneixem el món quan, en realitat, en coneixem una petita parcel·la. La recerca que es presenta explora el posicionament de la universitat en relació a persones *invisibles*, a la inclusió

social de col·lectius vulnerables a l'educació superior, en resposta a una societat diversa.

El treball desenvolupat per l'investigador al llarg de més de deu anys, amb jovent pertanyent a col·lectius vulnerables acompanyat per jovent universitari, ha generat una inquietud, una pregunta: les universitats estan disposades a exercir la seva responsabilitat social? En altres paraules, la comunitat universitària té sensibilitat al respecte i es donen les condicions per a la viabilitat dels canvis i millores socials?

Per aquest motiu, la recerca s'interroga sobre si és possible l'excel·lència i la qualitat de l'educació superior, sense el ple desenvolupament de la funció d'inclusió social de la universitat. Pretén esbrinar, conèixer, comparar, extreure conclusions i fer propostes de millora en relació a les accions que es poden fer des de la universitat, concretament, des de la Universitat de Barcelona, per tal de contribuir a l'eliminació d'una fractura que té les seves arrels en factors de desequilibri social, cultural i econòmic.

L'estudi, centrat en la Universitat de Barcelona, vol analitzar la sensibilitat de les persones entrevistades i dels grups de conversa, respecte a allò que s'imaginarien sobre com ha de ser una universitat pública i també la viabilitat de les possibles accions que permetin aconseguir la inclusió de joves, en risc d'exclusió social, a la universitat. Per això, es proposa l'objectiu general d'*Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat.*

La fonamentació teòrica de la recerca repassa la literatura disponible en relació a la funció d'inclusió social de la universitat, especialment, en el cas dels col·lectius vulnerables, des de les màximes institucions mundials, fins les institucions locals. Estudia la situació de les minories culturals a Catalunya, principalment en relació a la presència de col·lectius vulnerables a l'educació superior i, aprofundeix en les relacions i transicions des de l'Educació Secundària a la Universitat.

Per la seva metodologia de recerca, a partir de l'estudi de cas, s'emmarca en el paradigma interpretatiu, d'enfocament qualitatiu.

La tesi es divideix en set apartats, seguits per la corresponent bibliografia i annexos. Aquesta apartats són els que, tot seguit, es comenten.

1. Justificació i objectius de la recerca

En aquest apartat, s'aprofundeix en l'oportunitat d'explorar la capacitat de permeabilitat, sensibilitat, acceptació, assumpció i compromís de la universitat davant de la institucionalització d'unes accions realitzades des de la mirada i experiència del programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), desenvolupat dins de la Universitat de Barcelona.

En aquest marc, planteja preguntes i objectius que sintetitzen el focus d'estudi que tracta, principalment, de la sensibilitat i viabilitat d'accions de mentoria impulsades des de l'educació superior, que tenen com a finalitat corregir i equilibrar l'escassa presència de determinats col·lectius vulnerables a la universitat i la recopilació de dades d'un programa emergent, amb l'oportunitat que significa poder monitorar el naixement, desenvolupament i institucionalització d'un projecte d'inclusió a la universitat.

2. Fonamentació teòrica i marc contextual

En aquest apartat, dins de la fonamentació teòrica, s'aprofundeix en la literatura existent sobre temes fonamentals de la recerca. Aquests s'han tractat en cinc capítols. Els dos primers aprofundeixen en les polítiques d'inclusió social en relació als col·lectius vulnerables i la presència de col·lectius vulnerables a la universitat.

Segueix el marc contextual, analitzant el context de la Universitat de Barcelona i de la seva Facultat d'Educació, on es desenvolupa la recerca, així com el dilatat recorregut del programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU).

Per finalitzar aquest apartat, es desenvolupa un capítol que tracta sobre la importància que té el fet d'escoltar la veu de les persones quan hom es vol aproximar a les seves realitats.

3. Recerca empírica: objectius, fonamentació i disseny metodològic

En aquest apartat s'exposen els objectius de la recerca i es planteja la seva fonamentació metodològica. Al respecte cal destacar que, la fonamentació, a partir de la revisió des de diversos camps, s'ha alimentat d'una base filosòfica útil per a una

investigació educativa. Aquest apartat, amb la finalitat de donar-li utilitat i rigor, relaciona la metodologia emprada amb la recerca interpretativa, la recerca social i la recerca educativa.

Desenvolupa també el disseny metodològic i els instruments de la recerca, plantejant la problemàtica, el context i delimitació de l'àmbit d'investigació, les fases, les persones participants, així com els instruments per a la recollida d'informació, per a la seva interpretació i els mecanismes de control (principis i criteris de credibilitat).

S'exposa, doncs, el cos teòric i experiencial de la recerca, que ha permès l'obtenció de categories i macrocategories emergents, a partir de les unitats d'anàlisi extretes del treball de camp. Al respecte, la recerca utilitza, principalment, com a instruments per a la recollida de dades, les entrevistes individuals i col·lectives semiestructurades, els grups de conversa i l'anàlisi documental.

4. Desenvolupament de la recerca empírica

Aquest apartat exposa el desenvolupament de la recerca. Distribuït en dos capítols, desenvolupament de la cerca d'informació i desenvolupament de l'anàlisi de les dades, ofereix informació sobre el procés de recollida d'informació i interpretació de les dades obtingudes, a través de les persones participants en aquest procés: mentores i mentors, deganes i degans, responsables d'unitats que treballen per a la inclusió i estudiants que van tenir el suport d'una mentoria quan cursaven batxillerat i ara estudien un grau universitari o un cicle formatiu de grau superior.

5. Resultats de la recerca empírica: anàlisi de les dades

En aquest apartat es recopilen les aportacions de les persones participants. Aquestes aportacions s'han tractat per separat en quatre capítols: els grups de conversa amb les mentores i els mentors participants en el PSAU, l'entrevista col·lectiva amb deganes i degans, les entrevistes individuals amb responsables de determinades unitats relacionades amb la inclusió de la Universitat de Barcelona i les entrevistes individuals amb estudiants mentorades per altres estudiants de la universitat.

Aquestes fonts d'informació i les dades aportades s'han treballat per tal d'arribar a una categorització emergent, amb la finalitat de fer-ne la triangulació i discussió en l'apartat següent.

6. Discussió dels resultats i conclusions provisionals

La construcció de categories ha permès encarar i contrastar les diferents aportacions en la triangulació i en la discussió de resultats. La triangulació s'exposa en quatre subcapítols que fan referència a la realitat social, la paradoxa d'un sistema educatiu poc sistèmic, la necessitat d'una política universitària inclusiva i d'una universitat inclusiva en moviment.

La discussió dels resultats s'ha confrontat amb la fonamentació teòrica i el marc contextual, dividint-se en quatre subcapítols que tracten sobre la inclusió, sobre la política social i educativa, sobre la voluntat transformativa i el retorn de la universitat a la societat i, finalment, sobre la possible institucionalització d'un programa d'inclusió a la Universitat de Barcelona.

Tant en la triangulació com en la confrontació amb el marc teòric i contextual, val a dir que, en general, es considera que la informació obtinguda mostra una saturació de les dades.

Aquest apartat conclou amb unes conclusions provisionals que han estat contrastades i validades amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social, màxima responsable de la Universitat de Barcelona, en el tema que és objecte d'aquesta tesi.

7. Conclusions i propostes d'acció

Aquest darrer apartat presenta les conclusions, dividides en conclusions generals i conclusions en referència als objectius de la tesi, exposa les propostes d'acció i planteja les limitacions i les perspectives de futur de la recerca.

Les conclusions generals s'han estructurat en cinc atributs per a una universitat inclusiva: una universitat forta, una universitat compromesa, una universitat líder, una universitat socialment inclusiva i una universitat transformativa. Les conclusions en relació als objectius, s'han estructurat fent referència als objectius específics plantejats en el primer apartat de la tesi per, finalment, donar resposta al seu objectiu general.

El capítol dedicat a les propostes d'acció, les concreta en: curt termini, consolidant aquelles accions que estan en funcionament dins de la Universitat de Barcelona; mitjà termini, intensificant la coordinació i el suport institucional; i llarg termini, reforçant aliances i acomplint els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i el document marc Agenda 2030 de la Universitat de Barcelona.

Les principals limitacions de la tesi, que s'han relacionat amb la recent creació de la Comissió de Desenvolupament Sostenible i l'aprovació del document marc Agenda 2030 de la Universitat de Barcelona, s'han afegit al darrer capítol on s'exposen les següents perspectives de futur a tall de recomanacions per a posteriors recerques: la recerca en altres universitats i institucions d'educació superior; els estudis amb alumnat pertanyent a col·lectius vulnerables; l'evolució i els resultats de l'aliança CHARM-EU; estudis sobre xarxes d'inclusió; la motivació de les persones de la universitat que participin en programes de voluntariat per a la inclusió; la perspectiva de gènere, sexe i interseccionalitat; i finalment la bretxa digital.

1 JUSTIFICACIÓ I OBJECTIUS DE LA RECERCA

En aquest apartat es justifica i s'exposa l'oportunitat d'aquesta recerca en línia amb el que algunes universitats i altres institucions d'educació superior manifesten sobre la voluntat de minvar la bretxa existent entre l'educació preuniversitària i l'educació universitària. Amb aquesta intenció es plantegen les preguntes i els objectius de la recerca.

1.1. Justificació i oportunitat de la recerca

1.2. Objectius de la recerca

1.1 Justificació i oportunitat de la recerca

Aquesta recerca, tot i que s'emmarca plenament en l'àmbit de l'educació superior, explora la frontissa que es troba entre dos contextos educatius íntimament relacionats: l'educació preuniversitària i l'educació superior. Entre ambdós contextos es dibuixa una fractura notable que té les seves arrels en factors de desequilibri social, cultural i econòmic.

Si fem una anàlisi de la presència de determinats col·lectius vulnerables a la universitat ens adonarem que, aquesta presència, és ben escassa en comparació amb l'existència d'aquests mateixos col·lectius a la societat.

Ens referim a persones que pateixen algun tipus de discriminació en relació a aspectes bàsics com l'educació, la salut o l'accés al món laboral. Persones discriminades per diversos motius (origen ètnic o raça, discapacitat, sexe, religió o conviccions, edat o orientació sexual), que poden coincidir i produir un efecte de discriminació múltiple o interseccionalitat, incrementant-la pel fet d'estar simultàniament en vàries d'aquestes situacions o per tenir vàries d'aquestes condicions (Platero, 2014). Aquestes persones necessiten un suport especialitzat que els pugui atendre intensament des de la seva individualitat (FSE, s.d.), doncs, *"para proyectarse en el futuro, la revisión de la literatura es muy clara y concluye que las posibilidades de inserción laboral y social dependen de la formación que puedan adquirir los y las jóvenes"* (Fuentes-Peláez, 2010, p. 27).

Per altra banda, la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* encomana a les institucions d'educació superior el lideratge social, fomentant en l'alumnat el pensament crític i la ciutadania per tal de contribuir al desenvolupament sostenible, la pau i el benestar en pro dels drets humans i els valors de la democràcia (UNESCO, 2009, p.2).

Davant d'aquesta realitat, algunes institucions en general i algunes universitats en particular, constituïdes en motor de canvi, entenen que cal emprendre accions que equilibrin els desajustos socials a partir, entre d'altres, de l'educació. Aquestes iniciatives precisen de recerques que permetin monitorar i aportar dades científiques

amb la finalitat de millorar els programes d'inclusió social a l'educació superior i, si escau, transferir els resultats a d'altres institucions i a la societat en general.

D'aquesta manera, tota iniciativa que ajudi a incrementar l'accés a l'educació superior de joves pertanyents a col·lectius desfavorits és important, ja que pot esdevenir motor per transformar la precarietat en oportunitat, en primer lloc de les persones i seguidament dels seus col·lectius d'origen.

És, enfront a les qüestions anteriors, que la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona, en la línia d'allò que també s'està desenvolupant a altres universitats i fundacions, manté el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU). Aquest Programa pretén afavorir l'accés als estudis universitaris a l'alumnat pertanyent a grups socialment vulnerables.

La recerca en aquest camp, pot constituir una bona oportunitat per estudiar el naixement i l'expansió d'un projecte d'aquestes característiques, en relació a les motivacions que porten a les institucions i les persones que voluntàriament hi participen, i pot ser una ocasió per monitorar el desenvolupament del Programa abans esmentat i revertir els resultats en el mateix. Recollint les paraules de Stake, les persones i els programes, en la seva majoria, constitueixen els casos que són d'interès per a l'educació (Stake, 1988, p.15). Aquesta recerca, que segueix una metodologia qualitativa i l'aplica en l'estudi de cas, està centrada en les persones i en un programa amb interès per la responsabilitat i l'impacte social (Sabariego, 2004, p.63-64).

Aquesta recerca pot aportar informació rellevant i d'interès per al Programa *Educació i Societat* de la Facultat d'Educació, ja que aprofundeix en temes relacionats amb algunes de les línies de recerca d'aquest mateix Programa i en els seus objectius com, per exemple, les relacionades amb l'acció socioeducativa i amb la ciutadania i valors. No obstant, aquesta investigació se situa en la línia "Formació docent i educació superior", perquè la recerca es desenvolupa primordialment en l'àmbit universitari i s'ocupa de la funció d'inclusió social de la universitat, aprofundint en accions de política universitària, gestió i innovació.

La tasca que s'ha desenvolupat des de l'any 2008 fins a l'actualitat ha consistit en l'impuls, des de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona, d'un programa d'inclusió social a la universitat. Aquest programa consisteix en l'acompanyament,

mitjançant mentories realitzades per estudiants universitaris, a nois i noies d'ESO i batxillerat d'entorns vulnerables. El resultat ha estat satisfactori i ha estat ben acollit pels òrgans de govern dels instituts d'educació secundària amb els que hem treballat i de la universitat. És aquest fet que m'anima a investigar al voltant de les possibilitats que ofereix el programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)*.

Aquesta recerca es basa en les següents preguntes que es prenen com a referència, com a guies per al seu desenvolupament.

- Quines polítiques socials i iniciatives universitàries existeixen per als col·lectius desfavorits?
- Quina és la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?
- Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?
- Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?
- Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?
- Com es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat?

1.2 Objectius de la recerca

Derivat de les preguntes formulades a l'apartat anterior, l'objectiu general de la investigació és el següent:

- *Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat.*

A partir d'aquest objectiu general es desprenen els següents objectius específics:

- Identificar i analitzar polítiques socials orientades als col·lectius desfavorits.
- Analitzar la composició de la universitat d'avui en dia, amb especial atenció a la presència de col·lectius vulnerables.
- Identificar els motius que poden dur la Universitat de Barcelona a implementar un programa institucional d'inclusió social.
- Aprofundir en estratègies i instruments emprats per afavorir l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables.
- Comprendre el posicionament de diversos col·lectius universitaris implicats en accions transformatives.
- Determinar pautes per consolidar un pla d'acció transformativa en resposta a la funció d'inclusió social de la universitat.

2 FONAMENTACIÓ TEÒRICA I MARC CONTEXTUAL

En aquest apartat es revisen les principals aportacions teòriques en relació a dos dels objectius específics plantejats: “Identificar i analitzar polítiques socials orientades als col·lectius desfavorits” i “Analitzar la composició de la universitat d’avui en dia, amb especial atenció a la presència de col·lectius vulnerables”.

Tot seguit se situa la recerca en el marc contextual de la Universitat de Barcelona, la Facultat d'Educació i el desenvolupament del programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), en referència a les bases i la informació necessària per a l'objectiu general proposat: “Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat”.

Finalment, per tancar aquest apartat, s'aprofundeix en la importància de donar veu a les persones implicades en una recerca interpretativa.

Aquest apartat, es desplega en els següents capítols:

- 2.1. Col·lectius vulnerables i polítiques d'inclusió social
- 2.2. La universitat i la presència de col·lectius vulnerables
- 2.3. Marc Contextual
- 2.4. *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU)
- 2.5. La veu de les persones implicades

2.1 Col·lectius vulnerables i polítiques d'inclusió social

Me niego a pensar estas vidas como puras carencias. Si son vidas hay potencialidades, aun debajo de las quejas, quejidos y quejumbres

(Víctor Renes, 2006, p. 10)

Potencialitats de vides d'infants o joves en situació d'aïllament, abandó o solitud; de noies que volen estudiar i la cultura familiar no els ho permet; de mares que necessiten reincorporar-se al mercat laboral després d'haver tingut fills; de persones amb malalties cròniques; sense llar; amb toxicomanies; amb problemes amb l'alcohol; majors de 45 anys; col·lectius LGTBIQ+; persones immigrants discriminades per empreses; persones ex-recluses... (FSE, s.d.). La llista de situacions és interminable.

Paraules i conceptes no són el mateix, com tampoc ho són paraula i pensament. Per aquest motiu, en els següents paràgrafs, s'exposa el que s'entén per col·lectius vulnerables i per inclusió social.

En aquest estudi ens referim als col·lectius vulnerables sense distingir si són vulnerables o *vulnerabilitzats*. La distinció, seguint Loyo i Calvo (2009) i Terigi (2010), citats a Gairín i Suárez (2016), consisteix en que els col·lectius vulnerables són el resultat de,

... procesos sucesivos de marginación, desigualdad y discriminación en diferentes ámbitos de desarrollo (salud, educación, económico, entre otros). Grupos o colectivos que están en una situación resultante de condicionamientos histórico-sociales, pero que no portan esta condición como parte intrínseca de su identidad. Sin embargo, su misma circunstancia impide o dificulta su desarrollo pleno y la garantía de los derechos humanos que les corresponden (p.5).

Així, a la llum d'aquest estudi, els col·lectius vulnerables ho poden ser pel fet que han estat vulnerabilitzats. Així doncs, cal relativitzar el concepte de col·lectius vulnerabilitzats, doncs no en tots els casos es donen exclusivament factors extrínsecs als mateixos col·lectius. És a dir, no estan en la situació en la que estan per voluntat pròpia sinó perquè algú o algun fet (la societat, la història o les circumstàncies

socioeconòmiques) els han situat on són. Tot i així, quan ens referim a aquests col·lectius utilitzarem el terme vulnerables perquè, com s'exposarà mes endavant, cal considerar la possibilitat que no tot vingui "des de fora" sinó que poden existir motius intrínsecs lligats a la vulnerabilitat.

Gitell i Vidal (1998) i Szreter i Woolcock (2004), citats a Hawkins i Maurer (2010), diferencien tres tipus de capital social: *bonding* (vinculació), *bridging* (pont) i *linking* (enllaç). El capital social, concepte formulat des de la sociologia per Bourdieu (1980, 1988), Coleman (1988, 2011) i Putnam (1993, 1995, 2000), amb arrels en l'obra de Marx, Hanifan i Durkheim, constitueix el conjunt de xarxes, juntament amb normes, valors y conviccions compartides que faciliten la cooperació dins o entre els grups (OCDE, 2001, p. 41). Aquestes relacions, individuals o col·lectives, i sempre basades en la confiança i la reciprocitat, cerquen el benefici mutu, la cohesió i el benestar social mitjançant la potenciació dels seus membres.

Des d'aquesta perspectiva, les relacions establertes poden ser fortes, febles o absents (Granovetter, 1973, p. 1.363). Els llaços forts, com per exemple els que es poden establir entre familiars, amics o grups homogenis, generen lligams fermes però limiten els àmbit de relacions i, per tant, de connexions i oportunitats. Els llaços febles que, per exemple, es donen entre grups heterogenis, són més primers però obren els individus i els col·lectius a la diversitat i, per tant, a la relació amb d'altres individus, col·lectius i contextos, oferint noves oportunitats.

El capital social amb plena vinculació entre els seus membres (*bonding*), en principi ofereix relacions fortes però, aquestes no han de ser necessàriament positives doncs hi ha grups amb vincles exclusius i aïllats que poden dur a l'autoexclusió com pot passar amb certs comportaments xenòfobs o integristes.

El capital social que construeix ponts (*bridging*), malgrat basar-se en relacions més febles, trenca la possible clausura pel fet que connecta col·lectius diversos i heterogenis, obre el ventall d'oportunitats, enforteix i fa prosperar la comunitat. Si les relacions pont entre individus o grups (*bridging*) afavoreix la connexió horitzontal perquè són heterogènies però socialment equivalents, les relacions d'enllaç (*linking*) generen connexions amb d'altres situacions i estatus, com per exemple de poder, que

posseeixen i poden oferir nous recursos. El capital social *linking* pot ser útil per al disseny de polítiques socials inclusives.

La inclusió, que sovint s'adopta com antònim de l'exclusió, és l'objectiu de força polítiques socials, culturals, econòmiques o educatives, però cal fer alguns matisos per arribar a definir els conceptes entesos en aquesta tesi.

L'educació inclusiva pot incórrer en paradoxes (Carrasco, Pàmies i Narciso, 2012). Seguint a Popkewitz (2006) sovint s'està “creant exclusió quan es vol incloure” (p. 14). Les poblacions particulars, els grups marginals i els individus que necessiten ajuts, són vistos com amenaces per a la societat i percebuts amb por si l'escolarització no rescata l'infant. Existeix un *“temor a las cualidades y valores de estas otras poblaciones si se les permite continuar sin control”* (Popkewitz, 2006, p. 2). L'objectiu per minvar aquest temor, per tant, és aconseguir una societat equitativa “fabricant” l'alumne estàndard, mitjançant la implementació de currículums estàndards on, per exemple, la intel·ligència pràctica o adquirida al carrer, no hi té lloc i el condemna a ser un alumne desavantatjat o en risc. Popkewitz, denuncia que s'ha arribat a la inclusió quan l'individu ja no té diferències, quan deixa de ser marginal, quan ja no necessita remeis, com si la seva marginalitat fos únicament fruit de quelcom semblant a una malaltia.

El mateix autor, va més enllà quan manifesta que aquesta situació incerta d'exclusió-inclusió provoca l'abjecció del subjecte. Per a Popkewitz (2009), les abjeccions *“materialitzen diferents capes de la por”* (p. 18). Acollint-nos a Cortina (2017) la por és el rebuig o l'aversion sobre qui, aparentment, no pot tornar res a canvi. És l'aporofòbia.

Tornant a Popkewitz, aquest autor utilitza el terme abjecció per descriure una situació complexa on el que està a dins simultàniament està a fora, on el “rescatat” simultàniament és “expulsat”:

El reconocimiento de que el niño excluido debe ser incluido inscribió procesos de abyección mediante la generación de principios de diferenciación. Los gestos de reconocimiento, diferenciación y abyección forman parte del mismo fenómeno en inclusión y exclusión superpuestas en la política, la investigación y la educación (Popkewitz, 2009, p. 18).

El concepte d'abjecció no és banal, segons el Diccionari de la llengua catalana (DIEC2), “abjecte” significa “*pervingut al darrer grau de l'abaixament, digne del més gran menyspreu*”. L'abjecció, provoca ambigüitat perquè:

... al tiempo que lo libera de una atadura, no desconecta radicalmente al sujeto de aquello que lo amenaza, sino que por el contrario la abyección es el reconocimiento de que está en peligro constante. Lo abyecto surge potencialmente en todo aquello que altera la identidad, el sistema, el orden. Lo que no respeta fronteras, posiciones, reglas (Young, 2000, p. 244, acollint-se a Kristeva, 2004).

L'abjecció així entesa, és un concepte destacable en aquesta tesi perquè si del que es tracta és de “crear” individus o grups estàndards mitjançant recursos, estratègies i objectius estàndards la inclusió podrà esdevenir abjecció. Com afirma Ainskow, citat a Parrilla (2001), “*Debemos aprender a vivir con la diferencia; es más, debemos aprender a aprender de ella*” (p. 47). L'encaix polític, social o educatiu sota aquestes premisses, possiblement pot portar a la pèrdua d'identitat del diferent i a la manca d'igualtat d'oportunitats, doncs, “*Un grupo social no se define principalmente por una serie de atributos compartidos, sino por un sentido de identidad*” (Young, 2000, p. 79).

Ara bé, no tots els factors d'exclusió tenen origen extrínsec. D'acord amb Martín (2011), acollint-se principalment a Sen (1998, 1999) i Subirats (2004, 2006), també cal centrar l'atenció en els factors intrínsecs de l'exclusió:

... resulta relevante que, la gran mayoría de los estudios sobre exclusión, pasen de puntillas por este factor, centrándose de una forma casi exclusiva en elementos exógenos al individuo. O dicho de otra forma: “aceptamos la idea de que hay que estudiar al individuo, pero no le damos demasiada credibilidad a las capacidades personales dentro de la ecuación que define a la exclusión (p. 110).

Per a aquest autor, cal revisar el concepte d'exclusió social basat en aspectes estructurals i introduir a l'individu com a protagonista i responsable d'algunes de les seves carències, fent-lo partícip de la seva situació (Martín, 2011, p. 122). Recuperant Pick et al. (2007) i Martín (2010), cal aproximar-nos al concepte d'agència proposat per Amartya Sen i d'identitat proposat per Hannah Arendt. Per a Sen l'agència personal és la llibertat i la capacitat d'establir les pròpies metes i actuar en conseqüència (Sen,

1985, p. 203). Per a Arendt, citant *De Monarchia I, 13* de Dante, l'agent en acció manifesta la seva imatge i fa patent el seu latent jo (Arendt, 1957, p. 104).

Pick et al. (2007) i Martín (2010) proposen mesurar l'agència personal i l'apoderament mitjançant la "Escala Para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE)". Aquesta escala es basa en cinc àmbits exposats a Pick et al. (2007, p.296-297):

- Autoeficàcia: seguint Bandura (1998, 2001), els individus tenen un cert grau de control sobre sí mateixos i així poden planificar i alterar, si escau, el seu entorn.
- Autonomia: seguint Kagitcibasi (2005), els individus són agents amb autogovern i actuen per pròpia voluntat. Està vinculada amb les relacions satisfactòries i autèntiques. Tot i generar connectivitat, els individus no se senten pressionats per demandes externes o estàndards i no responen al control extern, doncs afecta la seva autoestima.
- Autodeterminació: seguint Deci i Ryan (2000) i Kagitcibasi (2005), és la capacitat de l'individu per generar satisfacció a través d'activitats amb motivació intrínseca.
- Control: seguint Rotter (1966), s'associa al concepte de *Locus de Control*. Els individus creuen que són ells els que, mitjançant els seus esforços, determinen els seus èxits o fracassos, que no depenen de l'exterior o de la sort.
- Autoregulació: seguint Metcalfe i Mischel (1999), defineixen la capacitat de l'individu per abstenir-se d'involucrar-se en conductes que tinguin costos per a ells.

A partir d'aquests àmbits, Martín (2010) proposa actituds, accions i situacions que poden acostar o separar l'individu de la capacitat d'agència personal i l'apoderament.

En aquest estudi intentem anar més enllà del terme inclusió i introduir el terme d'*inter-inclusió*. Entenem que la inclusió és l'acció d'incloure, el tu en el jo, i que la *inter-inclusió* seria l'acció d'incloure'ns un a l'altre i arribar a un benefici mutu, a un intercanvi que, en definitiva, ens enriqueix. Tot i així, per facilitar el consens, podem

convenir l'ús del terme inclusió per referir-nos a una inclusió veritable. D'acord amb Iglesias (2014), *“la inclusió comporta eradicar l'exclusió”* (p. 63).

2.1.1 Polítiques d'inclusió social: una visió global

Les polítiques d'inclusió social precisen ser avaluades (Planas, 2009) doncs, haurien d'apuntar a llargs terminis. Avui en dia, el pensament “a curt termini” (Keynes, Krugman) s'imposa al pensament “a llarg termini”. És coneguda la frase dictada per John Maynard Keynes, *“en el llarg termini estarem tots morts”* (Keynes, 1924, p. 80).

Per a González Quirós (2018), la demagògia consisteix en oferir una permanent actualitat sentimental per tal que els ciutadans no prestin atenció al que veritablement importa. Segons Ari Wallach (2016) el pensament i la planificació a llarg termini són essencials. Cal un pensament transgeneracional a llarg termini que vagi més enllà del que Plató o Aristòtil havien pogut limitar a l'existència dels anys de vida d'un ésser humà, un pensament sobre molts possibles futurs, no un de sol, i un pensament sobre el *Telos* grec, és a dir *“quin és l'objectiu?”*.

La política acostuma a acotar els seus objectius als quatre anys que, en molts casos, dura el mandat. Amb això s'aconsegueix que algunes polítiques sovint siguin temporals. Segons l'Organització de les Nacions Unides (ONU, 2018, p.7-8), les accions temporals aconsegueixen mitigar les necessitats a curt termini però deixen, vulnerables a futures crisis, als seus destinataris. Aquestes persones, pateixen desavantatges com tenir una escassa influència en la presa de decisions que els afecten directament o que afecten a les seves comunitats, tenir limitada la seva participació en comitès amb responsabilitat en la selecció de beneficiaris de protecció social o en el disseny de polítiques socials o tenir nul accés, per analfabetisme o desconeixement, als programes de protecció social: fomentar la seva participació és essencial (Agud, 2014).

Gairebé, els 17 Objectius que l'ONU va establir a l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible (ONU, 2015), tenen relació amb polítiques d'inclusió social. Entres aquests n'hi ha alguns força relacionats amb els efectes que hauria d'aconseguir una educació inclusiva com posar fi a la pobresa i a la fam o promoure el creixement econòmic sostingut, inclusiu i sostenible, l'ocupació plena i productiva i el treball decent per a tots. Un d'aquests objectius directament relacionat amb l'educació:

“garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat i promoure oportunitats d'aprenentatge durant tota la vida per a tots”.

En aquesta mateixa línia, la Declaració de Roma (Comissió Europea, 2017a), ratificada a la cimera de Göteborg (Comissió Europea, 2017b) i supervisada a la Comunicació de la Comissió al Parlament Europeu, al Consell i al Comitè Econòmic i Social Europeu (Comissió Europea, 2018a), manifesta la importància d'aconseguir una Europa segura y protegida, pròspera i sostenible, social i més forta en l'escena mundial. La Declaració de Roma, en el tercer punt especifica la intenció d'aconseguir una Europa social que, entre d'altres, promogui els drets i la igualtat d'oportunitats, lluitant contra l'atur, la discriminació, l'exclusió social i la pobresa, en la que els joves rebin la millor educació i formació i puguin estudiar i trobar feina en tot el continent (p. 2): l'educació i la cultura són la clau del futur (Comissió Europea, 2017c).

La Comissió Europea, capdavantera del pilar europeu dels drets socials, recomana i revisa les seves pròpies propostes (Comissió Europea, 2008, 2013, 2017d, 2017f). Aquestes es basen en vint principis agrupats en tres categories (Comissió Europea 2018b).

- Igualtat d'oportunitats i d'accés al mercat de treball: Educació, formació i aprenentatge permanent; Igualtat de sexes; Igualtat d'oportunitats; Suport actiu per a l'ocupació
- Condicions de treball justes: Ocupació segura i adaptable; Salari; Informació sobre les condicions de treball i la protecció en cas d'acomiadament; Diàleg social i participació dels treballadors; Equilibri entre vida professional i vida privada; Entorn de treball saludable, segur i adaptat i protecció de dades
- Protecció i inclusió social: Assistència i suport als infants; Protecció social; Prestacions per desocupació; Renda mínima; Pensions i prestacions de vellesa; Sanitat; Inclusió de les persones amb discapacitat; Cures de llarga durada; Habitatge i assistència per a les persones sense llar; Accés als serveis essencials

Malgrat aquests objectius i aquestes intencions no s'evidencien resultats prou satisfactoris, mentre que la situació de les persones vulnerables i dels grups desfavorits

s'agreuja amb les onades migratòries que es van succeint i augmenten dia a dia. Els índexs de cooperació d'Europa estan baixant i políticament es queden en declaracions de bons propòsits (CONGD, 2019). El cas d'Espanya, encara és més greu doncs, segons l'informe CONCORD (Barbagallo, 2019, p.55) se situa a la cua d'Europa.

Des d'Europa, entre d'altres recomanacions, en aquest informe se suggereix a Espanya que marqui un full de ruta en la defensa dels drets humans que sigui creïble, implementant una estratègia global i coherent per al desenvolupament sostenible implicant l'àmbit empresarial i la societat civil.

A Espanya, segons l'enquesta de condicions de vida de l'Institut Nacional d'Estadística, la població en risc de pobresa se situa en el 26'1% mentre que l'any anterior estava en el 26'6% (INE, 2019, p.1). Tot i així, la pobresa severa s'ha incrementat: una quarta part de la població pobre viu en pobresa severa, uns dos milions i mig de persones (Llano, 2019, p.10-11).

Cal destacar que, segons el nivell de formació, la taxa de pobresa de la població a l'educació secundària és d'un 33,8% mentre que a l'educació superior baixa al 12,6% (INE, 2019, p.5). Segons el Consejo Económico y Social, l'educació és un factor fonamental per tal que, des dels poders públics, es pugui capgirar la dinàmica de pobresa de les famílies:

La educación es uno de los componentes de la actuación de los poderes públicos con mayor potencial redistributivo y de mayor importancia estratégica para la sociedad en su conjunto, tanto por sus beneficios económicos como sociales. El nivel educativo, además de ser un elemento imprescindible en la igualdad de oportunidades, constituye una de las claves tanto de la empleabilidad de la persona como de su nivel de ingresos laborales... Además, las situaciones de pobreza se transmiten de una generación a otra...(CES, 2017, p.130).

La Xarxa d'Inclusió Social (RIS), organisme promogut i finançat pel Fons Social Europeu, obre un nou espai d'intercanvi d'experiències i d'anàlisi de la pobresa. Segons la RIS (2020), el nou Fons Social Europeu Plus (FSE+), obeint al Quart Objectiu Polític, "Una Europa més Social mitjançant l'aplicació del Pilar Europeu de Drets Socials", agruparà i donarà suport als objectius específics de treball, educació,

inclusió social i salut fusionant diversos fons econòmics per aconseguir una major coherència i potenciar sinergies entre el mateix FSE, la Iniciativa de Feina Juvenil (IEJ), el Fons d’Ajuda Europea per a les persones més Desfavorides (FEAD), el programa per a la Feina i la Innovació Social (EaSI) i el Programa de Salut. El pressupost del FSE+ per al període 2021-2027 serà de més de mil milions d’euros (FSE+, 2018, p.13).

Malgrat tots aquests fons econòmics, que les altes instàncies declaren destinar a defensa dels drets socials i a la inclusió social, Jiménez Hernández (2015) denuncia: *“Existen grandes estudios que señalan que en importantes ONGs solo el 54% de los ingresos recibidos son invertidos en proyectos sociales”* (p.43-44). Aquest autor relaciona la pobresa de la infància amb la pobresa dels polítics, la pobresa de les ONGs, la pobresa de l’escola, la pobresa i la perversió del sistema de protecció a la infància, la pobresa de les grans empreses i la pobresa en el mitjans de comunicació i les xarxes socials.

Catalunya, juntament amb el País Basc i la Comunitat Foral de Navarra, és una de les comunitats de l’Estat Espanyol amb menys pobresa (INE, 2019, p.8). El *“Pla d’acció per a la lluita contra la pobresa i per a la inclusió social a Catalunya 2015-2016”*, el darrer que consta al web del Departament de Treball, Afers Socials i Famílies, amb un pressupost de més de mil milions d’euros, estableix quatre eixos generals (cobertura de les necessitats bàsiques; ocupació; habitatge; àmbit relacional i comunitari) i un de prioritari: la lluita contra la pobresa i l’exclusió social en la infància i l’adolescència (Generalitat de Catalunya, 2015).

El *Pla de desenvolupament de polítiques d’ocupació de Catalunya 2019-2020* contempla, entre d’altres objectius, “fomentar la participació en polítiques actives d’ocupació de les persones més desfavorides”, “Impulsar la formació professional per a l’ocupació”, “Impulsar l’aplicació de la perspectiva de gènere de manera transversal”, “Implementar el model d’orientació” i “Seguir impulsant polítiques d’ocupació juvenil” (SOC, 2019, p.130). Aquest Pla, que per motius polítics no es va posar en marxa fins quatre anys després de la seva aprovació (Márquez, 2019), té continuïtat en el *Document de Bases. Estratègia Catalana de Formació i Qualificació Professionals (2020-2030)* (Consell Català de Formació Professional, 2019).

Els col·lectius prioritaris, segons recull el SOC (2019, p.131) de diverses fonts, es mostren a la taula següent:

Taula 1. Col·lectius prioritaris als quals cal atendre.

| Segons el Pla General d'Ocupació de Catalunya – Estratègia Catalana per a l'Ocupació (ECO) 2012-2020 | Segons el Programa Operatiu de Fons Social Europeu de Catalunya 2014-2020 | Segons les Bases per a l'Estratègia d'Ocupació Juvenil a Catalunya–Garantia Juvenil 2014-2020 | Segons el Pla de Desenvolupament de Polítiques d'Ocupació de Catalunya 2019-2020 |
|---|--|---|---|
| Persones joves menors de 30 anys Persones en situació d'atur de llarga durada i/o sense cobertura econòmica o en situació d'exclusió social Persones majors de 45 anys Persones perceptores de la Renda Mínima d'Inserció (RMI) Persones amb discapacitat | Persones immigrants Persones sota mesures judicials i exrecluses Persones joves tutelades i ex-tutelades | Persones joves sense experiència laboral Persones joves NOEF (no treballen, no estudien, no es formen) en situació d'atur o inactivitat de llarga durada Persones joves NOEF amb especial vulnerabilitat educativa (que no han assolit l'ESO o una formació secundària post obligatòria professionalitzadora) | Persones joves, entre 16 i 29 anys Dones treballadores desfavorides, com les víctimes de violència masclista o les caps de famílies monomarentals Persones en situació d'atur de llarga durada Persones majors de 45 anys Persones amb baixa qualificació professional Persones amb discapacitat Persones immigrants Persones en risc o situació d'exclusió social Persones beneficiàries de la Renda Garantida de Ciutadania Persones treballadores autònomes |

Font: Elaboració pròpia

La formació i la qualificació professional d'aquestes persones és un dels factors essencials d'aquests plans, bases i programes i, la gent jove, un dels grups de major interès.

Des de propostes com els Objectius de Desenvolupament Sostenible fins a accions locals com les de l'Ajuntament de Barcelona (2018, 2019) lluiten contra qualsevol tipus de discriminació. No obstant, des d'aquestes accions locals es denuncia la manca d'efectivitat de les polítiques estatals i europees:

Des del món local, ens hem trobat les emergències en primera línia. Hem hagut de fer-hi front massa sovint en solitari i sense la complicitat de les altres administracions, i hem mirat de fer més amb menys, ja que les retallades han disminuït els recursos amb què podíem comptar. La delegació de responsabilitats en les administracions municipals i en la societat civil organitzada ens ha obligat a posar el focus sobre l'atenció a les persones més afectades per l'empobriment i sobre les emergències socials. Des dels governs

locals, hem fet pinya amb la societat civil per donar respostes concretes a la gent, i això ens ha apoderat, igual que s'ha apoderat el municipalisme després de la crisi; així hem comprovat, un cop més, que la capacitat de les polítiques de proximitat desbordava en resultats les mesures d'enginyeria política que s'aplicaven a escala estatal i europea (Ajuntament de Barcelona, 2018, p.5).

Les cinc línies estratègiques de treball per a una Barcelona inclusiva l'any 2027, apunten a “Reducir la desigualtat en la distribució de la renda i garantir els drets socials, en especial, l'accés a l'habitatge, l'ocupació de qualitat i les necessitats bàsiques”; “Incrementar l'equitat educativa i les oportunitats formatives i culturals al llarg de la vida”; “Enfortir i articular els serveis i les xarxes relacionals i comunitàries de suport facilitadores de l'apoderament personal i col·lectiu”; “Eliminar l'estigmatització i la segregació social”; i “Disminuir les desigualtats socials territorials” (Ajuntament de Barcelona, 2018, p.70). Per aconseguir-ho se centra en aquells projectes i accions, en l'àmbit de la inclusió social, que siguin “els que més impacte tenen en els determinants clau de la inclusió social i la salut”; “que impliquin una coproducció entre àrees, entitats del tercer sector, organitzacions, universitats, col·legis, moviments socials, etc.”; i que “es produeixi un clar compromís d'articular recursos en els projectes” (Ajuntament de Barcelona, 2018, p.67).

El paper preventiu de l'àmbit educatiu i dins d'aquest, especialment, de l'àmbit universitari, és essencial. Per aquest motiu i des de fa temps, sota la intenció de fer una discriminació positiva, també anomenada en el context americà acció afirmativa, algunes universitats han optat per introduir quotes d'accés segons l'origen ètnic, racial o de gènere de les persones.

2.1.2 Acció transformativa

Conceptes com “Discriminació Positiva” o “Acció Afirmativa” obren controvèrsies en la justícia que pretenen aconseguir atès que: la discriminació, encara que positiva, no deixarà de ser discriminació i l'acció afirmativa ha aixecat molt debat en l'accés de minories i grups vulnerables a l'educació superior, principalment al context americà.

L'acció afirmativa, consisteix en l'adopció de mesures positives per augmentar la representació de minories a l'educació superior i en les àrees d'ocupació (Fullinwider, 2018), mitjançant polítiques d'equitat i d'inclusió de la diversitat cultural que provoquin canvis estructurals a la societat (Tubino, 2007, p.94). Aquests canvis, quan són radicals i generen canvis substancials, incidint directament en allò que provoca les desigualtats esdevenen accions transformatives (Fraser, 1997, p.19; Tubino, 2007, p.97).

Al respecte, sobretot en relació a les accions afirmatives en el context llatinoamericà, comencem a disposar de resultats d'investigacions com les exposades en el projecte *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina* (Mato, 2008b) que analitza i proporciona informació sobre diverses experiències d'institucions d'educació superior (principalment ocupades en població indígena i afro-descendent), fa recomanacions en polítiques afirmatives i facilita criteris i elements per al disseny de recerques en aquest camp (Mato, 2008b; 2009a; 2009b; 2012). Així mateix, hi ha d'altres fonts on trobem informes d'investigació al respecte com, per exemple, les que proporciona la *Fundación Equitas* o l'apartat de recursos per a l'acció afirmativa de la *American Association of University Professors* que, a més d'informes d'investigació, inclou processos i resolucions jurídiques relacionats amb la inclusió a l'educació superior.

La controvèrsia, avantatges i inconvenients, respecte a les accions afirmatives a l'educació superior és un tema tractat per diversos autors que destaquen la necessitat de definir programes adequats (Loury, 1981; Holzer i Neumark, 1999; Hurtado i Navia, 1997; Moses, 2001; Chang, 2003; Díaz-Romero, 2006; Leonhardt, 2007; Zavala i Córdoba, 2010; Moya, 2011).

En aquesta recerca, ens decantem pel concepte *Acció Transformativa* com un compromís de transformació de la realitat conjuntament amb tots els seus actors:

Si el compromiso verdadero con ellos, implicando transformación de la realidad en la que se encuentran los oprimidos, llama una teoría de la acción transformadora, esta no puede dejar de reconocerles un papel fundamental en el proceso de transformación (Freire, 2018, p.127).

2.2 *La universitat i la presència de col·lectius vulnerables*

La universitat del segle XXI ha de ser capaç d'innovar en metodologies i altres processos, de generar aliances amb empreses i indústries, de potenciar ofertes híbrides i programes de capacitat i actualització laboral en el marc de formació al llarg de la vida, de crear noves titulacions relacionades amb la tecnologia, d'atendre a una educació humanística i a les competències transversals dels estudiants. La universitat, com institució de recerca i d'avaluació de la qualitat, ha de participar en la cultura i els processos d'innovació de l'escola per assegurar-ne la seva qualitat (Martínez, 2019, p.13).

La universitat, en consonància amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible, també ha de col·laborar amb el món empresarial, les entitats socials, les organitzacions no governamentals, la classe política, els mitjans de comunicació i l'entorn social i, no només ha d'adaptar-se als canvis sinó de liderar el canvi (Declaración de Salamanca, 2018). En l'àmbit social:

Las universidades reflejan estas desigualdades y no pueden eliminarlas por sí solas, pero sí pueden y deben ser una parte importante para su solución, siendo ejemplos de equidad y diversidad, y actuando como agentes transformadores del sistema económico y social... una Universidad que sea capaz no solo de adaptarse sino de liderar el cambio (Declaración de Salamanca, 2018, p.5-6).

No obstant, segons De Sousa (2007), avui en dia, la universitat pública pateix les conseqüències d'una mercantilització neoliberal que l'ha descapitalitzat i desestructurat. La universitat pública ha perdut hegemonia, legitimitat i ha incrementat quelcom que podríem qualificar d'alienació institucional:

- Pèrdua d'hegemonia per la “creixent descaracterització intel·lectual de la universitat” en deixar de tenir l'exclusiva de l'educació superior i de la producció de recerca
- Esvaniment de la legitimitat degut a la segmentació del sistema universitari i la desvalorització dels seus diplomes

- Alienació institucional a causa de la dependència financera de l'Estat i la pressió per sotmetre-la a criteris d'eficiència i productivitat (De Sousa, 2007, p.21-24).

L'origen d'aquesta universitat rendida al poder capitalista i neoliberal es troba al *Consens de Washington* que, promogut per entitats com el Banc Mundial (BM), l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE), l'Organització Mundial del Comerç (OMC), el Fons Monetari Internacional (FMI) i la Comissió Europea (CE), proposà mesures per sortir de la crisi produïda pel pas de les dictadures a la democràcia llatinoamericanes, en un intent d'ajust econòmic del deute, va endinsar-se també en un concepte mercantilista de l'educació en general i de l'educació superior en particular (De Sousa, 2007; Gentili, 1998; Rodrigues Dias, 2017).

Mentre que la UNESCO considerava l'educació superior com un bé públic, les conclusions sorgides en el marc del Consens de Washington afectaven en la línia de reduir el volum de les inversions en educació superior, estimular el desenvolupament de l'ensenyament privat com instrument d'equitat, acceptar el principi segons el qual l'educació superior es considera un objecte comercial i reglamentar els sistemes segons principis consolidats posteriorment en el marc de l'Organització Mundial del Comerç (Gentili, 1998, p.64).

Per a Sanz (2005), l'objectiu de la creació de l'Espai Europeu d'Educació Superior va ser desenvolupar noves polítiques educatives per tal que Europa pogués competir amb els Estats Units o el Japó, però "*sin poner el necesario cuidado en el desarrollo del ser humano en cuanto individuo y como miembro de una sociedad constituida por el conjunto de la humanidad*" (Sanz, 2005, p.59). Aquesta mercantilització i tendència a la privatització han estat anunciades i denunciades en diverses ocasions en relació, principalment i davant les jubilacions de professorat permanent, a la contractació precària d'un professorat associat que ha desenvolupat i està desenvolupant tasques de professorat permanent (Castillo i Moré, 2017; Pla, 2018; Domènech, 2017; Martínez-Herrera, 2018). Allò que havia de ser un Espai Europeu d'Educació Superior amb l'aplicació de metodologies d'ensenyament aprenentatge i d'avaluació continuada que permetessin una docència més pròxima a l'alumnat, s'ha

convertit en una quimera al servei de l'acreditació de competències avaluada per entitats externes a la universitat (Imbernón, 2017, p.165-169).

2.2.1 Universitat i equitat

Segons l'*Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT)*, la quantitat de persones que viuen en llars amb intensitat de treball molt baixa i la quantitat de persones amb privació material severa, és a dir la taxa de risc de pobresa o d'exclusió social (un cop fetes les transferències socials), l'any 2018 se situava en el 21,3% a Catalunya, el 21,5% a Espanya i el 17,1% a la Unió Europea.

Són dades que cal tenir presents atès que, segons Ariño et al. (2019), l'increment de la diversitat present avui en dia a la universitat no va acompanyada de la necessària equitat (p.120). L'estudi *Via Universitària (2017-2019)* recomana que, per aquest motiu, caldria impulsar polítiques públiques que afavorissin l'increment de l'equitat mitjançant un acompanyament des dels centres de secundària, previ a l'accés a la universitat, i la millora de la informació de la població en general, respecte als estudis universitaris i els condicionants i possibilitats econòmiques (Ariño et al., 2019). Segons aquest estudi, existeixen desequilibris de partida:

(una)...obtenció de notes més altes per part dels estudiants més joves, dels d'origen social alt o amb progenitors de nivell formatiu més elevat, com també els autòctons i les dones... tenen un percentatge de dedicació completa als estudis més alt i un percentatge de compaginació dels estudis amb una feina de dedicació alta més baix (p.16-17).

La universitat pot liderar el canvi per acabar amb l'exclusió social ja que l'educació superior és un pilar fonamental per provocar aquest canvi. Segons López Soria (2006):

La educación universitaria es un bien social y, por tanto, debería facilitarse la apropiación de este bien a quienes tienen mayores dificultades para acceder a él por razones lingüísticas y culturales. La facilidad tendría que ver tanto con el acceso a la institución universitaria como con el progreso dentro de ella. Si bien es cierto que la "acción positiva" no asegura por sí misma la vigencia del principio de la interculturalidad en la universidad, al

menos es condición necesaria para ello, porque contribuye a que la universidad sea poblada por la diversidad cultural que nos caracteriza como sociedad (López Soria, 2006).

A l'Estat Espanyol, que s'enfronta a un abandonament escolar prematur, l'abandonament d'estudiants per causes socioeconòmiques no es pot qualificar de risc sinó, directament, d'exclusió social consolidada.

Una possible estratègia per capgirar aquesta tendència podria ser, aconseguir i formar adequadament un professorat procedent d'aquests col·lectius per incidir en els seus col·lectius mateixos i en tota la societat, amb la intenció d'incidir com a agents de transformació cultural i social. Fent un repàs de la composició de les aules universitàries, en relació a l'origen de l'alumnat, ens adonem de la poca presència d'aquests col·lectius i de la necessitat de fer algun tipus d'acció que reverteixi en els col·lectius d'origen.

La fonamentació de la presència dels col·lectius vulnerables a la universitat passa forçosament per la revisió dels estudis de Bourdieu i Passeron com també de la literatura de Baudelot i Establet, així com altres autors que alerten sobre una educació que pot esdevenir aparell ideològic de l'estat en relació a la reproducció social de l'escola. Segons aquests autors *"el sistema educatiu posa objectivament en funcionament una eliminació de les classes més desfavorides força més total del que es creu"* (Bourdieu i Passeron, 2003, p. 13) i, malgrat el nivell educatiu puja, *"...no ho fa per a tothom"* (Baudelot i Establet, 1990, p. 132).

També s'han de considerar les crítiques i matisos als autors anteriors (Giroux, 2004) i revisar l'obra de Freire que podem sintetitzar en diàleg, transformació i igualtat de diferències. Passa també pel concepte de reconeixement i la revisió del significat de justícia en la línia del que defensen Fraser (1998), Young (2000) i Fraser i Honneth (2006), per l'anàlisi dels efectes de la globalització sobre l'educació (Bonal, 2009) i per conèixer les reticències existents a aquest accés, atès que *"l'acció afirmativa segueix essent la part més difícil i polèmica de tots els drets civils"* (Franken, Miller i Paul, 1991, citats a Driscoll, 1999, p. 133).

Les dificultats i motivacions de les persones pertanyents a col·lectius vulnerables per assolir l'horitzó de l'educació superior, és un aspecte destacat que ha de

tenir en compte aquesta recerca atès que una de les característiques de les persones i col·lectius que aconsegueixen superar les condicions adverses, és que perceben l'objectiu de l'èxit educatiu com a projecte personal (Tedesco, 2004; Pàmies, 2006; Pàmies, 2012).

2.2.2 Lideratge institucional i acció comunitària per a la inclusió social

La preocupació explícita de la universitat per la inclusió social és un tema relativament recent. Els seus antecedents, principals referències teòriques i experiències, s'inicien a mitjans del S.XX en el context nord-americà, estenent-se posteriorment amb diferents matisos cap a d'altres indrets on, per la seva abundant producció literària, destaca el context llatinoamericà.

L'assoliment de la qualitat i l'excel·lència universitàries ha d'aconseguir-se des de l'equitat, la interculturalitat i la inclusió doncs, "*La excelencia es siempre equidad con calidad*" (Gabilondo, citat a AADD, 2010, p.23). En el pròleg a la Conferència Mundial sobre l'Educació Superior celebrada l'any 1998, acollint-se a la Declaració Universal de Drets Humans, Federico Mayor Zaragoza mantenia que el mèrit i l'esforç haurien de ser les portes que obrin l'accés a l'educació superior i que l'educació superior hauria de passar de l'elit al mèrit ampliant i democratitzant l'accés, promovent l'equitat i la igualtat d'oportunitats d'èxit i promovent:

...medidas de orden económico, social y educativo a lo largo del itinerario escolar de los niños y jóvenes de ambientes desfavorecidos y de condición social modesta para que puedan adquirir la preparación necesaria para acceder a la educación superior y proseguir con éxito sus estudios (Mayor Zaragoza, 1998, p. 3).

Objectius com aquests només es podran assolir des del convenciment que cal repensar el paper i les funcions de la universitat, endegant mesures positives que potenciïn una major presència de la diversitat a les aules. Portar els problemes del món a les aules universitàries permet enriquir-les pel fet que la incorporació de nous llenguatges i cultures potencien el coneixement de noves veritats (López Soria, 2006; Tubino, 2007; Romero, 2011).

No obstant, d'acord amb Mato (2008a, p.140), les universitats no han de, simplement, “incloure exclosos” sinó que han de transformar-se i, d'acord amb les finalitats de la universitat, transformar el coneixement i la ciència contribuint al desenvolupament social.

Mayor Zaragoza afirma que l'educació superior, sobretot actuant en xarxa (Mayor Zaragoza, 2004, p. 6), ha de liderar i convertir-se en far i torre de vigia (Mayor Zaragoza, 2009, p.8), desenvolupant el seu paper de cerca de la veritat per tal d'orientar els governs, però no supeditada a aquests:

Para la movilización de “los pueblos” es preciso que los más educados, los más “libres y responsables”, según la magistral definición de la UNESCO, se sitúen en la vanguardia de la emancipación popular. La educación superior, como su nombre indica, es la que debe catalizar, proponer, persuadir... de la necesidad de cambios radicales y urgentes. Las comunidades científica, académica, artística, intelectual en suma, deben dejar de ser espectadores impasibles de lo que acontece y deben convertirse en actores y protagonistas de las transformaciones que con tanto apremio se requieren (Mayor Zaragoza, 2015, p.9).

L'informe de la recerca *Diversity, Equity and Inclusion in European Higher Education Institutions* (Claeys-Kulik, Jørgensen i Stöber, 2019a) confirma les paraules de Mayor Zaragoza i conclou que, tot i que existeixen iniciatives valuoses, el pas qualitatiu en temes d'equitat i inclusió ha de consistir en la definició d'una estratègia de sistema, holística, que enforteixi la connexió entre universitats, autoritats públiques, organitzacions, patrocinadors i l'àmbit polític. Cal generar consciència i dotar d'eines per atendre la diversitat en tots els àmbits universitaris, des de l'administratiu fins al personal docent i investigador per fomentar un ambient d'aprenentatge, ensenyament i recerca (p.44).

Aquest informe posa en relleu que una de les claus és el lideratge dels òrgans de govern i la manifestació explícita d'intencions a través de la creació d'algun òrgan o vicerectorat així com la difusió, la sensibilització i implicació de tota la comunitat universitària, especialment d'estudiants. L'informe exposa que algunes universitats han començat per atendre algun tipus de col·lectiu, per exemple persones discapacitades, o han prioritzat la igualtat de gènere, ampliant posteriorment les seves accions a d'altres

col·lectius. Així, en l'actualitat, es planteja l'atenció a persones provinent de situacions socioeconòmiques baixes i minories poc presents a l'educació superior. Col·lectius sobre els que, des de l'educació superior, hi ha menys coneixement i consciència. Les claus de l'èxit d'aquestes accions són les següents:

- el lideratge institucional explícit mitjançant la dotació d'una estructura, l'assignació de recursos i la difusió de l'activitat, com jornades de portes obertes o cursos d'estiu, per tal d'arribar als grups diana
- el treball directe amb aquests col·lectius i la sensibilització, en col·laboració amb escoles i institucions educatives, organitzacions patronals i empresarials, cambres de comerç, organitzacions no governamentals i de la joventut
- i la participació de tota la comunitat universitària, on destaca la implicació d'estudiants universitaris i organitzacions estudiantils.

Altres aspectes com l'orientació, l'assessorament, la tutoria, la flexibilització dels plans d'estudis, la millora de la metodologia docent i la recerca també són aspectes a tenir presents. A continuació, s'exposen algunes iniciatives al respecte.

Amb el pas del temps, potser degut a l'impuls de la internacionalització i la realitat multicultural, les universitats són cada cop més conscients de la seva responsabilitat en la promoció de la diversitat, la igualtat i la inclusió on qualsevol persona, amb capacitat, pugui desenvolupar tot el seu potencial (Buitendijk, Curry, i Maes, 2019, p.9). Així, la inclusió i la responsabilitat social de les universitats són criteris que, poc a poc van tenint presència en els rànquings internacionals: per exemple, el QS Ranking. World University Rankings, els contempla com a criteris addicionals en el QS Stars (s.d.).

La Lliga d'Universitats Europees de Recerca (LERU), compta amb un grup de treball sobre els àmbits d'equitat, diversitat i inclusió (EDI, s.d.) on es tracten temes de gènere, diversitat, igualtat, inclusió i interseccionalitat. L'European University Association (EUA), l'European Universities Continuing Education Network (EUCEN), amb el suport de l'European Students' Union (ESU) dóna suport a les universitats en els àmbits d'equitat, diversitat i inclusió a través del projecte INVITED (Claeys-Kulik, Jørgensen i Stöber, 2019a i 2019b), dirigit principalment a càrrecs i publica els corresponents informes. L'EUA, també fa el seguiment de la igualtat de gènere, a

través del portal Gender Equality, posant especial èmfasi en el lideratge universitari, i impulsa el Projecte Higher Education Supporting Refugees in Europe (inHERE) que, mitjançant la col·laboració entre institucions universitàries, té la voluntat d'enfortir l'accés de persones refugiades a l'educació superior.

Les universitats, en general, per llei o per iniciativa pròpia, implementen serveis i plans d'acció que vetllen per l'equitat, la diversitat, la inclusió i la solidaritat. Són accions que, sorgides per atendre un sector dels col·lectius vulnerables, poden anar més enllà i ampliar-se a d'altres sectors. Per exemple, la defensa dels drets de les persones discapacitades i la defensa de la igualtat de gènere, han estat el punt de partida per a l'inici de noves propostes que, dirigides a d'altres col·lectius, han fomentat que la comunitat universitària en prengui consciència.

El "Manifest per a una universitat inclusiva en un món divers" (Buitendijk, Curry i Maes, 2019, p.9-13), convoca les universitats a crear programes inclusius d'innovació i recerca i integrar-los en els seus plans d'estudis, per tal que qualsevol persona que tingui talent i capacitat per contribuir, al marge de la seva identitat, classe social, gènere, origen ètnic, orientació sexual, antecedents culturals, edat o discapacitat. Així, les universitats, impulsen l'equitat, la diversitat i la inclusió des de vicerectorats, àrees de recursos humans, oficines o serveis que vetllen per donar suport tant a estudiants com a persones que treballen a les respectives institucions.

Pel que fa al foment de la presència de les dones en els estudis universitaris (principalment científics) i també contra l'assetjament sexual, cal destacar el projecte Tellus i el programa AKKA (Akademiska Kollegors Ansvar) de la Lunds Universitet, la xarxa Oxford Senior Women's Mentoring Network per a dones que desenvolupen perfils de lideratge de la University of Oxford, l'estudi sobre la conducta sexual inapropiada, Breaking the Silence, de la University of Cambridge (Buitendijk, Curry i Maes, 2019, p.39-62).

Algunes universitats, com la Università degli studi di Padova o la Universität Osnabrück, fan un seguiment continu i publiquen resultats sobre igualtat de gènere, en relació a estudiants, professorat i personal d'administració i serveis. La Freie Universität Berlin té una política de contractació, amb normes explícites, per fomentar la presència de les dones en departaments i grups de recerca: com a resultat, la

proporció de professores ha passat del 24% el 2008 al 37% el 2019. El Centre Dolors Piera d'Igualtat d'Oportunitats i Promoció de les Dones de la Universitat de Lleida que, des de l'any 2006, té l'objectiu de millorar la perspectiva de gènere i també treballa en altres àmbits de la diversitat (Claeys-Kulik, Jørgensen i Stöber, 2019a, p.16-30).

En relació a la inclusió de les persones amb discapacitat, hi ha universitats que ofereixen un suport continu i individualitzat, com és el cas de la Vilniaus Universitetas i altres que dediquen més recursos com el centre Teiresiás (Support Centre for Students with Special Needs), que ofereix serveis a més de cinc-cents alumnes amb discapacitat per garantir l'accessibilitat als programes d'estudi de la Masarykova Univerzita (Claeys-Kulik, Jørgensen i Stöber, 2019a, p.22-29).

Tot i així, sense perdre de vista aquests àmbits, encara queda molt per fer i moltes consciències per despertar, atès que els esforços s'han dirigit a uns col·lectius concrets i a unes situacions conegudes. Encara manca evidenciar i posar en relleu la *invisibilitat* d'alguns col·lectius estudiantils i de persones treballadores a les diferents institucions.

Algunes universitats impulsen accions que, des de l'anàlisi i la reflexió, cerquen canvis en la seva comunitat. Per exemple, la University of Oxford, compta amb el programa Pivot dirigit a ètnies negres i minoritàries, tant per a estudiants com a persones treballadores de la institució, la Universiteit Utrecht té la Utrecht Young Academy (UYA) que té l'objectiu d'intercanviar perspectives crítiques sobre l'àmbit acadèmic, la política i la societat i, a la Universität Zürich, les diferents facultats col·laboren per aconseguir millors condicions de treball i aprenentatge en relació a la inclusió, l'equitat i la diversitat.

Els col·lectius *invisibles* precisen de programes específics que ajudin a conèixer la seva realitat i donin vies per assolir la seva inclusió en el sistema universitari. Tot seguit, principalment, centrant-nos en les universitats de la LERU (Buitendijk, Curry i Maes, 2019, p.39-62), es relacionen alguns d'aquests àmbits i programes específics d'equitat, diversitat i inclusió en relació a tres tipus d'estratègies: les emprades per a l'accés a la universitat, les que volen assegurar la permanència en els estudis i les desenvolupades per a la inserció laboral.

Les estratègies inclusives per a l'accés a la universitat consisteixen principalment en el contacte amb centres preuniversitaris i la celebració de jornades de portes obertes. La Facultat de Ciències de la Universiteit van Amsterdam, impulsa el programa EduHub, que pretén arribar a l'alumnat preuniversitari de primària i secundària amb la finalitat de generar un equilibri de gènere i aconseguir un percentatge d'estudiants que reflecteixi la població. Meet the Professor és un projecte de la Universiteit Utrecht on el professorat universitari visita escoles de primària. Buddy Debuut, és un programa de la Universiteit Utrecht que posa en contacte estudiants de la universitat amb escolars i les seves famílies. El Trinity College de Dublin, dona suport a professorat d'escoles i instituts, amb baixa presència a la Universitat, a través dels programes d'Accés Trinity (TAP).

En l'àmbit català cal destacar el projecte Rossinyol, impulsat des de fa catorze anys per la Universitat de Girona, amb origen en el projecte suec Nightingale inspirat en el projecte israelià PEREACH. En aquest projecte, estudiants de la universitat són mentores i mentors d'alumnes de primària i de secundària, en risc d'exclusió social, per tal que un cop a la setmana coneguin diferents espais i ofertes d'oci, cultura i art. En l'actualitat s'ha estès a d'altres universitats, tant catalanes com de la resta de l'estat.

També, en l'àmbit català, cal destacar el projecte Horitzons que, promogut per la Universitat Pompeu Fabra, vol facilitar la transferència de coneixement, que tenen mentors i mentores de la universitat, a estudiants d'instituts.

També hi ha programes de suport per a l'accés de persones refugiades, com el desenvolupat per la Université de Genève que, a més d'altres programes de mentoria, ofereix el programa Horizon Academic, amb l'objectiu d'impulsar els estudis de les persones refugiades i altres col·lectius amb necessitats similars. La Sorbonne Université, impulsa el programa RESPE, dirigit a migrants que no han pogut finalitzar els seus estudis amb formació específica en la llengua francesa.

Les estratègies inclusives per a la permanència a la universitat consisteixen, principalment, en mentories entre professorat o estudiants dels darreres cursos, amb estudiants de primer curs. La Universiteit van Amsterdam, compta amb el programa Diversitat Acadèmica (ADP), on un estudiant de darrer curs fa mentoria a un estudiant de primer curs, reconeixent interseccions entre gènere, cultura, ètnia, salut mental i

física, antecedents socioeconòmics i altres. La Ludwig-Maximilians-Universität München ofereix suport al seu alumnat en la planificació de la seva carrera i la creació del seu perfil acadèmic, mitjançant mentories per part del professorat. The POPcorner és una iniciativa de la Universiteit Leiden per donar suport estudiantil i desenvolupament comunitari, a través d'oferir un punt de trobada entre estudiants de grups infrarepresentats.

A més d'aquestes accions de caire institucional, trobem accions implementades per estudiants. La KU Leuven, compta amb el programa TINC (Talent voor Inclusie) i amb la plataforma UNDIVIDED que, organitzada per estudiants i personal de la universitat, treballa setmanalment per crear una cultura de la diversitat.

I accions dirigides a col·lectius específics. La Universität Heidelberg, compta amb el programa RISE Mentor (Reaffirming Identity Through Scholarly Enrichment Mentoring Program) que, amb la voluntat de reafirmar la identitat, promou aquest programa de mentoria per contribuir a l'enriquiment acadèmic mitjançant el suport als estudiants nacionals de color de primer any. L'Imperial College London, ha creat diversos grups de treball per fomentar, entre d'altres, la presència i el respecte per les persones amb discapacitat (Able@Imperial), pels col·lectius LGTBIQ+ (Imperial 600) i per les minories ètniques (Imperial as One). La University College London té diversos programes d'igualtat en gènere, creences, LGTBIQ+, raça i discapacitat.

Les estratègies inclusives per a la inserció laboral consisteixen en l'acompanyament i l'assessorament i, en alguns casos, en fomentar els contactes amb organitzacions empresarials, patronals i cambres de comerç. La University of Edinburgh, mitjançant el programa Mentoring Connections, ofereix tutories d'assessorament, amb una durada de sis a dotze mesos. La Helsingin Yliopisto, té un pla per impulsar la mentoria grupal d'exalumnes amb estudiants de primer curs, per acompanyar-los i acompanyar-les en la transició a la seva vida laboral. La xarxa de mentors de la Universiteit Leiden treballa per a la preparació d'estudiants amb fites al mercat de treball, posant exalumnes en contacte amb alumnat de final de carrera.

Hi ha d'altres mesures que, a partir de l'aprenentatge basat en l'estudiant, han implementat algunes universitats, per exemple, l'adequació de materials i del procés d'ensenyament i aprenentatge a la diversitat, flexibilitzant les opcions i els plans

d'estudis a temps parcial, o bé, desenvolupant exercicis i reflexions per a l'adaptació de l'ensenyament a diferents situacions i realitats estudiantils, com proposen Van den Bogert, Linders i Sanches (2019).

En aquest sentit, la Universitat Autònoma de Barcelona, lidera el projecte europeu, finançat pel programa Erasmus+, *Building Inclusive Societies: Diversifying Knowledge and Tackling Discrimination through Civil Society Participation in Universities (BRIDGES)*. Aquest projecte, on hi participen vuit institucions d'Alemanya, Espanya, Grècia i Regne Unit, vol desenvolupar un conjunt d'eines i materials amb finalitats inclusives, adreçats al professorat, que permetin trencar qualsevol barrera de discriminació per motius d'identitat, gènere, raça, etnicitat, idioma, religió, estatus administratiu, sexualitat, classe, edat o discapacitat.

2.3 *Marc Contextual*

En aquest capítol es presenten els trets més rellevants del context on s'ubica aquesta recerca: la Universitat de Barcelona i la seva Facultat d'Educació.

2.3.1 **Context general de la Universitat de Barcelona**

En aquest capítol es contextualitza aquesta recerca en l'àmbit on es desenvolupa: la Universitat de Barcelona. Una universitat pública tan gran i diversa com aquesta, amb un pes cabdal en tot l'espectre universitari nacional i internacional i uns valors explícits que, entre d'altres, reivindiquen l'equitat i la igualtat d'oportunitats, podria arribar a tenir un programa d'inclusió social que esdevingués un model per al context universitari en general.

La Universitat de Barcelona (MUB, 2019) és una institució pública de reconegut prestigi en els principals rànquings internacionals que mesuren la docència, la recerca i la transferència de coneixement. Per la seva antiguitat (fundada l'any 1450), per la seva ubicació en sis campus distribuïts per tota la ciutat de Barcelona i pel seu caràcter dinàmic, crític, constructiu i humanista, és un referent per a la ciutat i per a la societat catalana en defensa de la llibertat, la democràcia, la justícia, la igualtat i la solidaritat.

El seu caràcter generalista i pluridisciplinari abraça la majoria d'àmbits de coneixement, tradicionals i moderns: les arts, les humanitats, les ciències socials, les ciències de la salut, les ciències experimentals i les enginyeries.

Destaca el seu volum d'ensenyaments que, amb prop de sis-mil professores i professors i més de dos-mil persones d'administració i serveis, col·laboren en la formació de més de seixanta-mil estudiants de setanta-quatre graus, cent-cinquanta-set màsters universitaris, quaranta-vuit programes de doctorat, als que cal afegir més d'un miler de cursos de postgrau i de formació continuada. En recerca genera valor social col·laborant amb el teixit empresarial, científic i tecnològic, doncs és l'única universitat espanyola membre de la Lliga Europea d'Universitats de Recerca (LERU). La següent taula mostra les xifres de la Universitat de Barcelona, per a cada facultat, en relació a graus i màsters universitaris.

Taula 2. Les facultats de la Universitat de Barcelona en xifres.

| | Graus | | | | | Màsters universitaris | | | | PDI |
|--------------------------------------|-----------------------|-----------------|--------------------|--|----------------------|-----------------------|-----------------|--------------------|----------------------|--------------------------------|
| | Oferta d'ensenyaments | Estudiants nous | Total d'estudiants | Estudiants equivalents a temps complet | Titulats (2017-2018) | Oferta d'ensenyaments | Estudiants nous | Total d'estudiants | Titulats (2017-2018) | Personal docent i investigador |
| Facultats de la UB | 62 | 10.319 | 42.165 | 36.634 | 7.035 | 146 | 3.212 | 5.205 | 3.273 | 5.773 |
| Belles Arts | 3 | 405 | 1.546 | 1.364 | 264 | 5 | 46 | 89 | 70 | 196 |
| Biologia | 6 | 551 | 2.132 | 1.931 | 426 | 15 | 306 | 371 | 326 | 374 |
| Ciències de la Terra | 3 | 128 | 433 | 388 | 38 | 4 | 56 | 116 | 50 | 90 |
| Dret | 6 | 1.353 | 5.240 | 4.485 | 891 | 12 | 305 | 728 | 281 | 403 |
| Economia i Empresa | 5 | 1.670 | 6.908 | 6.007 | 1.063 | 16 | 261 | 485 | 295 | 593 |
| Educació | 5 | 1.449 | 5.974 | 5.204 | 1.153 | 13 | 598 | 768 | 581 | 628 |
| Farmàcia i Ciències de l'Alimentació | 3 | 536 | 2.567 | 2.371 | 410 | 7 | 111 | 126 | 188 | 344 |
| Filologia i Comunicació | 11 | 784 | 2.887 | 2.494 | 411 | 9 | 148 | 293 | 163 | 319 |
| Filosofia | 1 | 206 | 664 | 523 | 83 | 6 | 87 | 139 | 96 | 79 |
| Física | 2 | 263 | 1.198 | 947 | 167 | 10 | 148 | 216 | 168 | 256 |
| Geografia i Història | 5 | 706 | 2.840 | 2.279 | 422 | 13 | 300 | 565 | 251 | 281 |
| Informació i Mitjans Audiovisuals | 2 | 168 | 582 | 442 | 94 | 4 | 11 | 33 | 40 | 75 |
| Matemàtiques i Informàtica | 2 | 263 | 1.134 | 841 | 151 | 3 | 43 | 69 | 27 | 107 |
| Medicina i Ciències de la Salut | 6 | 978 | 4.385 | 4.203 | 811 | 12 | 426 | 591 | 377 | 1.474 |
| Psicologia | 1 | 491 | 2.112 | 1.800 | 410 | 9 | 226 | 398 | 213 | 303 |
| Química | 3 | 368 | 1.563 | 1.355 | 241 | 8 | 140 | 218 | 147 | 246 |
| % de dones | — | 62,7 | 62,7 | 63,4 | 63,8 | — | 60,2 | 61,4 | 61,4 | 47,1 |
| Centres adscrits a la UB | 12 | 1.131 | 4.296 | 4.051 | 670 | 11 | 1.122 | 2.090 | 645 | 509 |

Font: Adaptada de UB, 2019a, p.3

La Universitat de Barcelona està situada entre les cent millors universitats del món en impacte social i en l'assoliment dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (THE, 2020). Així, vetllant pel respecte als drets humans, també té la voluntat d'incidir en el seu entorn i en la millora social, cultural, ambiental i econòmica del país (MRSUB, 2018, p.5-6).

Fruit d'aquest compromís, el juliol de l'any 2017, va crear el Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social. Aquest Vicerectorat va agrupar, per primer cop a la història de la Universitat, algunes iniciatives disperses que existien des de feia temps. D'aquesta manera s'explicita un nou rumb a la Universitat de Barcelona, doncs sota aquest vicerectorat estan els següents àmbits: Unitat d'Igualtat i comissions d'igualtat dels

centres; Oficina de Seguretat, Salut i Medi Ambient de la Universitat de Barcelona (OSSMA); UB Saludable; Fundació Solidaritat UB i Voluntariat UB; Universitat de l'Experiència; Grup d'Aprenentatge Servei (ApS); Sindicatura de Greuges; i Gabinet d'Atenció i Mediació.

Aquest vicerektorat compta amb dues delegacions del rector, com són la delegació per la Universitat de l'Experiència i la delegació per al desenvolupament sostenible que implementa i fa el seguiments dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) a la Universitat de Barcelona.

En aquest àmbit, la Universitat de Barcelona, en l'exercici de la seva responsabilitat social, també compta amb l'Oficina de Control Intern, Riscos i Responsabilitat Social Corporativa (OCI) i la Comissió de Desenvolupament Sostenible (CDS) que, a partir de l'any 2018 ha assumit les funcions de l'anterior Comissió de Responsabilitat Social.

L'OCI impulsa els valors de la responsabilitat social proposant mecanismes que permetin aconseguir una Universitat socialment més responsable, elabora des del curs 2008-2009 una memòria anual de responsabilitat social i lidera altres projectes i iniciatives en matèria de responsabilitat social. Per la seva banda, la CDS estableix les línies a seguir en matèria de responsabilitat social, aprova la memòria de responsabilitat social i qualsevol altra iniciativa que es vulgui impulsar.

La Universitat de Barcelona, té la voluntat explícita de col·laborar amb organismes públics i governs, entitats del tercer sector, empreses i centres de recerca per assolir els Objectius de Desenvolupament Sostenible i la nova agenda global de les Nacions Unides. Concretament, cal destacar la participació i el lideratge de la Universitat de Barcelona en l'aliança *CHARM European University* (CHARM-EU), juntament amb el Trinity College de Dublín, la Universitat d'Utrecht, la Universitat de Montpeller i la Universitat Loránd Eötvös de Budapest, amb la intenció de construir la universitat del segle XXI. Aquest Projecte vol respondre als reptes que plantegen els Objectius de Desenvolupament Sostenible per a la universitat del futur (**CH**allenge driven), basant-se en un currículum d'educació superior que sigui accessible i inclusiu (**A**ccessible), basat en la recerca (**R**esearch based) i al servei de l'aprenentatge i de la mobilitat dels estudiants, del professorat i del personal d'administració (**M**obile). Dins

d'aquesta aliança, un dels grups de treball, el *Work Package* WP6 se centra en la inclusió i l'accessibilitat, realitzant una anàlisi crítica, registrant bones pràctiques, elaborant un pla d'inclusió i proposant formació al professorat i al personal d'administració i serveis.

En el sí de la Universitat de Barcelona, a iniciativa de diferents facultats, també existeixen altres accions i metodologies com l'Aprenentatge Servei, que es troba present a diverses facultats. A la Facultat de Dret, el projecte *Dret al Dret*, és una iniciativa on participen entitats socials i professionals, administracions públiques i alumnat, vetllant per un model de societat igualitària i democràtica i que compta amb diferents clíniques jurídiques sobre drets humans, estrangeria, medi ambient, infància o gènere.

2.3.2 Context específic de la Facultat d'Educació

En aquest capítol s'exposa el context de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. Aquest context va veure néixer i acull el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU) que, amb la voluntat d'estendre'l a tota la Universitat, forma part dels objectius d'aquesta recerca.

La Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona està ubicada al peu de la serra de Collserola, districte d'Horta-Guinardó, al barri de Montbau. Va néixer el setembre de l'any 2014, fruit de la unió de la Facultat de Formació del Professorat amb la Facultat de Pedagogia. En nombre d'estudiants és la facultat d'educació més gran de Catalunya i la segona facultat de la Universitat de Barcelona amb gairebé set-mil estudiants, quasi uns sis-mil de grau i gairebé un miler d'estudiants de màster, als que cal afegir un bon nombre d'estudiants de doctorat i de postgraus.

La diversitat de les seves àrees de coneixement converteixen aquesta gran facultat en una petita universitat, doncs pels ensenyaments que s'hi imparteixen hi podem trobar personal docent i investigador en els camps de la didàctica de la biologia i la geologia, la física i la química, les matemàtiques, l'art, l'educació física, la filosofia, les ciències socials, la psicologia, la sociologia i moltes d'altres.

En aquest centre s'imparteixen sis graus (Educació Social; Mestre d'Educació Infantil; Mestre d'Educació Primària; Doble titulació Infantil i Primària; Pedagogia; i Treball Social) i tretze màsters universitaris (Activitat Física i Educació; Direcció i Gestió de Centres Educatius; Educació Interdisciplinària de les Arts; Educació en Territoris Rurals; Educació en Valors i Ciutadania; Entorns d'Ensenyament i Aprenentatge amb Tecnologies Digitals; Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes; Formació de Professors d'Espanyol com a Llengua Estrangera; Intervencions Socials i Educatives; Investigació i Canvi Educatiu; Psicopedagogia; Recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura; Joventut i Societat).

Així mateix compta amb més d'una quarantena de títols propis, tres programes de doctorat amb les seves corresponents línies de recerca (Activitat Física, Educació Física i Esport; Didàctica de les Ciències, les Llengües, les Arts i les Humanitats; Educació i Societat), més d'una vintena de grups de recerca i un Institut de Recerca en Educació.

Des de la perspectiva de l'educació i la intervenció social, la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona emprèn accions significatives que cal apuntar breument. Aquesta Facultat fa explícit el seu compromís social comptant amb un Vicedeganat de Transferència, Qualitat i Relació amb la Societat que lidera iniciatives com l'Aprenentatge Servei, la Universitat de l'Experiència, l'Oficina de Relacions Universitat Societat, l'Oficina de Relacions Internacionals i el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), entre d'altres. Aquest Vicedeganat encapçala també tot allò relacionat amb el voluntariat, les accions relacionades amb SolidaritatUB i amb el Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social.

Entre d'altres programes, iniciatives i projectes de la Facultat vinculats amb l'acció social, cal destacar les Trobades Socioesportives entre alumnat i interns dels àmbits de salut i presons, que ja han complert el quart de segle d'existència i els grups: Recerca en Educació Superadora de Desigualtats (GRESUD); Pedagogia Social (GPS) per la cohesió i la inclusió social; Recerca en Educació Intercultural (GREDI); Recerca en Educació Moral (GREM); Recerca sobre Intervencions Socioeducatives en la Infància i la Joventut (GRISIJ); i Recerca en Transicions Acadèmiques i Laborals (TRALS).

En aquesta Facultat volem destacar el programa *Política Social i Accés a la Universitat* en el que tot seguit s'aprofundeix.

2.4 *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)*

En aquest capítol s'exposen les bases, l'origen, el funcionament i el desenvolupament del programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)*. Aquest Programa és un punt de partida i un objecte d'estudi en aquesta recerca perquè, tot i estar impulsat per la Facultat d'Educació, sempre ha tingut la voluntat de convertir-se en un programa d'inclusió social a la Universitat de Barcelona. Tant és així, que el nom que es va adoptar fou *Política Social i Accés a la Universitat. Programa de la UB per a la població estudiantil pertanyent a minories en risc d'exclusió*.

El PSAU, pretén contribuir a millorar l'equitat i la inclusió dins de la universitat. Metafòricament podríem afirmar que es vol generar una “fotografia” de la composició social universitària més ajustada a la realitat social. Si ens parem un moment en visualitzar les cultures i condicions de les persones que configuren els mons professionals de la nostra societat ens adonarem que no es corresponen amb les cultures i condicions que conformen tota la nostra societat: nouvinguts, grups minoritaris, minories ètniques, discapacitats,... Aquest Programa va néixer amb la intenció d'eixamplar el ventall de perfils, condicions i cultures dels estudiants universitaris, mitjançant el suport institucional i voluntariat, amb la triple finalitat de:

- Proporcionar a la societat, mitjançant una formació d'alt nivell, professionals de diversos col·lectius. La formació d'aquests professionals en medicina, dret, educació,... ha d'incidir positivament en la societat. En el cas de mestres provinents de diversos col·lectius aquesta formació ha d'incidir en la formació dels infants i joves, vetllant pels seus drets i propiciant el caràcter inclusiu del nostre sistema educatiu.
- Incrementar la qualitat formativa de l'alumnat universitari. L'obertura envers la població estudiantil provinent d'entorns i sectors vulnerables comportarà una millora significativa en el nivell de formació assolit pels estudiants, especialment en tot allò que suposa l'adequació de la seva formació a la realitat social actual.
- Compensar les diferències d'origen (justícia social).

Aquest Programa té els seus orígens en l'encàrrec del Claustre de la Universitat de Barcelona que, responent a l'article 58.2 de l'Estatut de la Universitat, va dipositar els temes de sostenibilitat i medi ambient en una Comissió Delegada (àmbit de política social i accessibilitat). Aquesta Comissió, durant el mandat del rector Dr. Joan Tugores Ques, va elaborar el document "Diversitat i Accessibilitat a la Universitat de Barcelona", tal i com es recull a l'[annex 1](#).

Aquest document, pren com a referència l'Estatut de la Universitat de Barcelona, i es fonamenta en la voluntat d'adequació de la formació estudiantil a la realitat social i a les demandes de la societat del coneixement, incidència en la producció i en la transferència de coneixement en incrementar la presència de minories socials i culturals a la vida universitària.

Per fer-ho, el document exposa un breu estudi sobre la composició de l'alumnat de la Universitat de Barcelona i proposa una sèrie d'accions que divideix en tres línies d'acció: sensibilització, matriculació i seguiment/èxit acadèmic.

La sensibilització proposa incidir en els col·lectius menys representats a la universitat, col·laborant amb altres nivells d'ensenyament, mitjançant plans específics, programes d'intercanvi amb grups culturals diversos i altres actuacions dirigides a associacions.

La matriculació, com a línia d'acció, proposa la negociació amb l'administració educativa per estudiar la possibilitat de quotes per a col·lectius minoritaris i l'impuls d'un sistema de beques pels estudiants amb menys recursos.

La línia d'acció de seguiment i èxit acadèmic proposa: la inclusió d'aquests col·lectius dins del funcionament ordinari de tutories amb especial incidència en l'orientació; la creació d'un observatori d'accessibilitat; la creació d'una assignatura transversal oberta a tots els ensenyaments que analitzi la complexitat social i multicultural; la formació de professorat universitari en l'orientació d'alumnat d'aquests col·lectius; l'articulació d'un servei d'atenció a l'alumnat d'aquests col·lectius dins de l'Àrea Acadèmica; i l'oferta d'assignatures intensives en caps de setmana o períodes de vacances per atendre les necessitats formatives d'aquests sectors que tradicionalment se n'han vist exclosos.

L'octubre de l'any 2009, coincidint amb la celebració del 20è aniversari de la Convenció dels Drets dels Infants, la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona, va recuperar el document citat com a punt de partida del programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU).

Els anys de funcionament del PSAU han permès implementar un programa que, basat en la pràctica, està donant bons resultats. El Programa es basa en les mentories entre alumnat universitari i alumnat preuniversitari. Aquestes mentories consisteixen en l'acompanyament, l'orientació des d'abans d'entrar a la universitat fins la finalització del primer curs de grau. En alguns casos, en que l'alumne preuniversitari no ha entrat a la universitat i ha optat per un cicle formatiu, la mentoria igualment ha continuat fora de l'àmbit universitari.

L'alumnat preuniversitari és seleccionat pel professorat del seu institut en funció d'uns criteris com la voluntat de participar en el Programa, les dificultats de qualsevol tipus (familiars, socials, econòmiques, etc.) i les possibilitats d'emprendre estudis universitaris.

El Programa, cada inici de curs, es difon a través dels deganats de les Facultats de la Universitat de Barcelona, fent especial incidència en aquells graus que els estudiants preuniversitaris voldran cursar en el futur. Aquesta difusió permet contactar amb joves universitaris que voluntàriament es posen en contacte amb el Programa i s'ofereixen per fer aquest acompanyament. A partir d'aquí, les mentores i mentors passen un procés de selecció i, abans d'iniciar les mentories, reben una formació que es considera indispensable ateses les circumstàncies de qualsevol tipus que es podran trobar quan entrin en contacte amb els estudiants preuniversitaris.

La relació que s'estableix entre persones mentores i persones mentorades és àmplia, atenent a tot tipus de necessitat: acadèmica, emocional, informativa, formativa, etc. L'objectiu és aconseguir una mentoria per una via que podríem qualificar de "no natural" atès que, sovint, entre el jovent d'aquests col·lectius no existeix una figura de mentor o mentora que, per "via natural", els impulsi a continuar els seus estudis i la seva formació. És a dir, no es produeix amb facilitat entre les persones pròximes del seu entorn familiar, social o cultural.

Les trobades entre estudiants dels dos àmbits, preuniversitari i universitari, es realitzen per parelles d'un o una estudiant de cada àmbit. Es troben en les estones setmanals o quinzenals que les seves ocupacions els ho permeten i sempre mantenint un contacte permanent a través del correu electrònic o del telèfon mòbil.

El PSAU consta d'un equip tècnic que fa el seguiment del Programa i es reuneix periòdicament amb el professorat de l'institut i amb les persones mentores, impulsant accions des de la Universitat de Barcelona com la visita al Saló d'Ensenyament, sessions d'apoderament, sessions informatives sobre beques, visites a les facultats, entrevistes amb caps d'estudis, etc.

Per fer el relat del desenvolupament del Programa, el text que segueix s'estructura cronològicament i, dins de cada secció, es fa referència a tasques internes desenvolupades en el sí de la comissió de treball de la Facultat, a tasques relacionades amb la mentoria desenvolupades per estudiants i a altres tasques de relacions externes amb instituts i diferents entitats.

2.4.1 Els inicis. L'elaboració i els difícils primers passos

Durant el curs 2009-2010 es va crear el grup de treball que havia d'elaborar el document "Diversitat i Accés a la Facultat de Formació del Professorat". Aquest document es va lliurar al deganat de la Facultat de Formació del Professorat el 16 de febrer de 2010 i va ser aprovat per la Junta de Facultat l'11 de maig de 2010 ([annex 2](#)). El juny de 2011, el document va adoptar un nou nom, per diverses circumstàncies, i s'anomenà definitivament *Política Social i Accés a la Universitat. Programa de la UB per a la població estudiantil pertanyent a minories en risc d'exclusió* ([annex 3](#)).

Els primers cursos van estar marcats pel tempteig sobre allò que necessitava l'alumnat dels instituts i per l'assaig-error en accions com la crida del voluntariat, la formació prèvia i necessària per fer les mentories i la idoneïtat de treballar en grups de mentores i mentors amb estudiants o realitzar mentories d'un a un. En canvi, algunes accions que van començar els primers cursos es van mantenir perquè des d'un bon principi es van valorar positivament, com, per exemple, informacions sobre beques o sobre els ensenyaments que ofereix la Universitat de Barcelona. Al respecte cal

comentar que la col·laboració voluntària de personal d'administració i serveis va ser de gran ajuda.

Cursos 2011-2012 al 2013-2014

El Programa, per tal de poder ser implementat el primer semestre del curs 2011-2012 es va concretar, definint les funcions i tasques de totes les persones participants, com s'exposa tot seguit (per a més informació consulteu l'[annex 3](#)).

Estudiants. Seleccionades i seleccionats per la direcció del seu institut d'educació secundària, d'acord amb els criteris d'inclusió al Programa establerts per la Comissió de Diversitat i Accés de la Facultat (*DivAcc*) que eren: pertànyer a un col·lectiu amb risc d'exclusió social; tenir potencial suficient com per superar les proves d'accés a la Universitat; presentar dificultats diverses que puguin dificultar aquest accés; i estar motivat o motivada per participar-hi. Aquests estudiants rebien orientació acadèmica i personal per part dels mentors del Programa.

Mentores i mentors. Estudiants, en règim de voluntariat, seleccionats per la Comissió DivAcc (en un primer moment entre l'alumnat del Grau de Mestre d'Educació Primària), que no havien de rebre cap compensació econòmica per la seva participació al Programa, tot i que es contemplava la possibilitat de recompensar la seva participació mitjançant: sis crèdits de lliure designació previstos a la normativa sobre graus universitaris; el reconeixement de l'assoliment de competències transversals d'aquest grau (relació amb el Treball Final de Grau); i la possible aportació, des del Programa, d'equips informàtics o d'altre material. Aquests estudiants estaven coordinats pels tutors i tutores dels que rebien suport i assessorament constant i podien rebre, sempre que ho demanessin i a criteri del tutor o la tutora, suport i orientació específics per part de les persones expertes de la Facultat. Així mateix gaudien d'activitats complementàries de formació, creades *ad hoc* per als participants en el Programa i organitzades per la Facultat mitjançant la Comissió DivAcc.

Tutores i tutors. Professorat voluntari de la Facultat seleccionat per la Comissió DivAcc, que no rebien cap mena de compensació econòmica per la seva participació en el Programa. La seva funció principal fou coordinar i donar suport

estable als mentors que intervenien en un mateix institut d'educació secundària i eren l'enllaç del Programa i de la Facultat amb l'institut d'educació secundària que tenien assignat. A més, en cas de necessitat i d'acord amb la direcció de l'institut d'educació secundària, es posarien en contacte amb entitats i associacions de l'entorn dels estudiants mentoritzats per facilitar la creació de sinergies en l'aplicació del Programa.

Expertes i experts. Professorat voluntari de la Facultat seleccionat per la Comissió DivAcc, que no rebien cap mena de compensació per la seva participació en el Programa. La seva funció principal fou donar suport puntual i específic als Mentors, des de les seves àrees d'especialització.

Comissió DivAcc. Creada per mandat de la Junta de la Facultat de Formació del Professorat, la Comissió de Diversitat i Accés es va encarregar de l'elaboració de les directrius del Programa general de Diversitat i Accés i de la seva concreció. Aquesta Comissió, formada per alumnat, personal d'administració i serveis, professorat, Grups de Recerca i l'equip deganal, s'encarregà de controlar el desenvolupament del Programa i de seleccionar, coordinar i donar suport a les mentores i mentors, tutores i tutors i professorat expert. Així mateix, organitzà activitats formatives per a les mentores i els mentors i les activitats d'incentivació per als estudiants inclosos al Programa. D'acord amb les direccions dels instituts d'educació secundària implicats, concretava el Programa a cada circumstància específica d'aplicació.

Equip directiu de l'institut d'educació secundària. Seleccionava, d'acord amb la Comissió DivAcc de la Facultat, els i les estudiants que participaven en el Programa i donava suport a estudiants, mentories i tutories. En cas de necessitat, col·laborava amb la tutoria en la presa de contacte amb associacions i entitats de l'entorn dels estudiants mentoritzats per facilitar la creació de sinergies en l'aplicació del Programa.

Així, seguint el protocol establert, l'equip deganal va visitar els equips directius de dos instituts d'ensenyament secundari de màxima complexitat ubicats, respectivament, al barri de Torre Baró i al barri del Raval. Ambdós instituts van acceptar la participació en el Programa i tretze mentores i mentors universitaris van donar suport a set estudiants de quart d'ESO i sis estudiants de primer de batxillerat.

Els van acompanyar dos responsables de centre, dos tutors i tretze experts en diferents matèries.

Taula 3. Participació al PSAU curs 2011-2012.

| Curs | INS A | INS B | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB | Expert-UB |
|-------------|----------------------|------------------------|------------------------------|------------------|-----------------|------------------|
| 2011-12 | 7 (4t ESO) | 6 (1r Batx.) | 2 | 13 | 2 | 13 |

Font: Elaboració pròpia

El curs següent, 2012-2013, es va continuar treballant amb els mateixos instituts i sis mentores i mentors van fer mentories a onze estudiants, cinc de primer de batxillerat i sis de segon de batxillerat. Els van acompanyar dos responsables de centre, dos tutors i tretze experts.

Taula 4. Participació al PSAU curs 2012-2013.

| Curs | INS A | INS B | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB | Expert-UB |
|-------------|------------------------|------------------------|------------------------------|------------------|-----------------|------------------|
| 2012-13 | 5 (1r Batx.) | 6 (2n Batx.) | 2 | 6 | 2 | 13 |

Font: Elaboració pròpia

El curs 2013-2014, el PSAU va estar a punt de desaparèixer atès que, per diversos motius, no es van fer intervencions a cap institut. Malgrat això, per tal d'aprofundir en el món de la mentoria, el coordinador del Programa va assistir a les *Jornades Mentoria per a la Inclusió. Cosa de Dos, Cosa de Tots*, celebrades el 20 de juny de 2013, organitzat per l'entitat Coordinadora Mentoria Social.

Aquest mateix curs, el programa *Política Social i Accés a la Universitat*, va emprendre diverses accions, tals com mantenir les reunions amb la comissió de coordinació i amb els alumnes mentors; crear un nou espai web a la Facultat de Formació del Professorat (UB), destinat al *Compromís Social i Voluntariat*, on s'hi van ubicar els projectes de voluntariat de la Facultat; impulsar un nou espai intranet per a la comunicació amb els mentors i els alumnes dels instituts participants i elaborar l'esborrany de la Guia del Voluntariat, incloent les activitats de formació per als voluntaris i propostes d'avaluació, de cara a implementar-la el curs 2014-2015. Així mateix, es va plantejar la col·laboració del Programa amb el Grup de Recerca EMA (Entorns i Materials per a l'Aprenentatge) per participar en el projecte de recerca i

d'innovació educativa “Casos en Xarxa” que tractava casos reals relacionats amb l'educació inclusiva de l'alumnat de secundària.

Curs 2014-2015

Aquest curs es treballà amb l'institut del barri del Raval i un nou institut del barri de la Barceloneta. L'institut de Torre Baró va canviar d'equip directiu i va declinar la seva continuïtat per limitar l'oferta de participar en programes externs. Es va donar suport a vuit estudiants de segon de batxillerat i tres estudiants de tercer d'ESO comptant amb les mentories de vuit estudiants universitaris acompanyats per dos responsables de centre, sis tutors i els tretze experts en diferents matèries.

Taula 5. Participació al PSAU curs 2014-2015.

| Curs | INS B | INS C | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB | Expert-UB |
|-------------|------------------------|----------------------|------------------------------|------------------|-----------------|------------------|
| 2014-15 | 8 (2n Batx.) | 3 (3r ESO) | 2 | 8 | 6 | 13 |

Font: Elaboració pròpia

El programa *Política Social i Accés a la Universitat* va ser aprovat a la nova Facultat d'Educació, amb motiu de la fusió de les facultats de Formació del Professorat i de Pedagogia. Les accions principals van ser endegar l'espai intranet per afavorir la comunicació amb les mentores i mentors i l'alumnat dels instituts participants, finalitzar i divulgar la Guia del Voluntariat i iniciar grups focals i entrevistes amb els mentors participants amb la finalitat de millorar el Programa.

Durant aquest curs, entre d'altres, es van desenvolupar diverses accions a la Facultat d'Educació. Al comptar amb una coordinació estable, el març de 2015 es va obrir l'Oficina del Programa de *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), el mateix mes de març es va incorporar el Programa a la Comissió de Transferència i Relació amb la Societat, es va aprovar per la Junta de la Facultat d'Educació i es va incorporar al Reglament de la Facultat, integrant el PSAU a la Unitat de Coresponsabilitat Social [CO)RS] conjuntament amb l'Oficina d'Aprenentatge-Servei (ApS) i l'Oficina de Relacions Universitat Societat (ORUS) de la Facultat d'Educació, el maig de l'any 2015.

Aquest curs, també es va aprofundir en l'estudi de la importància i els beneficis de la mentoria atès que, la mentoria, és un poderós recurs per afavorir la inclusió social des de la universitat. En aquest context cal destacar, principalment, l'obra de Dubois, et al. (2011) o Tierney, Grossman i Resch (1995) que afirmen que la mentoria en els joves pot incrementar les seves expectatives educatives: un alt percentatge dels joves que han accedit a la universitat destaquen el paper clau del seu mentor o mentora.

Un altre aspecte que es va potenciar durant aquest curs va ser la difusió del Programa als mitjans de comunicació (Gutiérrez, 2014; Garcia, 2015; Ibáñez, 2015).

Per al curs següent, es va planificar el desenvolupament del Programa en relació a diversos factors substancials per assegurar la seva continuïtat com l'elaboració i aprovació d'un títol propi sobre formació de mentors i voluntariat, la implementació dels convenis amb els instituts participants i de la carta del voluntariat i l'ampliació dels instituts participants.

Quadre 1. Síntesi del curs 2014-2015.

- Mentories a un institut del barri del Raval i a un institut del barri de la Barceloneta.
- Suport a vuit estudiants de segons de batxillerat i tres estudiants de tercer d'ESO.
- Aprovació del programa *Política Social i Accés a la Universitat* a la nova Facultat d'Educació.
- Obertura de l'Oficina del Programa de *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU)
- Incorporació del Programa a la Comissió de Transferència i Relació amb la Societat i incorporació al Reglament de la Facultat.
- Difusió del Programa als mitjans de comunicació (Gutiérrez, 2014; Garcia, 2015; Ibáñez, 2015).
- Elaboració i aprovació d'un títol propi sobre formació de mentors i voluntariat.

Font: Elaboració pròpia

2.4.2 La perseverança

Després d'analitzar les causes que havien fet perillar la continuïtat del PSAU, es va treballar internament modificant i millorant el procediment de crida de voluntariat. També es va treballar, conjuntament amb els responsables dels instituts, en l'anàlisi de

la pertinença d'incidir en l'ESO. Com a conclusió, es va acordar no aixecar expectatives en l'alumnat d'ESO sobre la seva projecció a la universitat atès que podria condicionar-los a ells i també a les seves famílies a no veure possibilitats més enllà de l'ingrés a la universitat. El Programa va decidir centrar-se en donar suport al batxillerat.

Curs 2015-2016

Tot i l'anàlisi, pel compromís contret el curs anterior, durant aquest curs el Programa va continuar donant suport a sis estudiants de quart d'ESO i sis estudiants de primer de batxillerat, mitjançant la participació de vuit mentores i mentors i tres tutors, acompanyats per dos responsables de centre i tretze professors i professores de la nova Facultat d'Educació. Per tal de donar-li impuls, aquest curs es va incorporar un coordinador de Programa.

Taula 6. Participació al PSAU curs 2015-2016.

| Curs | INS B | INS C | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB | Expert-UB |
|-------------|------------------------|----------------------|------------------------------|------------------|-----------------|------------------|
| 2015-16 | 6 (1r Batx.) | 6 (4t ESO) | 2 | 8 | 3 | 13 |

Font: Elaboració pròpia

Aquest fet, va reforçar el Programa i es va impulsar la formació de mentores i mentors així com de tutores i tutors, doncs els diferents col·lectius participants van celebrar jornades com la Jornada de formació de mentors el dinou de desembre de 2015 i el setze de gener de 2016, la Jornada de formació de tutors el dos de febrer de 2016, la Jornada de formació de gestors el dinou de maig de 2016 i la Jornada de cloenda i taula rodona amb la participació de Tutors, Mentors, responsables d'instituts i estudiants el vint-i vuit de juny de 2016.

En l'àmbit de la Universitat de Barcelona, el dia sis d'octubre de 2015, es va celebrar una reunió entre el PSAU, la Comissionada per a la Societat i Envel·liment de la UB, Solidaritat UB, Voluntariat UB i Coordinadora de Mentoria per a la Inclusió Social per establir accions conjuntes.

A petició de la Fundació Solidaritat UB i del vicerector de Política Acadèmica i Qualitat, el PSAU va rebre l'encàrrec de coordinació a la Universitat de Barcelona del

Projecte Prometeus. Aquest Projecte va néixer a iniciativa de l'Associació Educativa Integral del Raval (AEIRaval) i el diari El Raval i compta amb la col·laboració de l'Ajuntament de Barcelona, la Regidoria de Ciutat Vella, el Consorci d'Educació de Barcelona (CEB), l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB), l'Institut Miquel Tarradell, l'Institut Milà i Fontanals, la Universitat Pompeu Fabra (UPF) i la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Aquest Projecte pretén impulsar l'accés a la universitat a estudiants del barri del Raval.

Externament, es va intensificar el contacte amb la *Coordinadora de Mentoria per a la Inclusió Social* i l'entitat *Punt de referència* que van facilitar el contacte amb programes d'inclusió social com, per exemple, el Projecte Rossinyol liderat per la Universitat de Girona o el programa sud-africà *Ikamva Youth* que, molt similar al PSAU, consisteix en donar suport extraescolar i orientació professional, mitjançant la mentoria, a joves en risc d'exclusió social.

Es va iniciar la col·laboració amb la Fundació *P. i P. Pizarroso* amb un notable increment de la col·laboració en l'àmbit de Ciències de la Salut. Aquesta Fundació convoca beques per a estudiants que cursin Ciències de la Salut, contribuint a totes les seves despeses de primera matrícula. Entre d'altres, exigeix que els estudiants becats mentoritzin els futurs estudiants.

Es va impulsar el contacte amb el Consorci d'Educació de Barcelona, amb el Projecte de Voluntariat *Tu Pots* i amb algun altre institut que va manifestar el seu interès en participar en el Programa. En previsió per al curs vinent, es va planificar el desenvolupament, consolidació i institucionalització del Programa i l'ampliació dels instituts participants.

Quadre 2. Síntesi del curs 2015-2016.

- Suport a sis estudiants de quart d'ESO i sis estudiants de primer de batxillerat.
- Celebració d'una reunió entre el PSAU, la Comissionada per a la Societat i Envel·liment de la UB, Solidaritat UB, Voluntariat UB i Coordinadora de Mentoria per a la Inclusió Social per establir accions conjuntes.
- Encàrrec al PSAU de coordinació a la Universitat de Barcelona del Projecte Prometeus a petició de la Fundació Solidaritat UB i del vicerector de Política Acadèmica i Qualitat.

- Intensificació del contacte amb la Coordinadora de Mentoria per a la Inclusió Social i l'entitat Punt de referència.
- Inici de la col·laboració amb la Fundació *P. i P. Pizarroso*.
- Impuls del contacte amb el Consorci d'Educació de Barcelona.

Font: Elaboració pròpia

2.4.3 Cap a la consolidació

Allò que havia començat per una tímida experiència va començar a agafar cos i estabilitat. El fet d'incorporar un suport tècnic i fer accions de tipus polític dins de la Facultat d'Educació i, més enllà, també en el sí de la Universitat de Barcelona, així com el fet d'obrir relacions externes, són accions que van afavorir l'impuls del Programa.

En aquesta etapa, cal fer especial esment de la reunió amb el rector de la Universitat de Barcelona, Dr. Joan Elias, quan en la campanya electoral de vint-i-vuit de setembre de 2016 es va mostrar molt sensible amb el tema i va afirmar que si era elegit donaria tot el suport al PSAU.

Curs 2016-2017

Aquest curs es va treballar amb tres instituts, dos del barri del Raval i un del barri de la Barceloneta, i hi van participar quinze mentores i mentors per donar suport a vint-i-quatre noies i nois de primer i segon de batxillerat, amb l'acompanyament de tres responsables de centre, tres tutores i tutors i tretze persones que formaven part del professorat expert en les diferents matèries.

Taula 7. Participació al PSAU curs 2016-2017.

| Curs | INS B | INS C | INS D | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB | Expert-UB |
|---------|------------------------------------|-----------------|------------------------------------|-----------------------|-----------|----------|-----------|
| 2016-17 | 5 (1r Batx.) 3 (2n Batx.) | 7 (2n Batx.) | 5 (1r Batx.) 4 (2n Batx.) | 3 | 15 | 3 | 13 |

Font: Elaboració pròpia

Es va avançar en el desenvolupament i expansió del PSAU a la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona ja que es va aconseguir incorporar una

persona amb funcions tècniques per donar suport al Programa i, a partir de setembre de 2016, també una becària.

El PSAU va presentar una ponència de la seva activitat a la Jornada "La promoción de los estudiantes: propuestas institucionales", organitzada pels Grup de Recerca TRALS el dinou de setembre de 2016 i una altra participació a la Jornada "El rol de les universitats en la crisi del refugi", organitzada per la Fundació Solidaritat UB, el juliol de 2017.

Gràcies al suport tècnic, el quinze de març del 2017, es va celebrar la trobada entre els estudiants dels instituts i la universitat a la Facultat de Filologia, oferint informació sobre el PSAU, realitzant activitats d'apoderament i d'informació sobre beques. El juny de 2017, es van organitzar visites a l'Escola d'Infermeria de la Universitat de Barcelona i a les Facultats d'Economia i Empresa i de Matemàtiques i Informàtica per informar l'alumnat dels instituts sobre les titulacions impartides en aquests centres que són d'interès per als estudiants del PSAU.

També, internament, es van establir llaços amb diferents unitats de la Universitat de Barcelona i amb institucions externes d'interès pel Programa. En el sí de la Universitat de Barcelona es va intensificar el contacte amb Solidaritat UB, amb la que es va signar un conveni de col·laboració; amb l'Observatori de l'Estudiant, unitat amb la que es va presentar una proposta conjunta d'ajut a la convocatòria 2017 d'Erasmus+; amb la Unitat de beques, ajuts i premis, amb la que es va comentar que s'estudiaria la possibilitat de concessió de tres beques-salari; amb el Servei d'Atenció a l'Estudiant, amb el que es va treballar en l'obtenció del Passaport a la Professió per als estudiants del PSAU; amb la Facultat de Matemàtiques i Informàtica i amb la Facultat de Dret de la Universitat de Barcelona on cursaven estudis alumnat provinent del Projecte Prometeus.

Pel que fa al treball amb institucions externes, es va intensificar el contacte amb l'Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR), per estudiar la viabilitat d'orientar l'alumnat del Projecte Prometeus i alumnat del PSAU, en risc d'exclusió social, de cara a la seva orientació en la presentació de sol·licituds de beques, així com concedir ajuts a estudiants de la UB que actuen com a mentores i mentors en el PSAU. Amb la Federació Catalana de Voluntariat Social i la

Coordinadora Mentoria per a la Inclusió Social, es va treballar per presentar una proposta de títol propi sobre voluntariat i mentoria en l'àmbit universitari.

Així mateix, es va treballar conjuntament amb la Fundació Privada P. i P. Pizarroso amb la que, el vint-i-cinc de maig del 2017, es va signar un acord per convocar ajuts exclusius per a l'alumnat del PSAU; el dotze de desembre del 2016 es va participar a la taula rodona de la Jornada "El compromís social de les universitats catalanes amb l'èxit educatiu" organitzada per l'Associació Catalana d'Universitats Públiques (ACUP); i el juliol del 2017 es va iniciar la col·laboració amb el Grup Motor del Projecte Prometeus a la Jornada d'avaluació del Projecte.

Finalitzant aquest curs, el vint-i-tres de juny de 2017, es va celebrar una reunió amb la Cap del Servei d'Acció Territorial d'Educació i el responsable d'Universitats de l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona per tal d'exposar el Programa a l'Ajuntament de Barcelona i endegar accions conjuntes encarades a incrementar l'alumnat de col·lectius minoritaris en risc d'exclusió social a les aules de les titulacions de Mestre.

Dels objectius proposats per al curs 2016-2017, es va assolir l'ampliació del PSAU a la Universitat de Barcelona mitjançant l'increment del contacte amb diverses facultats; l'increment de la formació de mentors i tutors; l'organització de visites a les Facultats amb graus d'interès per als estudiants participants al PSAU; la incorporació d'una figura per a la coordinació tècnica del Programa; la intensificació del contacte entre les universitats catalanes per assegurar el suport acadèmic.

Per al curs següent van quedar pendents la intensificació de l'especialització del Programa per a determinats graus i la consecució de beques salari per a estudiants universitaris doncs, per un canvi en la vicerectora d'estudiants, es va aturar la gestió iniciada.

Quadre 3. Síntesi del curs 2016-2017.

- Mentories a tres instituts, dos del barri del Raval i un del barri de la Barceloneta.
- Incorporació d'una persona, amb funcions tècniques, i d'una becària per donar suport al Programa.
- Ponència a la Jornada "La promoción de los estudiantes: propuestas

institucionales".

- Trobada entre estudiants dels instituts i la universitat a la Facultat de Filologia
- Organització de visites a l'Escola d'Infermeria de la Universitat de Barcelona i a les Facultats d'Economia i Empresa i de Matemàtiques i Informàtica.
- Intensificació del contacte amb Solidaritat UB, amb l'Observatori de l'Estudiant, amb la Unitat de beques, ajuts i premis i amb el Servei d'Atenció a l'Estudiant.
- Intensificació del contacte amb l'Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR)
- Contacte amb la Federació Catalana de Voluntariat Social i la Coordinadora Mentoria per a la Inclusió Social.
- Acord amb la Fundació Privada P. i P. Pizarroso per convocar ajuts exclusius per a l'alumnat del PSAU
- Participació a la taula rodona de la Jornada "El compromís social de les universitats catalanes amb l'èxit educatiu" organitzada per l'Associació Catalana d'Universitats Públiques (ACUP).
- Celebració d'una reunió amb la Cap del Servei d'Acció Territorial d'Educació i el responsable d'Universitats de l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona per tal d'exposar el Programa a l'Ajuntament de Barcelona.

Font: Elaboració pròpia

Curs 2017-2018

Aquest curs va començar amb un canvi important que tot seguit s'exposa. A la reunió d'avaluació del Programa de finals del curs anterior amb els responsables dels instituts, es va comentar que el PSAU no estava donant el més necessari per als objectius que ens estàvem marcant conjuntament. En aquesta reunió es va demanar que el PSAU fes algun tipus de canvi que li donés un tret diferencial respecte a altres propostes que arribaven als instituts. Atès que un dels aspectes que sempre s'han valorat positivament en el PSAU és que és un Programa fet a mida de les necessitats dels i de les estudiants, aquest tret diferencial va ser fer-lo encara més a mida i es va preparar la crida de voluntariat específica segons els estudis que els nois i les noies de batxillerat voldrien cursar. D'aquesta manera es va veure la necessitat d'implicar totes

les Facultats de la Universitat de Barcelona i, possiblement també, implicar altres universitats que oferissin ensenyaments que la Universitat de Barcelona no ofertés.

Dels tres instituts amb els que es va treballar el curs anterior, dos es van concedir una moratòria i van decidir esperar. Per això, el PSAU es va quedar treballant amb un sol institut. Si aquest fet, per un costat, va desanimar, per l'altre va permetre fer un pilotatge amb un grau de control força elevat ja que hi hauria menys estudiants i tots estarien en un sol centre.

Es van mentoritzar nou estudiants de batxillerat amb nou mentores i mentors d'universitat, fent parelles d'estudis idèntics o de la màxima afinitat. Aquests estudiants van estar acompanyats per un tutor universitari i un responsables de centre. Igualment, com en cursos anteriors, es van realitzar activitats relacionades amb la informació sobre ensenyaments o beques.

També es va aprovar el Curs superior universitari "*Voluntariat i Mentoria*" per acreditar la formació de mentores i mentors però finalment no es va dur a terme per motius econòmics.

Taula 8. Participació al PSAU curs 2017-2018.

| Curs | INS D | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB |
|-------------|------------------------|------------------------------|------------------|-----------------|
| 2017-18 | 9 (2n Batx.) | 1 | 9 | 1 |

Font: Elaboració pròpia

Quadre 4. Síntesi del curs 2017-2018.

- Crida de voluntariat específica segons els estudis que els nois i les noies de batxillerat voldrien cursar.
- Mentoria a nou estudiants d'un institut del barri del Raval.
- Aprovació del Curs superior universitari "*Voluntariat i Mentoria*".

Font: Elaboració pròpia

Curs 2018-2019

Des d'un punt de vista d'institucionalització del PSAU, aquest curs comença a recollir els fruits dels cursos anteriors. El cinc de setembre de 2018, la degana de la Facultat d'Educació i el vicedegà de Transferència, Qualitat i Relació amb la Societat visiten la vicerectora d'Igualtat i Acció Social, Dra. Maite Vilalta, per exposar-li el PSAU. La vicerectora manifesta interès per aquest Programa i decideix donar-li suport amb la finalitat de treballar en els àmbits que marquen els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) i, possiblement, amb la intenció de crear un Observatori de la Diversitat dins de la Universitat de Barcelona.

Degut a que aquest curs hi ha estudiants que volen cursar graus relacionats amb Ciències de la Salut, el PSAU i la Fundació P. i P. Pizarroso veuen l'oportunitat de mentorar estudiants amb alumnes becats per la mateixa Fundació. Així, vuit mentores i mentors d'universitat mentoritzen a dotze estudiants de batxillerat, acompanyats per un responsable de centre i dos tutors, un de la Fundació P. i P. Pizarroso que dona suport a les mentores i mentors de Ciències de la Salut.

Aquest mateix curs, com a voluntària, s'incorpora una estudiant del quart curs del grau de Biologia amb vocació docent que, a més de fer de mentora, sol·licita fer les pràctiques i el Treball Final de Grau sobre el PSAU. Les comissions de pràctiques i de TFG valoren positivament la iniciativa i manifesten que aquest voluntariat obre una nova porta per a la realització de pràctiques.

Els grups focals que es van realitzar amb mentores i mentors per al treball de camp d'aquesta recerca, del dinou al vint-i-dos de novembre de 2018, va aportar informació molt valuosa, no només per a la recerca sinó també pel desenvolupament del PSAU.

Taula 9. Participació al PSAU curs 2018-2019.

| Curs | INS D | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB |
|-------------|------------------|------------------------------|------------------|-----------------|
| 2018-19 | 12 (2n Batx.) | 1 | 8 | 2 |

Font: Elaboració pròpia

Quadre 5. Síntesi del curs 2018-2019.

- Reunió amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social, la degana de la Facultat

- d'Educació i el vicedegà de Transferència, Qualitat i Relació amb la Societat.
- Mentoria a vuit estudiants d'un institut del barri del Raval.
 - Col·laboració amb la Fundació P. i P. Pizarroso per mentorar estudiants que volen cursar graus relacionats amb Ciències de la Salut.
 - Incorporació al PSAU, com a voluntària, d'una estudiant del quart curs del grau de Biologia amb vocació docent.

Font: Elaboració pròpia

Curs 2019-2020

Aquest curs s'inicia amb l'entrevista col·lectiva a les deganes i degans de la Universitat de Barcelona realitzada el dia dotze de setembre de 2019 per a la recerca que es presenta en aquesta tesi. Hi van assistir quasi la meitat de les Facultats de la Universitat de Barcelona. De nou, aquest esdeveniment no és només cabdal per aquesta recerca sinó que aporta informació pel desenvolupament del PSAU i, a més, la implicació explícita de les deganes i els degans per tal de col·laborar en el Programa. Es manifesta, per tant, una sinergia entre les necessitats generals per al desenvolupament del Programa i les necessitats per desenvolupar la recerca específica de la tesi.

A petició de la vicerectora d'Igualtat i Acció Social arriba la proposta que el Programa participi en la creació del CHARM-EU, atès que durant els anys de la seva existència ha acumulat una experiència que pot ser d'interès per l'aliança.

El novembre de 2019, s'inicia la crida de voluntariat del PSAU. Les revoltes estudiantils i l'acampada a Plaça Universitat no faciliten un inici de curs idoni per a començar la campanya de recaptació de voluntàries i voluntaris PSAU.

Aquest curs, la Facultat d'Educació contracta un tècnic per donar suport al PSAU amb una dedicació de quinze hores setmanals.

Taula 10. Participació al PSAU curs 2019-2020.

| Curs | INS D | Responsable de Centre | Mentor-UB | Tutor-UB |
|-------------|-------------------------|------------------------------|------------------|-----------------|
| 2019-20 | 16 (2n Batx.) | 1 | 16 | 4 |

Font: Elaboració pròpia

Quadre 6. Síntesi del curs 2019-2020.

- Entrevista col·lectiva a deganes i degans de la Universitat de Barcelona
- Petició de la vicerectora d'Igualtat i Acció Social per tal que el Programa participi en la creació del CHARM-EU.
- Contractació d'un tècnic de suport al PSAU (dedicació de quinze hores setmanals).

Font: Elaboració pròpia

2.4.4 Resultats del PSAU (2009-2020)

La següent taula sintetitza el procés del PSAU descrit anteriorment. Sota de cada institut s'indica el nombre d'alumnes que van participar i el curs en que estaven.

Taula 11. Procés del PSAU 2009-2020.

| Curs | INS A | INS B | INS C | INS D | Tutor INS | Mentor UB | TutorUB | ExpertUB | Participació |
|--------------|-----------------|--|-----------------|--|-----------|-----------|---------|----------|-------------------------------------|
| 2011 2012 | 7 4t ESO | 6 1r Batx | | | 2 | 13 | 2 | 13 | 43 persones |
| 2012 2013 | 5 1r Batx | 6 2n Batx | | | 2 | 6 | 2 | 13 | 34 persones |
| 2013 2014 | | | | | | | | | El PSAU està a punt de desaparèixer |
| 2014 2015 | | 8 2n Batx | 3 3r ESO | | 2 | 8 | 6 | 13 | 40 persones |
| 2015 2016 | | 6 1r Batx | 6 4t ESO | | 2 | 8 | 3 | 13 | 38 persones |
| 2016 2017 | | 5 1r Batx 3 2n Batx | 7 2n Batx | 5 1r Batx 4 2n Batx | 3 | 15 | 3 | 13 | 58 persones |
| 2017 2018 | | | | 9 2n Batx | 1 | 9 | 1 | | 20 persones |
| 2018 2019 | | | | 12 2n Batx | 1 | 8 | 2 | | 23 persones |
| 2019 2020 | | | | 16 2n Batx | 1 | 16 | 4 | | 33 persones |

Font: Elaboració pròpia

En relació a estudiants de batxillerat que han participat al PSAU i que han arribat a l'educació superior, els resultats obtinguts fins a l'actualitat són força incerts. Afirmar que el PSAU té algun mèrit en aconseguir la fita seria imprudent, però sí que es pot destacar que quan arriba un missatge d'una persona mentorada a la seva mentora o el seu mentor, informant que ha aconseguit entrar a la universitat, es mostra que tots els esforços fets han donat el seu fruit.

Per la informació de que disposem, un o dos estudiants del PSAU van arribar a cadascun dels següents ensenyaments entre els cursos 2011-2012 i 2015-2016:

Quadre 7. Ensenyaments on van accedir els estudiants del PSAU entre el 2011 i el 2016.

- Grau en Administració i Direcció d'Empreses
- Grau en Dret i Relacions laborals
- Grau en Filosofia
- Grau en Història
- Grau en Infermeria
- Cicle Formatiu de Grau Superior en Comerç Internacional
- Cicle Formatiu de Grau Superior en Educació infantil
- Cicle Formatiu de Grau Superior en Integració social
- Cicle Formatiu de Grau Superior en Mecànica i Fabricació

Font: Elaboració pròpia

Entre els cursos 2016-2017 i 2017-2018, fruit de la col·laboració amb el Projecte Prometeus es disposa de més dades:

Quadre 8. Ensenyaments on van accedir els estudiants del PSAU-Prometeus entre el 2016 i el 2018.

- 1 al Grau d'Enginyeria Informàtica (2016-17) a la UB
- 3 al Grau de Relacions Laborals (2016-17) a la UB
- 1 al Grau de Pedagogia (2017-18) a la UB
- 1 al Grau de Mestre d'Educació Primària (2017-18) a la UB
- 2 al Grau de Filologia Hispànica (2017-18) a la UB
- 1 al Grau de Filologia Catalana (2017-18) a la UB
- 1 al Grau d'Enginyeria Informàtica (2017-18) a la UB
- 1 al Grau d'Infermeria (2017-18) a la UB

- 1 al Grau d'ADE (2017-18) a la UB
- 1 al Grau de Dret (Beca BcnActua) (2017-18) a la UB

A d'altres universitats:

- 2 al Grau de Traducció i Interpretació (2016-2017) a la UPF
- 1 al Grau d'Enginyeria Informàtica (2016-2017) a la UPC
- 2 al Grau de Química (2016-2017) a la UAB
- 1 al Grau d'Enginyeria Informàtica (2017-2018) a la UPF
- 1 al Grau d'Òptica i Optometria(2017-2018) a la UPC
- 1 al Grau d'Enginyeria d'Edificacions (2017-2018) a la UPC
- 1 al Grau d'Enginyeria Informàtica (2017-2018) a la UPC
- 1 al Grau de Biologia Ambiental (2017-2018) a la UAB
- 1 al Grau de Matemàtiques (2017-2018) a la UAB

Font: Elaboració pròpia

Cal comentar que les dades anteriors fan referència a l'accés però no a la permanència en els estudis atès que, un cop entren a la universitat es perd la pista d'aquestes i aquests estudiants i, és força difícil fer-ne el seguiment, doncs caldria habilitar eines des de diferents unitats i iniciatives com el Pla d'Acció Tutorial o Gestió Acadèmica. Per exemple, es va donar el cas d'una noia que va poder accedir a la universitat però després del primer semestre de primer curs, va deixar els estudis perquè havia trobat una feina poc remunerada.

2.5 *La veu de les persones implicades*

Una part fonamental d'aquesta recerca es basa principalment en l'escolta de la veu. La veu, en singular, que sense perdre la seva individualitat, quan s'expressa conjuntament amb altres veus, construeix una veu plural i col·lectiva. D'acord amb Giné (2003), la veu no és uniforme sinó que està constituïda per múltiples veus que, provinents de diversos col·lectius, reflecteixen unes determinades situacions (rols o estatus) i aporten concepcions diverses per interpretar *“un apropament a la realitat el màxim de rica i variada possible”* (p.37).

Aquest apropament a la realitat es configura a partir dels llaços dialògics que es generen entre la individualitat i la col·lectivitat, atès que una depèn de l'altra i l'altra depèn de la una. D'acord amb Bastardas (2006), *“Lo real es, pues, co-existente, codependiente: el individuo está en la sociedad que está en el individuo; la mente está en la cultura que está en la mente; la lengua está en la sociedad que está en la lengua”* (p.25).

Seguint Morin (1999, citat a Bastardas 2006, p.24-25), la perspectiva de la complexitat, que defineix les interaccions entre objectes, persones i context on es troben, obre portes a la cerca de la realitat a través del llenguatge ja que trenca amb:

- a) “la idea de que el conocimiento pueda existir sin el observador o el significado sin el significador
 - b) la visión ‘fragmentarista’ y reduccionista de la realidad y los modelos excesivamente mecanicistas
 - c) los modelos de causación únicamente ‘lineal’
 - d) la tendencia a la dicotomización de las categorías sobre la realidad
 - e) el principio aristotélico de la ‘exclusión del tercero’ (lógica binaria: si está aquí no está allí)
 - f) el olvido de la mente en algunas de las ciencias sociales de nivel ‘superior’
 - g) un tratamiento inadecuado de las relaciones entre los todos y las partes,
- y,

- h) una visió de la creativitat excessivament basada en la lògica y no en la intuición e imaginación ‘artísticas’ del científico”

D’aquesta manera, en aquesta tesi, es dona veu a estudiants pertanyents a col·lectius vulnerables, a mentores i mentors, a deganes i degans, i també, a persones amb responsabilitat universitària en àmbits com la solidaritat o l’atenció a estudiants. És clar, i l’investigador n’és conscient, que aquesta veu col·lectiva no és la veu de tots sinó la d’uns quants, potser persones sensibles a la dimensió social, per exemple per fer una mentoria, però aquestes, són veus i s’han escoltat. D’acord amb Morata (2009), degut a la desmembració social actual, és essencial promoure el voluntariat i l’associacionisme cultural actiu:

La necesidad de vertebración comunitaria, debido a la desmembración social que padecen nuestras sociedades actuales, revela la urgencia por promover organizaciones de voluntariado ciudadano y de asociacionismo sociocultural activo, de cara a articular un modelo de Sociedad basado en los valores de la solidaridad, la cohesión social y la democracia; también un modelo de sociedad donde se valore y se desarrolle la acción comunitaria dentro de los territorios próximos a las personas. Las acciones de voluntariado pueden significar un beneficio social importante y, pueden ser también respuesta, al deseo de solidaridad inherente a las personas, a la necesidad de socialización y de implicación por el bienestar de vecinos y ciudadanos (p. 136).

Veus que, no només, és veu transcrita en paraula sinó que, a més, és emoció convertida en entonació. Els enregistraments en àudio i en vídeo traspuen vivències i experiències i, també mostren rostres: “*El rostro no es veu, és veu... cada trobada amb el rostre de l’altre ens forma, ens transforma i a vegades també, malauradament, ens deforma*” (Grup d’Educació en Valors ICE-UAB, 2005, p.95). D’aquesta manera, la recerca, és escolta i ensems mirada perquè el rostre reflecteix valors. En una recerca interpretativa com és aquesta, s’ha de tenir especial cura en que els valors prenguin el significat que li atorguen les persones que s’expressen.

En l’àmbit universitari, els valors ètics han de tenir un tractament curós i transversal ja que, a més de formar professionals en diverses àrees de coneixement, la universitat hauria d’encarregar-se de formar autèntics ciutadans, responsables i

compromesos èticament amb la realitat social que els envolta. Una realitat que, fruit del procés de globalització, presenta reptes com l'acollida de persones d'altres països i la convivència de diferents cultures, religions i costums (Martínez, Buxarrais i Esteban, 2002, p.23).

Així, en un nivell d'escolta autèntic i dialògic, ens situem en una actitud d'escolta atenta, activa i amb reflexió retrospectiva. Giné, acollint-se a Brockbank i McGill (2002), proposa tres condicions per a que esdevingui aquest tipus d'escolta:

- Atenció i l'escolta precises, que fa referència al fet d'estar física i psicològicament amb l'interlocutor en el context del grup (mirar a la cara, postura corporal, conducta relaxada...)
- Escolta activa o eficaç que, en un procés bidireccional involucra l'emissor i el receptor, escoltant tota la persona i no només les seves paraules
- Reflexió retrospectiva, a través de la qual l'oient respon a la persona que parla amb la finalitat de clarificar i confirmar que el que ha rebut és un reflex precís del que s'ha volgut comunicar

D'aquesta manera, *“La educación auténtica, repetimos, no se hace de ‘A’ para ‘B’ o de ‘A’ sobre ‘B’, sino ‘A’ con ‘B’, con la mediación del mundo”* (Freire, 2018, p.83, citat a Giné, 2003, p.59).

La investigació científica, entre d'altres aspectes, descansa sobre la ideologia o el sistema d'idees que configuren la visió de la realitat, alhora que crea i modifica els elements ideològics (Benedito, 1987, p.38). La ideologia, doncs, ha de tenir un paper cabdal en qualsevol programa d'investigació, no com a tendència o moda sinó com a codi i sistema ètic. Quintanilla (citada a Benedito, 1987, p.37), presenta la dimensió ideològica del coneixement científic com el motor del desenvolupament científic i Pérez Gómez ho posa en relleu quan afirma:

Filosofía-ciencia-técnica, forman un “continuo” dialéctico, como dimensiones indispensables e indisolubles de una misma actividad colectiva. A partir de estas consideraciones se desmoronan los mitos de la objetividad, neutralidad y autonomía de la ciencia. La ciencia no es ni más ni menos objetiva que la naturaleza “humanizada” reconstruida y manipulada por la

especie humana en el transcurso de la sociogénesis. Por otra parte, la actividad científica se desarrolla sobre un sistema de valores al mismo tiempo que genera un código y una jerarquía éticos (Pérez Gómez, 1978, p.35).

Samaja (2003), acollint-se a Peirce (1877), afirma que una metodologia de la ciència es inseparable d'una metodologia general del coneixement científic i de les seves variants considerades com a no científiques, és a dir, de tots els mètodes que produeixen coneixement. Per a l'autor, des de la semiòtica de la ciència, la investigació científica dels mètodes ha de començar per renunciar al dogma del mètode científic i és contundent quan reivindica el diàleg entre totes les formes de la cultura:

Imaginar que la naturaleza del trabajo científico consiste en seguir mansamente lo que presuntos sabios científicos dicen que son sus cánones es extremadamente comprometedor con dos de los rasgos más apreciables de la ciencia: su creatividad y su historicidad. Corremos el riesgo de atar nuestras mentes y las mentes de los futuros investigadores a los dictados de aquellos que coyunturalmente hayan sido consagrados como exponentes actuales (mas no sempiternos) de la ciencia. Y junto con ello, corremos el seguro riesgo de romper todo diálogo con las restantes formas de la cultura: en particular, con eso que vagamente se llama 'conocimiento ordinario' o 'sano sentido común' "
(p.8).

Segons Samaja, l'originalitat de Peirce està en que, en lloc de refugiar-se en un únic mètode i declarar als altres mètodes com a "errors", els examina tots entenent que s'han guanyat un espai legítim determinat per la funció que han desenvolupat. Peirce no avalua els mètodes segons un patró concebut com un estat de coses anomenat veritat sinó segons la seva funció, eficàcia i adaptabilitat. Aquests mètodes són els següents:

1) El mètode de la tenacitat es representa en el subjecte individual que construeix la memòria personal a partir d'experiències i la transforma en intuïció o pressentiment amb una certesa absoluta i una resistència individual al canvi. Aquest mètode de fixar la creença, però, en algun moment es troba amb l'altre individu que pensa diferent, amb el condicionant social, és aquí on neix el següent mètode.

2) El mètode de l'autoritat es configura en el subjecte social o comunitari que es basa en l'adopció de les creences transmeses per persones que hem investit d'autoritat o

bé per l'assumpció del pes de la tradició. Aquest mètode no consisteix en raonar o examinar les alternatives com és el cas del següent.

3) El mètode de la metafísica es mostra en el subjecte polític o l'estat i es basa en la deliberació d'uns representants que, investits d'una potestat que els atorga la societat, arriben a prendre decisions situades més enllà de les pròpies creences i de l'autoritat de la comunitat o de la tradició, en benefici de tots. Aspira a exposar la veritat absoluta però només arriba a fonamentarla en un principi històricament determinat. És, encara i com els anteriors, subjectiu.

4) El mètode de la ciència és el pas al subjecte independent de l'objecte extern. És un mètode que, sense condemnar a priori cap creença i admetent-les totes, segueix el procés més digne de crèdit. S'anomena també el mètode de l'eficàcia ja que, a través del procediment hipotètic-deductiu, pot tenir eficàcia predictiva.

Aquests mètodes tenen les seves pròpies fronteres. El mètode de la tenacitat finalitza allà on apareix la necessitat de la comunitat per arribar a acords. El mètode de l'autoritat conclou quan la tradició no pot donar respostes i sorgeix la necessitat de trobar noves vies. El mètode de la metafísica s'exhaureix en no poder disposar d'acords universals amb independència de les idees o la filosofia dels subjectes i de les comunitats. El mètode de la ciència pretén assolir aquest consens estable.

Els quatre mètodes, segons Samaja, es relacionen entre sí en la complexitat de relacions de constitució i regulació, de condicionament i de determinació, amb la mateixa dinàmica d'*Aufhebung* definida per Hegel:

... cada realidad que está regulada o determinada por el todo del cual depende, o del cual forma parte. Es decir, por los niveles superiores en los cuales se encuentra incluida (suprimida, conservada y superada) (Samaja, 2003, p.36.).

Samaja (2003, p.37 a partir de Peirce, 1877) s'ajuda del següent gràfic, que s'ha adaptat, on s'expressa que els nivells superiors s'erigeixen sobre els inferiors però no els esgoten (d'aquí les caselles laterals).

Gràfic 1. Construcció del coneixement científic.



Font: Adaptat de Samaja (2003, p.37).

En aquesta línia que va des de la intuïció científica fins la investigació científica, Giné (2003, p.68-69), acollint-se a Perrenoud (1999), distingeix entre saber savi i saber del sentit comú. Tant un com l'altre es basen en algun tipus d'experiència i no es diferencien per la naturalesa de l'objecte. El saber savi no és només saber científic, doncs també està impregnat de valors i d'orientació cap a l'acció, com passa en el saber del sentit comú. Al respecte, l'autora es pregunta: *“Si s'accepta que ni la metodologia, ni l'orientació a l'acció o la referència als valors, ni la consideració de l'experiència, ni (finalment) la naturalesa de l'objecte són claus per diferenciar el saber savi del saber del sentit comú: quina és la causa de la seva gran diferència de consideració?”*. La resposta és *“Légitimité, codification, publicité”* (Perrenoud, 1999, p.144, citat a Giné, 2003, p.69).

3 RECERCA EMPÍRICA: OBJECTIUS, FONAMENTACIÓ I DISSENY METODOLÒGIC

En aquest apartat s'assenyalen els objectius i es fonamenta la recerca, des d'un punt de vista filosòfic i metodològic, explorant les aportacions des de la recerca interpretativa, la recerca social i la recerca educativa i aprofundint en l'estudi de cas, la utilitat i el rigor de la recerca. S'exposa també el disseny metodològic, amb el context de la investigació, els instruments de la recerca i els mecanismes de control. Es divideix en els següents capítols:

3.1. Objectius de la recerca

3.2. Fonamentació de la recerca

3.3. Disseny metodològic

3.1 *Objectius de la recerca*

L'apartat anterior reflecteix una realitat i una necessitat. La realitat és la manca de presència, a la universitat, de persones pertanyents a col·lectius vulnerables. Algunes d'aquestes persones tenen moltes dificultats, d'origen divers, per poder enfocar la seva vida cap a l'educació superior i, per altra banda, poden tenir un potencial destacable com a individus que poden generar canvi en els seus propis col·lectius i en la societat.

En resposta a la responsabilitat social universitària i al lideratge que des d'algunes instàncies s'encomana a l'educació superior, la necessitat és consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat, copsant les seves possibilitats i limitacions, tal i com s'exposa en l'objectiu general d'aquesta investigació: *Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat.*

Si bé, en els apartats anteriors s'ha tractat sobre les polítiques socials orientades als col·lectius desfavorits (objectiu específic "Identificar i analitzar polítiques socials orientades als col·lectius desfavorits") i s'ha analitzat la composició de la universitat (objectiu específic "Analitzar la composició de la universitat d'avui en dia, amb especial atenció a la presència de col·lectius vulnerables"), la recerca emprèn l'estudi de cas sobre el posicionament, les dificultats i les possibilitats de la Universitat de Barcelona en relació a la implementació d'un programa institucional d'inclusió social.

Així mateix, la recerca empírica pretén aprofundir i determinar estratègies i pautes per afavorir l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables. La recerca empírica té els següents objectius específics:

- Identificar els motius que poden dur la Universitat de Barcelona a implementar un programa institucional d'inclusió social
- Comprendre el posicionament de diversos col·lectius universitaris implicats en accions transformatives

- Aprofundir en estratègies i instruments emprats per afavorir l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables
- Determinar pautes per consolidar un pla d'acció transformativa en resposta a la funció d'inclusió social de la universitat.

3.2 *Fonamentació de la recerca*

Aquest capítol, que fonamenta la recerca, parteix d'una visió àmplia sobre la ciència i, mitjançant el recorregut pels significats de paradigma i cosmovisió, aprofundeix en les bases científiques d'aquesta tesi. S'ubica en el paradigma interpretatiu, amb enfocament qualitatiu, a partir de l'estudi de cas realitzat en el marc de la recerca social i educativa. Finalment, el capítol, exposa els criteris d'utilitat d'aquesta recerca.

No és objectiu d'aquesta tesi definir el concepte i la naturalesa de la ciència, entre d'altres motius, perquè la ciència està en canvi permanent degut a una producció de literatura científica que desborda la capacitat de l'ésser humà. Tot i així, es considera que és important fer-hi una aproximació no tant per adoptar una definició de les moltes existents, sinó per compartir significats i clarificar aspectes concrets directament relacionats amb aquesta recerca, doncs la recerca científica i la filosofia que la sustenta no poden ser independents. En aquesta relació, Habermas és contundent quan afirma: *“la constatació del progrés científic independent de la filosofia ha de desemascarar una tal pretensió, errada com sempre, com a mera ficció. Sobre això es construí el positivisme”* (Habermas, 1987, p.47).

En la investigació qualitativa és essencial disposar d'un marc de referència construït a partir de la comprensió des de la seva base filosòfica perquè les diferències entre investigació quantitativa i qualitativa no són només aparents sinó, tan profundes, que són difícils de detectar si no es comprenen els supòsits que sustenten les pràctiques d'investigació (Maykut i Morehouse, 1999, p.3-5).

Abordar la naturalesa de la ciència no és una tasca fàcil. Chalmers ho il·lustra afirmant que *“comenzamos en la confusión y acabamos en una confusión de nivel superior”* (Chalmers, 1989, p.9).

La investigació científica s'ocupa de problemes. Conscient de que per donar respostes a aquests problemes el coneixement disponible és insuficient, formula preguntes progressant, corregint i descartant fragments a través del mètode científic (Bunge, 1985, p.19).

El mètode científic es pot utilitzar en tots els camps de coneixement i és la naturalesa de l'objecte en estudi qui dicta els possibles mètodes especials del tema o camp d'investigació corresponent. Per a Bunge (1985), la regla d'or del treball científic consisteix en tenir audàcia en fer conjeitures i prudència rigorosa per contrastar les conjeitures (p.29).

Les ciències són irreductibles les unes a les altres, sinó que mantenen una relació dialèctica en tant que conformen famílies de teories de la ciència amb major o menor atenció i presència de la matèria o la forma. Des d'una perspectiva gnoseològica, Bueno (1995, p.64 i ss.) ubica les teories en quatre famílies mitjançant un sistema de símbols booleans (1/0) com se sintetitza en la taula següent:

Taula 12. Concepcions respecte a la ciència.

| Teories | Matèria | Forma | Concepcions |
|---------------------------------|---------|-------|---|
| <i>Descripcionisme</i> | 1 | 0 | Concepcions que posen l'accent de la veritat científica en la matèria mateixa de cada ciència, on les formes tenen un paper instrumental i no són constitutives de la veritat científica sinó que estan subordinades a la matèria. |
| <i>Teoreticisme</i> | 0 | 1 | Conjunt de concepcions de la ciència que posen el centre de gravetat de la veritat científica en la seva pròpia coherència interna, o bé en la seva independència respecte als fets o la matèria. Són sistemes o teories hipotètic deductives. |
| <i>Adequacionisme</i> | 1 | 1 | La veritat científica descansa al mateix temps sobre la matèria i la forma de cada cos científic. És la doctrina tradicional i de referència a la que s'hi torna cada vegada. |
| <i>Materialisme gnoseològic</i> | 0 | 0 | Oposat a l' <i>adequacionisme</i> , significa que ni la matèria ni la forma es poden tractar com si fossin parts intel·ligibles per sí mateixes sinó que han de tractar-se com a conceptes conjugats. La concepció de la ciència característica del materialisme gnoseològic és de caire constructivista. |

Font: Adaptada de Bueno (1995, p.64 i ss.)

Aquesta recerca, pel seu vessant epistemològic, es pot situar en la branca fàctica de la ciència, tot i que té unes característiques específiques atès que les ciències naturals no ofereixen un model adequat per a les ciències socials (Skinner, 1988, p.16-17).

Pel vessant gnoseològic, aquesta recerca es pot identificar com a constructivista i, per tant, ubicada en el materialisme gnoseològic o el circularisme ja que no dóna un pes específic ni a la matèria ni a la forma, sinó a la dialèctica que s'estableix entre elles.

Pel seu vessant semiòtic, aquesta recerca no se situa en el que es coneix com a mètode científic que segueix únicament un procediment hipotètic-deductiu, sinó que és quelcom més complet ja que inclou tots els altres mètodes en la voluntat de cerca de la veritat.

Concluiremos diciendo, entonces, que la concepción de la ciencia como el conocimiento resultante de la operación hipotético-deductiva es, en verdad, una concepción de una ciencia restringida (o, quizás habría que decir, “ciencia disminuida”). Si, por el contrario, pretendemos tener una visión rica, rigurosa, abarcativa de los rasgos fundamentales de la práctica científica, entonces, deberemos reconocer que el método de la ciencia en sentido riguroso es el arte de combinar los cuatro métodos: la intuición, la tradición, la reflexión o fundamentación y la contrastación, en una labor que sólo alcanza su plenitud como ideal: el de la perpetua búsqueda de la verdad para todos (Samaja, 2003, p.42).

Situats en el terreny de la investigació educativa, però sense apartar-nos del corrent materialista-dialèctic, el pas decisiu per replantejar el problema de la relació entre ideologia i ciència se situa en la línia de continuïtat entre la investigació pura i la investigació aplicada (Benedito, 1987, p.38). En aquesta línia, Benedito (1987), ressenyant Quintanilla, afirma que la teorització i la pràctica científiques han de generar-se a partir de la mateixa realitat d'estudi i que,

No basta con el distanciamiento de la realidad estudiada, del rigor del control metodológico y definir y fijar claramente las variables; a la vez hay que promover el acercamiento y potenciar que sea el propio objeto el que se constituya en sujeto de la su propia comprensión y transformación científica (p.39).

Dels corrents metodològics (fàctic, formalitzant, històric-genètic i materialista-dialèctic) citats per Pérez Gómez (1978, p.25), aquesta recerca es podria situar prop del corrent materialista-dialèctic i, en relació als programes de recerca educativa, aquesta idea es veu reforçada quan Benedito (1987, citant a Quintanilla, 1978), afirma que:

- a) *Es preciso que los programas se atengan al patrón materialista y crítico que caracteriza a la intervención científica en la realidad;*

- b) *Hay que esforzarse para que la investigación educativa surja, sea controlada y dirigida a partir de la práctica de la educación, de la realidad educativa misma* (p.39-40).

Recuperant alguns dels criteris de racionalitat científica de Benedito (1987), on s'inscriu la concepció de la didàctica com a ciència, considerem que: la concepció sobre l'home i el món (*Weltanschauung*) ha de planejar sobre la investigació y sobre l'aplicació pràctica d'allò investigat; l'investigador en didàctica està involucrat, compromès en el desenvolupament de la matriu conceptual (paradigma), així, el perill de subjectivitat ha de superar-se pel procediment metodològic exquisit, les proves evidents i el contrast i la contraposició de resultats; el paradigma ecològic és el més adequat: subjecte/objecte, atenció al context, realitat educativa, enfocaments comprensius, ...; la didàctica té caràcter de ciència aplicada, doncs el seu caràcter pragmàtic, d'utilitat social ha de prevaler sobre qualsevol altre aspecte (p. 52-56).

3.2.1 Paradigma i Cosmovisió

Tota recerca se situa en un marc que permet compartir referents amb la comunitat científica. Aquest marc el proporciona el paradigma dominant reconegut per la ciència normal. Hi ha moltes definicions de paradigma. El mateix Kuhn, autor que li ha donat el seu significat contemporani, utilitza el concepte amb diferents accepcions: com a model o patró, com a teoria, com a veritat o com a demostració. Kuhn (1975) afirma que *“Un paradigma es lo que los miembros de una comunidad científica comparten, y, recíprocamente, una comunidad científica consiste en hombres que comparten un paradigma”* (p. 271). El paradigma implica el concepte de cosmovisió, entesa com la visió del món i del lloc que hi ocupa l'ésser humà.

Alguns autors, han situat el concepte de paradigma en el terreny de la cosmovisió. Per a Popkewitz (1988), la ciència contempla diferents concepcions, costums i tradicions que constitueixen regles de joc que orienten la tasca investigadora. Gento, a Castillo i Gento (1995, p. 27) el defineix com el marc de referència ideològic o context conceptual que utilitzem per a interpretar una realitat.

És aquest significat, el de la cosmovisió, el que s'adopta en primer lloc per poder situar posteriorment el paradigma d'aquesta recerca. La cosmovisió, o visió del

món (*Weltanschauung*), tal i com fou forjada per Dilthey (1914), és el conjunt d'experiències, creences i valors que afecten la forma en que un individu percep la realitat i la forma en que respon a aquesta percepció.

En canvi, Martínez Fernández (2004), se situa en un estadi intermedi entre la cosmovisió i el model quan concreta el paradigma com al cos de creences, pressupòsits, regles i procediments que defineixen com s'ha de fer ciència; són els models d'acció per a la recerca del coneixement.

Certament, la visió del món i el paradigma, malgrat no són el mateix, tenen molt en comú. No és aquest el lloc per confessar la visió que, l'autor d'aquesta tesi, té del món en totes les seves dimensions, però possiblement cal que es defineixi en alguns aspectes. La visió de l'autor d'aquesta recerca no és optimista (i potser hi ha raons per ser-ho) ni pessimista (i potser també hi ha raons per ser-ho) sinó que està situada en la, si es vol, mediocritat d'un punt intermedi. L'autor d'aquesta tesi fa seva la frase "*El mundo nada puede contra un hombre que canta en la miseria*" (Sabato, 2000, p.75) o el fragment del poema "*Res no és mesquí perquè la cançó canta en cada bri de cosa*" (Salvat-Papasseït, 1921, p.105).

Qui escriu aquestes línies no té cap esperança en el pensament únic; en el privilegi, la traveta o l'abús, en la concentració de la riquesa, la deshumanització i la degeneració ambiental, en l'anihilació de la diversitat amb l'excusa de la globalització o en l'alienació, ...

Té esperances en el potencial de l'educació, en l'educació com a via per equilibrar les desigualtats, en l'educació musical per millorar l'educació i en l'activitat musical comunitària com a via de cohesió social; en l'ésser humà, en la persona i la possibilitat de canviar per millorar; en la investigació com l'activitat humana més destacada per canviar la forma en que la gent veu i viu el món. Com diu González Ávila (2002):

Los conocimientos, como productos de la ciencia, son valores importantes para la sociedad por sí mismos. Pero no únicamente eso. La ciencia no es importante sólo en el plano de los descubrimientos científicos. Es muy pobre la concepción de la ciencia que considera que ella es importante sólo por eso. La ciencia es importante porque, entre otras cosas, cambia la

forma en la que la gente ve y vive en el mundo, aunque sea mediante imágenes e inspiraciones. Es importante también porque su ejercicio cultiva el espíritu crítico y la independencia intelectual. Por eso contribuye (construye y vive) directamente a la libertad. Tanto el conocimiento como las metodologías creadas y la experiencia derivada del ejercicio de la ciencia son productos culturales. Por tener tal naturaleza cultural, la práctica de la ciencia hace crecer los valores que dan cohesión a una sociedad, incluyendo, entre estos, la autonomía y la libertad, por mencionar algunos (p. 88-89).

Científicament, l'autor d'aquesta tesi, s'identifica amb la postura "indwelling" (viure entre i dins), que consisteix en utilitzar el marc per a desplegar la pròpia comprensió segons els indicadors i els estàndards que imposa aquest marc (Grene, 1969, p.84). Aquesta postura plenament qualitativa, defineix a la persona com a ésser "humà-instrument", en el sentit que la persona que investiga és l'únic instrument suficientment flexible per a captar tota la complexitat, subtileza i canvi constant de l'experiència humana (Guba i Lincoln, 1985 citats a Maykut i Morehouse, 1999, p.32).

L'autor d'aquesta recerca segueix les paraules de Patton (1980, p.121), citat a Maykut i Morehouse (1999), quan suggereix:

Entra en el mundo. Observa y pregúntate; experimenta y reflexiona. Para entender el mundo debes formar parte de él y a la vez mantenerte apartado de él; una parte de y apartado de. Ve pues, y vuelve para contarme lo que has visto y oído, qué has aprendido y qué has llegado a comprender (p.33-34).

3.2.1.1 Paradigma interpretatiu

Si bé el paradigma actua com a aixopluc de qualsevol recerca, el fet d'acollir-se a un o a un altre, no es pot justificar en funció de la tradició, el costum o el major consens sinó en funció de la recerca en sí mateixa. Si el paradigma és el conjunt de normes i creences bàsiques que guien la investigació, cal centrar l'atenció dels investigadors en les concepcions que conformen els paradigmes, més que en un únic vèrtex de l'anomenat "triangle paradigmàtic".

Per a Ortiz, aquest triangle està constituït, *a priori*, per paradigmes oposats i excloents: el paradigma científicista o positivista, el paradigma hermenèutic,

constructivista o interpretatiu i el paradigma crític o ideològic. Acollint-se a Carr i Kemmis (1988) i a Guba (1990), l'autor conclou que:

De esta forma observamos que el paradigma científicista reduce el triángulo a un único punto: el paradigma científicista. El paradigma ideológico o crítico se apoya en el vértice de mayor consenso. Y por último el paradigma hermenéutico fluctúa por todos los vértices del triángulo en busca de un nuevo paradigma, una nueva figura que disuelva a la anterior, una nueva interpretación, constructo o narrativa (Ortiz, 2000, p.48).

Ortiz (2000, acollint-se a Masterman, 1970), relaciona conjunts de concepcions i usos amb el paradigma d'investigació, tal i com es mostra a la taula següent.

Taula 13. Concepcions i paradigmes.

| Conjunt de concepció | Conjunt d'usos | Paradigma d'investigació | Concepció |
|--|--|---|--|
| Paradigmes metafísics o metaparadigmes | Conjunt de creences, mite, marc de referència | Paradigma científicista o positivista | Fe en la ciència per si mateixa Paradigma únic |
| Paradigmes Sociològics | Èxit universal científicament reconegut | Paradigma ideològic o crític | Inclou la ideologia Cerca el consens |
| Paradigmes de constructes | S'utilitza d'una forma més concreta, com una instrumentació, conjunt d'artefactes, gramàtica o joc de llenguatge | Paradigma hermenèutic (constructivista o interpretatiu) | Conjunt de constructes, models o artefactes. Entén els paradigmes com interpretacions o jocs de llenguatge, refinant-los (hermenèutica) i contrastant-los (dialèctica) |

Font: Adaptada d'Ortiz (2000, p.42 i ss.).

Entre els paradigmes anteriors, oposats i excloents, aquesta recerca s'ubica dins del paradigma interpretatiu, atès que és “emergent” (Guba, 1978), “pel canvi” (De Miguel, 1988) o “per als serveis humans” (Longstreet, 1995).

Feyerabend, tot i la seva defensa de que no hi ha teories rivals incommensurables i que no hi ha criteris objectius per triar entre elles (Bunge, 1985, p.933), reforça aquesta necessitat de llibertat de la recerca científica quan escriu que la idea de que la ciència s'ha de basar en unes regles estàtiques no és realista (perquè suposa una visió simplista del talent humà i de les circumstàncies que estimulen el seu desenvolupament) i està viciada (perquè l'intent d'enfortir les regles aixecarà barreres a allò que l'ésser humà hauria pogut arribar a ser i reduirà la nostra humanitat tot i

incrementar les nostres qualificacions professionals). Feyerabend (1987), tot i que potser no compartim totes les seves opinions, és decisiu quan afirma:

Podemos hacer que la ciencia pase, de ser una matrona inflexible y exigente, a ser una atractiva y condescendiente cortesana que intente anticiparse a cada deseo de su amante. Desde luego, es asunto nuestro elegir un dragón o una gatita como compañía. Hasta ahora la humanidad parece haber preferido la segunda alternativa: "Cuanto más sólido, bien definido y espléndido es el edificio erigido por el entendimiento, más imperioso es el deseo de la vida [...] por escapar de él hacia la libertad" Debemos procurar no perder nuestra capacidad de hacer tal elección (p. 136-137).

Tot i així, sense voler en cap cas caure en l'eclecticisme del "tot val", s'entén que la necessària llibertat declarada per Feyerabend en el paràgraf anterior no ha de significar absència de planificació. En paraules de Bunge (1985):

La libertad de la investigación científica no consiste en una ausencia de orientación o programa, sino en la libertad de elegir sistemas problemáticos, planteamientos, métodos y soluciones sin más objetivo que la consecución de la verdad. La investigación no es libre cuando carece de plan, sino cuando son los mismos investigadores los que programan su trabajo y cambian el programa en respuesta a sus necesidades internas (p.218).

El paradigma no es tria capriciosament sinó que emergeix dels principis i les peculiaritats de la pròpia investigació. Seguint Guba (1978), algunes investigacions són multiparadigmàtiques, és a dir, se situen en paradigmes mixtos que, restant a l'espera del moment d'una major definició o concreció, es defineixen provisionalment com a paradigma emergent. És a dir, no es tracta tant de partir d'un referent llunyà i aliè sinó del referent més proper i procliu. Utilitzant paraules de Kuhn (1975):

Si podemos aprender a sustituir la-evolución-hacia-lo-que-deseamos-conocer por la-evolución-a-partir-de-lo-que-conocemos, muchos problemas difíciles desaparecerán en el proceso. Por ejemplo, en algún lugar de ese laberinto debe encontrarse el problema de la inducción (p.263)

Per les característiques del tema que tracta, amb tota la provisionalitat i la prevenció possibles, es considera que la investigació s'ubica en el paradigma interpretatiu perquè pretén descriure en profunditat les construccions individuals i

generar diàleg entre elles, fent un esforç per no manipular els elements sobre els que treballa, sabent què passa o què ha passat, i què significa pels subjectes o grups en una determinada realitat dinàmica (Imbernón, 2002, p. 35-36). No es pretén explicar el que passa sinó entendre-ho i interpretar el seu significat tant des d'un enfocament ètic com des d'una perspectiva èmica (Pike, 1967; Harris, 1994, p. 32-34).

S'espera que les conclusions i propostes de millora de la recerca es projectin a l'escola en general i als centres participants en particular amb la pretensió final de constituir-se en motor de canvi i transformació social. Coincidim amb el significat d'aplicabilitat expressat per Gimeno Sacristán (1985) i amb la intenció de que els resultats de la recerca científica reverteixin en la pràctica educativa:

Con el desarrollo de las ciencias aplicables a la educación –Psicología, Sociología, Comunicación, etc.– se plantea el problema de cómo éstas pueden mejorarla, de suerte que el perfeccionamiento de la práctica de la enseñanza no sólo sea el resultado de la inventiva de cada cual, sino el fruto de un esfuerzo sistemático para lograrlo, por medio del método científico, a través de la investigación (p.166).

I, en darrera instància, amb la finalitat que els resultats de la recerca afavoreixin o projectin l'aparició de canvis substancials en les concepcions que la comunitat educativa, les institucions i, per extensió la societat, tenen sobre les accions afirmatives en l'educació, així com la contribució a possibles investigacions que es puguin desenvolupar en el futur. Utilitzant paraules de Bernal (1979, p. 54), “*una vez que han sido formuladas, las ideas científicas se integran en el fondo común del pensamiento humano.*”

3.2.1.2 Enfocament qualitatiu

Situats en el paradigma interpretatiu que guia aquesta recerca, es defineix la seva perspectiva o enfocament. Per a aquesta recerca, la definició de l'enfocament és un aspecte rellevant perquè constitueix una base substancial de la seva fonamentació filosòfica i justifica la recerca qualitativa. Prenent com a base el tema i els objectius de la recerca, aquest enfocament es defineix a partir de les respostes a les sis preguntes filosòfiques de Lincoln i Guba (1985), citades i adaptades per Maykut i Morehouse (1999, p. 17) de la següent taula.

Taula 14. Respostes a sis preguntes.

| Preguntes | Postulats del paradigma positivista (paradigma dominant) | Postulats del paradigma fenomenològic (paradigma alternatiu) |
|---|---|---|
| I. Com funciona el món? | La realitat és única. Separant i estudiant curosament les seves parts podem arribar a comprendre el tot. | Existeixen múltiples realitats. Aquestes realitats són sociopsicològiques i formen un tot interconnectat. Aquestes realitats només poden entendre's d'aquesta manera. |
| II. Quina és la relació entre el coneixedor i el conegut? | El coneixedor pot mantenir-se fora del que ha de conèixer. La veritable objectivitat és possible. | El coneixedor i el conegut són interdependents. |
| III. Quin paper desenvolupen els valors en la comprensió del món? | Els valors poden suspendre's per a poder comprendre. | Els valors modifiquen i medien en la comprensió. |
| IV. Són possibles els vincles causals? | Un esdeveniment precedeix a un altre esdeveniment i pot dir-se que el causa. | Els esdeveniments es conformen mútuament. Es poden descobrir relacions multidireccionals. |
| V. Quines són les possibilitats de generalització? | Explicacions d'un lloc i temps poden generalitzar-se a altres llocs i temps. | Només són possibles les explicacions provisionals per a un temps i un lloc. |
| VI. Com contribueix la investigació al coneixement? | Generalment, els positivistes busquen la verificació o prova de les proposicions. | Generalment, l'investigador fenomenològic busca descobrir o desvetllar proposicions. |
| | Aquests postulats reforcen diferents enfocaments de la investigació ↓ Enfocament quantitatiu de la investigació | enfoaments de la investigació ↓ Enfocament qualitatiu de la investigació |

Font: Adaptada per Maykut i Morehouse (1999, p. 17)

Segons el que s'expressa a la taula anterior, aquesta recerca se situa en les respostes de la columna de la dreta i segons els autors, per tant, en l'enfocament qualitatiu. Els postulats d'aquest enfocament no són seqüencials ni divisibles en fragments, sinó que són multidireccionals i interrelacionats (Maykut i Morehouse, 1999, p. 15-21). Així, situant les respostes en relació a la recerca:

- I. Existeixen múltiples realitats sociopsicològiques i formen un tot interconnectat. Aquesta recerca se situa en múltiples realitats socials i psicològiques interconnectades. No es pot fragmentar la realitat.
- II. El coneixedor i el conegut són interdependents. Si la realitat, com s'ha dit, és múltiple, la nostra relació amb el conegut no és independent, no estem situats al marge de la realitat estudiada sinó que, tot i el desig de respectar la seva essència, podem alterar-la o modificar-la. Tot i així, hi cerquem patrons que emergeixin de les dades obtingudes.

- III. Els valors modifiquen i medien en la comprensió. Les nostres idees, concepcions i experiències en relació a l'educació poden influir en la interpretació de les idees, concepcions i experiències dels demés, en la selecció de les dades i en la manera d'analitzar-les.
- IV. Els esdeveniments es conformen mútuament. Es poden descobrir relacions mutidireccionals. La realitat estudiada no segueix un ordre algorísmic sinó que els esdeveniments es modelen uns als altres.
- V. Només són possibles les explicacions provisionals per a un temps i un lloc. Qualsevol conclusió difícilment es podrà extrapolar a d'altres contextos, centres o realitats sinó que només són vàlides com a explicació de sí mateixes.
- VI. L'investigador fenomenològic busca descobrir o desvetllar proposicions. S'intenta, únicament, interpretar la realitat des de la vivència dels seus protagonistes i elaborar patrons a partir de les dades emergents obtingudes.

Prenent com a referent el paradigma interpretatiu i l'enfocament qualitatiu de la recerca, la metodologia d'investigació també ha de ser coherent amb les preguntes i objectius plantejats en la recerca. Les preguntes i objectius d'aquesta recerca suggereixen una aproximació a la realitat seguint un procés que pretén comprendre el fenomen des de la perspectiva dels seus participants. Així doncs, no es pot seguir un pla metodològic prèviament determinat sinó que aquest ha d'anar canviant a partir de les interaccions i les dades que aquestes interaccions vagin descobrint. Això no vol dir, però, que els procediments no hagin de ser rigorosos.

Per a Gimeno Sacristán i Pérez Gómez (2005, p.116), tot i que tota recerca es desenvolupa a partir d'un patró conceptual, la metodologia en matèria educativa ha de contemplar les peculiaritats dels fenòmens objectes d'estudi. En altres paraules, la naturalesa del que s'investiga ha de determinar els procediments, tècniques i instruments metodològics que s'usin de manera que s'estableix un diàleg constant entre la matriu o patró conceptual, els instruments i processos i les dades obtingudes.

3.2.2 Estudi de cas

La metodologia emprada en aquesta recerca es basa en l'estudi de casos. Es tracta d'una metodologia que intenta principalment respondre a les preguntes “per què” i “com” (Yin, 1994; Pérez Serrano, 1994; Chetty, 1996). Entenc que, per a la recerca que presento, aquesta metodologia és adequada perquè l'objectiu és comprendre, descriure i explicar principalment les qüestions plantejades com a eixos d'aquesta recerca.

La metodologia de l'estudi de cas, d'acord amb Mckernan (1999), segueix un procés d'anàlisi exhaustiva de caràcter sistèmic i interactiu que permet relacionar les diverses evidències d'un fenomen o un problema situat en un context definit per l'investigador amb la finalitat de comprendre profundament una realitat singular que pugui orientar cap a la presa de decisions (Nisbet i Watt, 1984; Yin, 1989; Coller, 2000).

Segons Merriam (1988), citat a Arnal, Del Rincón i Latorre (1994, p. 207) l'estudi de cas es caracteritza com a particular (se centra en una situació única), descriptiu (exposa amb riquesa com és el fet o fenomen investigat), heurístic (facilita la seva comprensió) i inductiu (a partir de la interpretació de les dades obtingudes permet formular hipòtesis i establir generalitzacions)

Per Arnal, Del Rincón i Latorre (1994, p. 207), *“El estudio de caso afronta la realidad mediante un análisis detallado de sus elementos y la interacción que se produce entre ellos y su contexto, para llegar mediante un proceso de síntesis a la búsqueda de significado y la toma de decisión sobre el caso”*.

Així, els mateixos autors diferencien tipus d'estudi de casos segons si s'estudia una organització particular (institucional), una persona (història de vida), una comunitat (estudis comunitaris), un esdeveniment particular (situacional), una petita organització (microetnografia) o més d'un subjecte o situació (estudi de casos múltiples). El disseny d'aquesta metodologia s'estructura en quatre fases: 1) planificació, 2) recollida de dades, 3) interpretació de la informació i 4) elaboració de resultats, conclusions i presa de decisions. D'acord amb Merriam (1988) i amb Arnal, Del Rincón i Latorre (1994, p.208), aquest tipus de disseny té un caràcter dinàmic i sincrònic: en el desenvolupament de les successives fases de recerca es van incorporant noves idees i

plantejaments que obliguen a reestructurar o modificar les anteriors, de manera que les passes de la investigació cauen sobre un mateix a mesura que recull i analitza les dades obtingudes.

3.2.3 La recerca interpretativa, social i educativa

Dels paràgrafs dels capítols anteriors on s'ha situat la base filosòfica i metodològica de la recerca, pas que s'ha considerat indispensable per entrar a fons en aquesta secció, es pot concloure que aquesta recerca se situa en el paradigma hermenèutic-interpretatiu, d'enfocament qualitatiu amb una metodologia dialògica, comprensiva i progressiva. Pel tema d'estudi, s'emmarca en la recerca social i, més concretament, en la recerca educativa.

3.2.3.1 La recerca Interpretativa

Aquesta recerca, lluny de partir d'hipòtesis prèvies o marcs teòrics establerts, pretén acostar-se a la realitat, objecte d'estudi, a partir d'instruments tan aparentment simples com són les preguntes o les qüestions formulades respecte a l'objecte d'estudi. Així, malgrat que la fonamentació acompanya en tot moment a la recerca i l'ajuda a construir les categories emergents, el plantejament de la recerca no està constituït des d'un bon principi, sinó que es va concretant i delimitant a mesura que es desenvolupa la recerca mateixa.

En aquesta construcció, l'hermenèutica hi té un paper fonamental perquè s'ocupa d'escoltar bé, allò que sempre ha estat allí, per posar-ho de manifest (Potel, 2016, p.7). Així, l'explicació dels actes humans, com es pretén en aquesta recerca, sempre ha d'incloure un intent de recuperació i interpretació dels significats dels actes socials des del punt de vista dels agents que els realitzen (Skinner, 1988, p.17).

La recerca educativa, probablement, no podria ser recerca sense aquesta comprensió hermenèutica perquè fa prevaler la comprensió humana a l'objectivació natural: és una tècnica, un art i una filosofia dels processos qualitius que té com a característica pròpia interpretar i comprendre, per a desvetllar els motius del actuar humà (Nava, s.d.).

En contrast amb l'epistemologia, per a l'hermenèutica l'enteniment és sempre interpretatiu. Aquesta diferència, per a Hoy (1998, p.57-59), té quatre conseqüències fonamentals, que s'han tingut presents en aquesta recerca:

- Mentre que l'epistemologia cerca un punt de vista privilegiat com a garantia de certesa i nega tota autoritat a l'informador per a determinar el significat del que diu o escriu, l'hermenèutica manté que no existeix un punt de vista privilegiat
- Mentre que l'epistemologia es basa normalment en la percepció visual com a font de coneixement, l'hermenèutica pren la lectura com a font de l'enteniment
- Mentre que per a l'epistemologia la veritat és intemporal, l'hermenèutica té en compte que la veritat canvia i que la interpretació exigeix un continu reexamen
- Mentre que per a l'epistemologia la reflexió no pot desorganitzar els principis que són evidents per sí mateixos, per a l'hermenèutica l'enteniment interpretatiu està condicionat per l'autoenteniment de manera que els canvis en l'autoenteniment provoquen canvis en l'enteniment.

Són molts els teòrics que coincideixen en atorgar una gran importància als diferents marcs que donen significat i significació als fenòmens individuals. Alguns d'ells aposten per l'enteniment com un procés holístic tramet per un marc complex i, al mateix temps, com un procés actiu d'encontre i resposta (Outhwaite, 1985, p.31). Entre aquests autors trobem noms de referència com Gadamer, Derrida, Foucault, Khun, Rawls, Habermas, Althusser, Lévi-Strauss o els historiadors dels Annals. Repassem els més rellevants per a aquesta recerca.

En els múltiples enfocaments, tendències i escoles de l'hermenèutica, l'enfocament lingüístic de Gadamer destaca com a un dels més importants per al camp d'aquesta recerca. Per a Gadamer, l'experiència hermenèutica es subdivideix en tres estadis subtils, en el sentit que requereixen d'una sensibilitat especial: la comprensió (*subtilitas intelligendi*), la interpretació (*subtilitas explicandi*) i l'aplicació (*subtilitas applicandi*) que resulta de la fusió interna de les dues primeres (Gadamer, 1993, p.378).

Aquests estadis, juntament amb la construcció social dels aprenentatges i l'acció comunicativa, constitueixen la base del model educatiu actual on conflueixen la sociologia comprensiva de Weber, el constructivisme de Vigostki i Piaget i l'acció comunicativa de Habermas (Nava, s.d.).

Si per a l'hermenèutica tradicional el subjecte ha d'aspirar a comprendre l'objecte tal i com és en sí mateix, acció que requereix que el subjecte sigui lliure de prejudicis i s'acosti a l'objecte sense concepcions prèvies, per a Gadamer són precisament els prejudicis i els preconceptes els que en primer lloc fan possible l'acte d'entendre (Outhwaite, 1985, p.33). En destacar les limitacions que imposen les concepcions prèvies i els prejudicis, Gadamer planteja que possiblement mai podrem arribar a una comprensió objectiva sinó a una aproximació parcial, una "fusió d'horitzons", entre el nostre món i l'altre món que desitgem aprehendre (Gadamer, 1993, citat a Skinner, 1988, p.18).

Per a Derrida, l'intent de comprensió hermenèutica és una equivocació i el que cal és fer és tot el contrari: utilitzar la disseminació o la il·lustració amb superabundància d'exemples per a recuperar les contradiccions no evidents (Hoy, 1988, p.60).

Per a Foucault, la principal unitat d'anàlisi és el discurs entès com a sistema de possibilitat de coneixement. Concretament rebutja unitats d'anàlisi i interpretació tradicionals (text, obra i gènere) i les unitats establertes per la ciència (teoria, paradigma i programa d'investigació). Se centra en proposicions i objectes d'anàlisi preguntant-se quines regles permeten i ordenen certes proposicions, quines regles ens permeten identificar determinades proposicions com a veritables o com a falses (Philp, 1988, p.72).

Habermas, des d'una teoria i filosofia crítiques de la ciència, situa la societat emancipada en aquella zona on els éssers humans poden controlar el seu destí a través d'una àmplia comprensió de les circumstàncies en que viuen. Per a Habermas no existeix un model de coneixement sinó que pot prendre tres formes, segons els interessos que satisfà (Giddens, 1988, p.123):

- El treball o la relació amb l'entorn material i natural que promou l'interès en el control i la predicció (aquest és el tipus d'interès que el positivisme amplia a tot el coneixement)

- la interacció simbòlica o la comunicació humana dels membres d'una societat que promou l'interès per la comprensió del significat (aquest és el tipus d'interès, principal ocupació de l'hermenèutica, que ha volgut generalitzar-ho a tota activitat humana)
- el poder i la dominació que, com a formes de relació social, promouen l'interès per l'emancipació, tant de l'ésser humà respecte a la natura com de l'ésser humà respecte als altres individus o grups.

A la taula següent, a partir de les aportacions de Habermas (1987, citat a Giddens, 1988, p.124) se sintetitzen aquestes relacions:

Taula 15. Formes del coneixement.

| Aspectes de la societat humana | Interès constitutiu de coneixement | Tipus d'estudi |
|---------------------------------------|---|--------------------------------------|
| Treball | Predicció i control | Ciències empírico-analítiques |
| Interacció (simbòlica) | Comprensió del significat | Disciplines històrico-hermenèutiques |
| Dominació (poder) | Emancipació | Teoria crítica |

Font: Adaptada de Giddens (1988, p.124)

En aquest context, Habermas situa la comunicació no distorsionada, indicant que en la comunicació que es produeix entre dues persones, implícitament o explícita, hi ha les següents afirmacions per part d'ambdós, que actuen com a "pretensions de validesa":

- 1) Té sentit. El que es diu és intel·ligible i obeeix a regles i significats compartits
- 2) És veritable. Les afirmacions objectives del que parla, el contingut proposicional, són certes
- 3) És justificat. El que parla té raó en el que diu ja que respon a determinats drets socials o normes existents en tot context social i lingüístic
- 4) És sincer. L'informador, el que parla, és sincer en el que diu i no té intenció de mentir.

De les pretensions de validesa anteriors la segona i la tercera (veritat i justificació) poden demostrar-se i defensar-se en el discurs, mentre que la primera i la quarta només poden demostrar-se amb l'acció de fer la paraula intel·ligible (significat) mitjançant l'ús d'analogies i amb l'acció de demostrar-la en el compliment de compromisos (sinceritat). Habermas (1987, p.330) afirma que *“El sentit en el qual un enunciat pot ser vertader o fals no consisteix en les condicions d'objectivitat de l'experiència, sinó en la possibilitat de fonamentació argumentativa d'una pretensió de validesa criticable”*. Amb aquesta puntualització, observa que la veritat del coneixement no es basa en l'objectivitat sinó en l'argumentació i que la idea de “racionalitat” té menys a veure amb les bases del coneixement i, en canvi, té més relació amb la forma com s'usa aquest coneixement (Giddens, 1988, p.128).

Aquesta visió porta al concepte de la “situació de llenguatge ideal” que, per a Habermas, és aquella en que no hi ha pressions exteriors que impedeixin que els participants puguin avaluar totes les proves i els arguments pertinents i on tot participant té les mateixes oportunitats d'entrar en la discussió.

D'acord amb Stake (1998, p.47), *“En l'estudi qualitatiu de casos és de gran importància la funció interpretativa constant de l'investigador”*. Metodològicament, els estudis interpretatius, demanen que l'investigador estigui en contacte permanent amb els fenòmens o els casos d'estudi i, simultàniament a les observacions y anàlisis, prengui plena consciència de la subjectivitat dels seus propis judicis.

Segons González Monteagudo (2001), acollint-se a Guba y Lincoln (1985 i 1994), la diferenciació entre realitat objectiva, realitat percebuda i realitat construïda, ajuda a entendre la perspectiva interpretativa. La realitat objectiva suposa l'existència d'una realitat social, física i temporal tangibles que es poden arribar a conèixer com la suma de les seves parts. La realitat percebuda admet la limitació de conèixer la realitat, doncs ningú pot facilitar una descripció complerta de la realitat. La realitat construïda emfasitza la capacitat de les persones per entendre la realitat com una construcció mental i cognitiva (González Monteagudo, 2001, p.231).

L'objectiu de la metodologia interpretativa no és una representació verídica de la realitat sinó un estímul a una reflexió posterior, amb el que s'ofereix als lectors les majors oportunitats d'aprenentatge. Stake utilitza un fet extret de la vida de Debussy

quan comenta que compona *La Mer* al seu estudi de París i no junt al mar “*Disposo dels meus records, que són millors que els mateixos paisatges marins, la bellesa sovint enterboleix el pensament. Els que m'escolten tenen el seu propi cabal de records perquè jo els desenterrí*”. (Cox, p. 26, citat a Stake, 1998, p. 46).

Així, doncs, la metodologia interpretativa exigeix a l'investigador una capacitat i una cura especials per comunicar allò observat amb la finalitat que, qui no ha tingut contacte amb aquella realitat la pugui copsar i reconstruir a partir, tot i el condicionament que li puguin produir, les seves pròpies experiències i records. D'acord amb Geertz (1989), en la recerca en Ciències Socials, resulta molt difícil construir textos científics a partir d'experiències biogràfiques.

El problema de la firma, tal como el etnógrafo tiene que afrontarlo, o tal como se enfrenta con el etnógrafo, exige a la vez la actitud olímpica del físico no autorial y la soberana conciencia del novelista hiperautorial, sin permitir caer en ninguno de los dos extremos. Lo primero puede provocar acusaciones de insensibilidad, de tratar a la gente como objetos, de escuchar las palabras pero no la música, y, por supuesto, de etnocentrismo. La segunda provoca acusaciones de impresionismo, de tratar a la gente como marionetas, de escuchar música que no existe, y, por supuesto, también de etnocentrismo. Poco puede asombrar que los etnógrafos oscilen de manera incierta entre ambos polos, a veces en libros diferentes, y otras en el mismo libro. Encontrar a quien pueda sustentar un texto que se supone debe ser al mismo tiempo una visión íntima y una fría evaluación es un reto tan grande como adquirir la perspectiva adecuada y hacer la evaluación desde el primer momento (Geertz, 1989, p.20).

La metodologia interpretativa té, justament, aquest objectiu, trobar l'equilibri i l'harmonia entre la visió íntima o propera i l'avaluació distant o freda. Tant és així, com que, en contrast amb la idea premoderna de que el que observem és la realitat o la idea moderna de que la realitat pot tenir diferents punts de vista, en la idea postmoderna de la realitat, aquesta només existeix en l'interior de l'observador (Babbie, 2000, p.10).

3.2.3.2 La recerca Social

La recerca social, pura o aplicada, consisteix en la generació de coneixement mitjançant l'estudi de la realitat social. L'àmbit de les ciències socials abasta institucions i entitats, comunitats i grups, en definitiva categories configurades per persones que es troben en situacions d'interrelació social.

En la recerca social es produeix una interacció entre l'investigador i la població estudiada. Aquesta interacció, entre subjecte i objecte d'estudi, condiciona l'investigador doncs en ell hi són presents els seus propis interessos, formació acadèmica, valors, creences i expectatives; aspectes que actuen des d'un bon principi, quan tria el tema d'estudi, fins que exposa les conclusions. Per aquest motiu, la recerca social ha de comptar amb metodologies que permetin objectivar allò que, *a priori*, té una gran càrrega subjectiva. En paraules de Beltran (1985) *“Se trata, en efecto, de un objeto en el que está incluido, lo quiera o no, el propio estudioso, con todo lo que ello implica.”* (p.8).

Per a Taylor i Bogdan (1987), a diferència de l'investigador positivista, *“el fenomenólogo busca comprensión por medio de métodos cualitativos tales como la observación participante, las entrevistas en profundidad... comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente”* (p.16).

La recerca social ha d'enfrontar molt punts de vista ideològics però, malgrat això, s'ocupa del funcionament de grups i de pautes col·lectives on, encara que amb els temps canviïn els posicionaments i valors dels individus, tracta d'entendre els sistemes on es mouen aquests individus per tal que, operant sobre la base dels conceptes abstractes, es pugui entendre el grup (Babbie, 2000, p.13-16).

La persona que investiga en aquest camp construeix un tot a partir de les parts on, èticament, cal tenir present que qui fa la recerca n'és també part. En paraules de Markham (2012), l'anàlisi interpretativa “fabrica” i per aquest motiu s'exigeix rigor i qualitat, elements que defineixen la competència interpretativa de qui investiga, mitjançant la identificació i la descripció acurada del procés de construcció de significat (formulació de preguntes rellevants, presa de decisions, raonament crític) i posar de

manifest el rol de l'investigador o la investigadora clarificant els criteris de selecció i anàlisi de la informació que hagi usat (p.348, citat a Abad, 2016, p.114).

3.2.3.3 La recerca Educativa

Per a Popkewitz (1988, p.29) la recerca educativa s'emmarca dins de les ciències socials, amb el focus posat en l'educació. Tot i així, amb un enfocament interdisciplinari, la recerca educativa ha desenvolupat un àmbit d'investigació amb característiques específiques i pròpies, alimentant-se d'aportacions de la psicologia, l'antropologia, l'economia, la sociologia, les ciències polítiques i altres disciplines (McMillan i Schumacher, 2005, p.26).

La recerca educativa pot mirar al món de l'educació o desenvolupar-se dins de l'educació, pot estar lligada a l'experiència o situar-se al marge de l'experiència. Des de l'experiència que s'obté dins del món de l'educació, entenem la recerca educativa com la cerca d'un saber que il·lumina el fer, com un acostar-se a persones que viuen i experimenten en educació (Contreras i Pérez de Lara, 2005, p.22-24), com un desig d'anar més enllà del comprendre o d'explicar la realitat per aconseguir transformar-la i intentar aportar solucions als problemes per millorar les condicions de vida i contribuir al canvi social (Bisquerra i Sabariego, 2004, p.26).

La investigació en educació segueix un procés que es desenvolupa a través dels mètodes d'investigació amb l'objectiu de desenvolupar coneixement científic, resoldre els problemes, millorar la pràctica i les institucions educatives i està organitzada i és sistemàtica per garantir la qualitat del coneixement obtingut. Tot i així, una de les crítiques que, des dels professionals del món de l'educació es fan a la recerca educativa, és la seva inutilitat per resoldre els problemes amb els que es troben dia a dia (Sabariego, 2004, p.37-38). S'obre doncs una dicotomia entre ciència i pràctica educatives, doncs l'experiència viscuda des de dins de l'educació, podria dur a l'objectiu principal de la transformació social en comptes d'assegurar l'objectivitat científica (Sabariego, 2004, p.59). Per aquest motiu, la investigació educativa necessita reconstruir i reinterpretar les bases de la disciplina sota quelcom, que pot ser tan incert, com és la interpretació d'accions humanes i socials (Sandín, 2000, p.225).

És aleshores quan la validesa de la investigació apel·la a la veritat i li confereix credibilitat. No obstant, validesa és un constructe proper al positivisme i per aquest motiu, la investigació educativa, es decanta més pel concepte de validació mitjançant afirmacions i avaluació de la credibilitat d'observacions, interpretacions i generalitzacions (Sandín, 2000, p.226).

Al respecte, en l'estudi de casos, Stake (1995) opta per la triangulació com a estratègia per revisar i trobar interpretacions addicionals abans de fer qualsevol confirmació amb un únic significat. Anteriorment, Guba (1981) havia assentat les bases a partir de la recerca naturalista: criteris propis de la investigació quantitativa (validesa interna, validesa externa, fiabilitat i objectivitat) a la recerca qualitativa s'han de reconfigurar. Estableix que, en aquest enfocament, la credibilitat s'assoleix a través del valor de veritat, l'aplicabilitat, la consistència i la neutralitat de la recerca (p.157-163).

3.2.4 Utilitat de la recerca

Seguint a Lincoln (1995, citada a Sandín, 2000), la investigació científica en aquest camp ha d'assumir tres compromisos: les noves i emergents relacions amb els participants, els posicionaments professionals, personals i polítics cap a l'ús de la investigació i la seva potencialitat per promoure l'acció i una visió de la investigació que possibiliti i fomenti la justícia social, la diversitat i el discurs crític. Acollint-se a Lincoln, Sandín (p.232-233) proposa els següents criteris de qualitat emergents que, considerem que mereixen una especial atenció en aquesta recerca.

1. *Estàndards per a jutjar la qualitat establerts a la comunitat investigadora*, a partir de la proposta d'Elliot, Fischer i Rennie (1999), com són: a) Reconeixement de la pròpia perspectiva; b) Descripció de la mostra; c) Construcció a partir d'exemplificacions; d) Proporcionar pistes de credibilitat; e) Coherència; f) Desenvolupament de tasques generals vs. tasques específiques; g) Ressonància en els lectors (representació adequada, comprensió).

2. *Perspectiva epistemològica*. Reconeixement i explicitació de la postura de la persona que investiga en relació a allò que investiga, mostrant que la seva imparcialitat i objectivitat poden limitar la qualitat de la recerca.

3. *La comunitat como a àrbitre de qualitat.* Quan els estudis es fan i estan dirigits a una comunitat, la recerca hauria de repercutir en la comunitat, i no servir només a propòsits polítics i de producció del coneixement, a través d'un diàleg basat en el raonament moral i consideracions sobre la pràctica.

4. *Veü.* La veü, qui parla, a qui, des de quins propòsits construeix una determinada realitat. Veus múltiples i alternatives fins ara ignorades, reprimides o invisibilitzades en discursos pretesament científics i objectius.

5. *Subjectivitat crítica* (també anomenada subjectivitat transformadora o reflexivitat crítica) fa referència al reconeixement que qui investiga no és una figura aïllada del context, grup, cultura... que intenta comprendre i representar sinó que en forma part.

6. *Reciprocitat.* És un dels estàndards de qualitat fonamentals atesa la indissoluble relació entre qui investiga i les persones participants en la investigació de caire interpretatiu, que implica un profund sentit de confiança, comprensió, acord i sensibilitat.

7. *«Sacredness».* L'experiència humana i el coneixement es reflecteix en una profunda preocupació per la dignitat humana, la justícia i el respecte interpersonal. Les persones que investiguen es preocupen per les conseqüències socials de la recerca científica.

8. *Compartir privilegis.* Els beneficis de la investigació han de repercutir, no només en qui investiga sinó, també, en les persones investigades.

En funció dels vuit punts anteriors, s'exposen els criteris d'utilitat de la recerca en funció de tres eixos: la millora de la pràctica educativa, la millora de la pràctica personal i el coneixement de la realitat amb la finalitat de prendre decisions per orientar els canvis institucionals.

Aprofundir en el coneixement de la pràctica educativa ha de permetre l'elaboració de propostes de millora d'aquesta pràctica. Atenent als estàndards per a jutjar la qualitat establerts a la comunitat investigadora (1), aquesta recerca exposa el reconeixement de la perspectiva de la persona que investiga (a) doncs, aplicant una

metodologia dialògica, comprensiva i progressiva, és important tenir aquesta perspectiva present per aconseguir el distanciament necessari per poder interpretar el nou coneixement.

La mostra s'ha descrit en profunditat (b) donant una imatge de la realitat i del context que s'ha investigat. Aquesta realitat ha estat recollida construint exemplificacions (c) amb la finalitat que qui llegeixi el procés i els resultats de la recerca es pugui situar en el lloc i el moment en que s'ha dut a terme.

Així mateix, s'ha tingut en compte que es puguin seguir les pistes de credibilitat (d) i s'ha vetllat per mantenir en tot moment la coherència (e) en el desenvolupament del text i la metodologia aplicada combinant tasques generals en concordança amb tasques específiques (f) per aconseguir una representació i comprensió adequades en les persones que la puguin llegir i valorar (g).

La millora personal comença pel reconeixement de la pròpia *perspectiva epistemològica* (2) i la seva exposició explícita per aconseguir imparcialitat i objectivitat. Així, cal tenir present que la persona que investiga forma part del context investigat tot i que s'ha de situar a la distància suficient per veure la realitat des d'una subjectivitat crítica (5). Per aquesta raó, més enllà de qualsevol altre propòsit, sotmetre la recerca a l'arbitri de la comunitat és fonamental (3). Aquesta reciprocitat (6) entre qui fa la recerca i les persones sobre les que es realitza és essencial per extreure les dades amb plena honestat i confiança.

En una recerca situada en el paradigma hermenèutic-interpretatiu, per tal de construir quelcom proper a la realitat estudiada, és important escoltar la veu (4) de les persones que hi participen aplicant el diàleg entre iguals com a metodologia de base, justament per visibilitzar aquestes veus i servir de vehicle per tal que siguin escoltades.

La recerca educativa porta implícit el concepte de *sacredness* (7), quelcom que la situa en la responsabilitat respecte a les conseqüències que pot generar la mateixa recerca, procurant que per sobre de tot estigui l'anhel de justícia, dignitat humana i el respecte entre les persones. Les millores i beneficis d'aquesta recerca han de repercutir positivament en les persones investigades (8) i ha de fer possible l'orientació de canvis institucionals.

3.3 Disseny metodològic

El disseny metodològic d'una recerca, és a dir el pla que ha de guiar l'obtenció de respostes a les preguntes de la investigació, defineix com s'ha obtingut la informació i com aquesta informació ha estat analitzada.

3.3.1 Context i delimitació de l'àmbit d'investigació

L'àmbit d'aquesta recerca està situat a la baula existent entre els instituts d'ensenyament secundari ubicats en entorns vulnerables i l'accés i la permanència a diferents ensenyaments de la Universitat de Barcelona. S'ha analitzat la documentació relativa als grups vulnerables i s'ha realitzat el treball de camp amb persones de la Universitat que han tingut contacte amb estudiants d'aquests entorns.

L'àmbit d'investigació està ubicat dins de la Universitat, és a dir, ha explorat les informacions aportades per persones universitàries, deixant, si escau, per a una futura recerca la informació que puguin proporcionar estudiants dels instituts d'entorns vulnerables.

El treball de camp amb els grups de conversa i l'entrevista col·lectiva s'ha desenvolupat a l'Edifici Històric de la Universitat de Barcelona, concretament a la Sala de Juntes de la Facultat de Matemàtiques i Informàtica, en un ambient distès malgrat que aquesta sala té un estil molt noble i un caire institucional.

3.3.2 Participants

Les persones que han participat en els grups de conversa, l'entrevista col·lectiva i les entrevistes individuals pertanyen a la comunitat de la Universitat de Barcelona, tret d'una noia que està cursant un Cicle Formatiu de Grau Superior. A la taula 16, que es pot consultar més endavant, apareix una breu descripció de les característiques d'aquestes persones.

Les mentores i mentors dels quatre grups de conversa (G1, G2, G3 i G4) s'han seleccionat en funció de dos criteris principals, que hi hagués representació dels

diferents cursos en que ha estat funcionant el PSAU i que hi haguessin participat o bé que el coneixen (el tercer caràcter del codi utilitzat a la taula, per exemple G11, indica l'integrant del grup de conversa).

Els càrrecs que han participat a l'entrevista col·lectiva (AH, CC, CS i CSJ) s'han seleccionat considerant que estiguessin representades les àrees de coneixement de la Universitat i que els seus centres haguessin tingut contacte amb estudiants del PSAU, sigui perquè han fet mentories o perquè hi han accedit estudiants provinents d'entorns vulnerables (com abans, el tercer caràcter del codi utilitzat a la taula, per exemple AH1, indica l'integrant de l'entrevista col·lectiva dins de la branca de coneixement)

Per seleccionar els responsables de serveis o unitats, com a informants a les dues entrevistes individuals (EIFSUB I EISAE), s'ha tingut en compte quins eren aquests serveis clau i s'ha concretat la resposta en dos àmbits: l'àmbit social i solidari i l'àmbit d'atenció als estudiants.

També s'ha considerat important complementar la recerca amb l'opinió de tres estudiants que han rebut mentoria (EIE1, EIE2 I EIE3). En aquest sentit, s'han seleccionat a l'atzar sense discriminar si han arribat o no a la universitat i se'ls ha consultat sobre la seva vivència del PSAU.

A la següent taula es poden consultar les principals característiques dels informants que, en el cas de les mentores i dels mentors, s'amplien a l'[annex 4](#).

Taula 16. Dades de les persones participants

| CODI | ÀMBIT |
|-------------|--|
| G11 | Estudiant de 25 anys i sexe femení. Va participar en el PSAU a un institut del Raval (2015-2016) |
| G12 | Estudiant de 39 anys i sexe masculí. Va participar al PSAU a un institut de Torre Baró (2011-2012) |
| G13 | Estudiant de 34 anys i sexe masculí. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2016-2017) |
| G14 | Estudiant de 47 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2017-2018) |
| G15 | Estudiant de 52 anys i sexe masculí. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2011-2012) |
| G21 | Estudiant de 31 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2017-2018) |
| G22 | Estudiant de 42 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2015-2016) |
| G23 | Estudiant de 48 anys i sexe masculí. No va poder participar al PSAU (2017-2018) per problemes de salut |

| | |
|--------|--|
| G31 | Estudiant de 37 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2011-2012) |
| G32 | Estudiant de 24 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2017-2018) |
| G33 | Estudiant de 28 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2015-2016) |
| G34 | Estudiant de 42 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2016-2017) |
| G41 | Estudiant de 22 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2016-2017) |
| G42 | Estudiant de 29 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2014-2015) |
| G43 | Estudiant de 27 anys i sexe femení. Es va interessar per participar en el PSAU però finalment no va poder (2014-2015) |
| G44 | Estudiant de 22 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2018-2019 i 2019-2020) |
| AH1 | Degà de la branca d'Arts i Humanitats |
| AH2 | Degà de la branca d'Arts i Humanitats |
| CC1 | Degana de la branca de Ciències |
| CC2 | Degà de la branca de Ciències |
| CS1 | Degà de la branca de Ciències de la Salut |
| CS2 | Directora de la branca de Ciències de la Salut |
| CSJ1 | Degà de la branca de Ciències Socials i Jurídiques |
| CSJ2 | Degana de la branca de Ciències Socials i Jurídiques |
| EIFSUB | Responsable a l'àmbit social i solidari de la Universitat de Barcelona |
| EISAE | Responsable a l'àmbit d'atenció als estudiants de la Universitat de Barcelona |
| EIE1 | Estudiant de 19 anys i sexe femení, cursa el Grau Superior d'Educació Infantil |
| EIE2 | Estudiant de 19 anys i sexe femení, està realitzant el primer curs de Grau de Pedagogia a la Universitat de Barcelona |
| EIE3 | Estudiant de 21 anys i sexe femení, fa tercer curs de Grau d'Infermeria a l'Escola Universitària d'Infermeria de la Universitat de Barcelona. Va fer de mentora del PSAU |

Font: Elaboració pròpia

3.3.3 Recollida de la informació: instruments emprats

La informació s'ha recollit des de l'anàlisi documental; els grups de conversa; l'entrevista col·lectiva i les entrevistes individuals.

- Anàlisi documental.
- Grups de conversa, realitzats amb estudiants participants en el PSAU, degut a que principalment es tracten aspectes molt íntims de les persones en situació vulnerable. Aquests aspectes, possiblement, no emergirien investigant directament amb aquestes persones o bé utilitzant d'altres instruments. Cal tenir

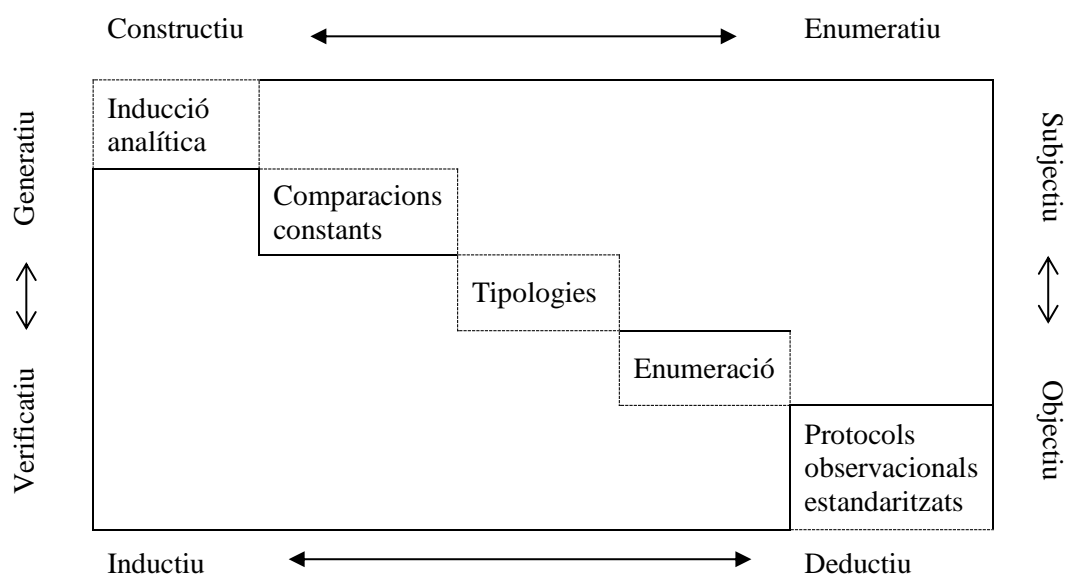
present que les mentores i mentors tenen molta informació per haver estat en contacte directe amb aquests col·lectius.

- Entrevista col·lectiva en el cas dels càrrecs institucionals.
- Entrevistes individuals amb responsables d'unitats de la Universitat de Barcelona que s'han considerat informants clau per a aquesta recerca.

Les principals estratègies o procediments analítics, seguint Goetz i LeCompte (1988), han estat la inducció analítica, les comparacions constants, l'anàlisi tipològica, l'enumeració i els protocols observacionals.

La inducció analítica i les comparacions constants estan dissenyades com tècniques inductives per a la generació de teoria. L'anàlisi tipològica és flexible perquè permet afegir, eliminar o mantenir categories. L'enumeració, l'agrupació de mots i conceptes, s'utilitza quan s'han categoritzat totes les dades i els protocols observacionals estandaritzats ofereixen marcs deductius on situar dades quantitatives per comprovar o verificar hipòtesis. En el següent gràfic es relacionen aquestes estratègies amb els modes suposicionals que abans hem esmentat. La línia discontinua indica que l'estratègia varia en una o unes dimensions i la línia continua indica que no hi ha variació (Goetz i LeCompte, 1988, p.186).

Gràfic 2. Característiques relatives a les estratègies analítiques seleccionades.



Font: Goetz i LeCompte, 1988, p.186.

Els instruments emprats per a la recollida de la informació han estat documents, facilitats prèviament a les persones integrants dels grups de conversa i l'entrevista col·lectiva amb les preguntes que es formularien, aparell de registrament d'àudio i càmera de vídeo.

3.3.4 Unitats d'anàlisi i instruments per a la interpretació. Categories emergents

Les unitats d'anàlisi es concreten en les quatre preguntes formulades que fan referència a: la presència de col·lectius vulnerables a la universitat; la necessitat que la universitat es plantegi aquesta presència; el posicionament de la Universitat de Barcelona; i les possibilitats d'accés i permanència a la universitat d'aquests col·lectius. Els instruments emprats per a la interpretació han consistit en l'anàlisi del discurs, l'obtenció de categories emergents agrupant-les en macrocategories, la comparació d'aquestes categories i macrocategories cercant tipologies i l'enumeració.

Les categories i macrocategories emergents s'han agrupat sota les preguntes i són les que a la taula següent s'especifiquen.

Taula 17. Categories i macrocategories.

| PREGUNTA | GRUPS DE CONVERSA DE MENTORES I MENTORS | ENTREVISTA COL·LECTIVA A CÀRRECS | ENTREVISTES INDIVIDUALS (Fundació Solidaritat UB i SAE) |
|--|--|---|---|
| P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat? | Universitat com a reflex de la societat Característiques dels col·lectius Cicles formatius (<i>Dubtes, FP interès, Fracàs escolar</i>) Família (<i>Referent, Recursos, Manca informació, Gueto, Origen</i>) | Universitat com a reflex de la societat (<i>Perdre gent, Quotes, Pública, El que no pot resoldre la universitat</i>) Característiques dels col·lectius (<i>Factors econòmics, Factors culturals, Gènere</i>) | Universitat com a reflex de la societat (<i>Pública</i>) Característiques dels col·lectius (<i>Factors culturals, Factors econòmics</i>) |
| P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social? | Mentoria (<i>Finalitats, Motivacions</i>) Motivació (<i>Apoderament, Oci, Somni</i>) | | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte? | | Posicionament de la Universitat de Barcelona (Institucional, Accions) | Posicionament de la Universitat de Barcelona (Accions ad hoc, El que no pot resoldre la universitat, Institucional) |
| P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables? | Accions a fer des de la universitat (Accés, Permanència, Manteniment del talent, Compensació grups d'elit estudiants privilegiats) Qüestions acadèmiques (Sistema Educatiu, Treball en xarxa) PSAU (Inicis i Objectius, Informar) | Accions a fer des de la universitat (Accés, Atenció a la diversitat, Lideratge UB-Observatori, Manteniment del talent, Permanència, Treball amb les famílies, la comunitat i els instituts) Qüestions acadèmiques PSAU (Objectius, Informar) | Accions a fer des de la universitat (Accés, Permanència, Sensibilització) Qüestions acadèmiques (Sistema educatiu) |

Font: Elaboració pròpia

3.3.5 Obtenció de resultats i elaboració de conclusions

Els resultats obtinguts a partir de l'anàlisi documental, els grups de conversa, l'entrevista col·lectiva i les entrevistes individuals s'han sintetitzat i s'han posat a disposició de la vicerectora d'Igualtat i Acció Social per validar-los i contrastar la viabilitat dels resultats.

A partir d'aquí s'han elaborat les conclusions finals i s'han realitzat propostes d'acció institucional.

3.3.6 Mecanismes de control (credibilitat i rigor de la recerca)

La recerca educativa precisa rigor i qualitat, és a dir, credibilitat. Els criteris per aconseguir que una recerca pugui mostrar i demostrar credibilitat, mitjançant diverses estratègies, són el seu valor de veritat, la seva aplicabilitat, la seva consistència i la seva neutralitat (Guba, 1981, p.157-163).

3.3.6.1 Valor de veritat

El valor de veritat, la validesa interna en el paradigma racionalista o la credibilitat en clau naturalista, segons Guba fa referència a establir el criteri de veritat contrastant les creences i interpretacions de qui investiga amb les diferents fonts d'on s'han obtingut les dades. Les estratègies que s'han seguit durant l'estudi han estat les següents:

Treball prolongat en un mateix lloc. El treball continu i prolongat ens assegura el coneixement del context i també la possibilitat d'inspeccionar possibles prejudicis de la persona que investiga. Des del 2011 fins a l'actualitat s'està endegant aquest Programa, primer en l'àmbit de la Facultat i després en l'àmbit de tota la Universitat de Barcelona. Aquest fet ha permès una llarga estància en contacte amb les fonts i les persones protagonistes. És cert que podria valorar-se i retreure's que l'investigador, amb una estància tan llarga, podria estar aculturitzat i nativitzat en el grup. No obstant, el marge sempre ha estat suficient com per veure i viure el camp d'investigació a distància ja que la relació de l'investigador amb les mentores i els mentors i amb les autoritats universitàries sempre ha estat suficientment discreta com per fer-se invisible i no intervenir en les seves creences i opinions.

Observació persistent. L'estada prolongada és un aspecte per aconseguir aquest valor de veritat al que cal afegir una observació focalitzada en totes les seves dimensions i persistent. Aquesta observació permet extreure el que és rellevant, el que és estrany però important i descartar el que és irrellevant. Des que va iniciar-se el Programa, s'han observat opinions, sensibilitats i s'han recollit tot tipus de dades, que han ajudat a construir un punt de partida en aquesta recerca i que han guiat el seu procés.

Judici crític dels companys. El judici crític és una exposició a qüestions externes formulades per persones expertes. En relació a una tesi, el judici crític ve donat, principalment, pel director de la tesi. Tot i així, durant tot el procés, s'ha mantingut contacte informal amb persones expertes en aquest àmbit (allunyades de la recerca en sí mateixa), contrastant les dades obtingudes amb la seva opinió. Aquest fet, ha permès obtenir diferents visions sobre el procés de recerca.

Triangulació. La triangulació permet contrastar les informació obtinguda mitjançant diferents fonts de dades, teories i mètodes. En aquesta recerca s'han contrastat teories i s'han utilitzat diversos instruments com fonts documentals, grups de conversa i entrevistes que permeten confrontar les dades obtingudes.

Recollida de material d'adequació referencial. Relacionat amb la triangulació, el material recollit ha permès contrastar els descobriments i les interpretacions de qui investiga, sobretot quan procedeix de diversos actors i fonts documentals com és aquest cas.

Comprovacions entre els participants. Si bé no ha pogut haver-hi retorn als participants per tal que validessin les seves opinions, ateses les dificultats creades per la situació de confinament durant el primer trimestre de l'any 2020 provocada pel Coronavirus SARS-CoV-2, la comprovació ha estat donada per la saturació de les dades obtingudes. Els diferents grups de conversa i les entrevistes han permès extreure les dades més rellevants per aquesta recerca i, a més, altres dades que s'han considerat imprescindibles.

Les estratègies emprades després de l'estudi han estat les següents:

Corroboració o coherència estructural. Les comprovacions realitzades i comentades anteriorment, en definitiva la saturació de dades, ha permès trobar la coherència estructural necessària per donar validesa interna a aquesta recerca i atorgar-li coherència.

Adequació referencial. De la mateixa manera que l'anàlisi documental i el marc teòric han ofert material per fer el treball de camp, els grups de conversa i les entrevistes han constituït referents per realitzar l'adequació referencial. És a dir, s'han tingut presents per continuar el procés de recerca.

Comprovacions dels participants. Tal i com s'ha comentat anteriorment, després de l'estudi, la saturació de dades ha facilitat contrastar les revelacions obtingudes dels informants, així com obtenir una revisió constant.

3.3.6.2 Aplicabilitat

Tot i que l'aplicabilitat és de difícil extrapolació a d'altres contextos i, des del paradigma en el que s'emmarca aquesta recerca de difícil generalització, ja que es refereix a un moment i situació concrets, sí que pot suggerir una adaptació. L'aplicabilitat està relacionada amb la validesa externa i la generalitzabilitat en el paradigma racionalista i la transferibilitat en el naturalista. Les estratègies que s'han seguit per mostrar l'aplicabilitat de l'estudi mentre aquest es desenvolupava han estat les següents:

Mostreig teòric. El mostreig teòric pretén oferir el màxim d'informació sobre el que és important de la recerca. S'han recopilat abundants dades teòriques per poder transferir la informació a d'altres possibles recerques i projectes.

Recollida d'abundants dades descriptives. Les dades descriptives han de permetre comparar el context on es desenvolupa la recerca amb d'altres contextos. Les dades són abundants amb la finalitat que es puguin analitzar i, si escau, implementar.

Després de l'estudi, les estratègies emprades han estat:

Desenvolupament de descripcions minucioses. El tractament dels aspectes contextuals posteriorment a l'estudi han de facilitar la transferibilitat dels coneixements a altres situacions. Així, s'han elaborat descripcions minucioses que han de permetre a qualsevol persona interessada esbrinar la seva possible implementació.

3.3.6.3 Consistència

La consistència pretén recollir l'estabilitat de les dades, és a dir la fiabilitat dels positivistes i la dependència dels naturalistes. Aquest estabilitat pot ser difícil d'aconseguir degut a que contextos diversos poden tenir realitats diferents o bé perquè l'ús d'instruments alternatius pot donar coneixements distints.

Durant l'estudi s'han utilitzat les següents estratègies de consistència:

Mètodes solapats i complementaris. L'ús de mètodes solapats permet superar les limitacions que pot donar l'ús d'un sol mètode ja que les possibles limitacions d'un mètode poden estar compensades pels altres, sobretot si aquests mètodes es

complementen. En aquesta recerca s'han usat tècniques diverses i complementàries que li permeten donar credibilitat i consistència.

Rèplica pas a pas. Si la recerca es fes paral·lelament a una altra recerca convindria realitzar periòdiques comparacions de resultats. En aquest cas, degut a que és una recerca individual, no s'ha fet rèplica.

Elaboració de pistes de revisió. La pista de revisió és quelcom similar al diari d'investigació. Permet seguir els passos que ha anat fent la persona que investiga mitjançant les seves anotacions. Durant la recerca s'han exposat els processos següents.

En relació a la consistència, s'han aplicat la següent estratègia com a revisió metodològica:

Revisió de la dependència per part d'un observador extern. És important la revisió objectiva i independent de la consistència de la recerca. Per aquest motiu s'ha sotmès aquesta investigació a la tutela contínua per part del seu director.

3.3.6.4 Neutralitat

La neutralitat, l'objectivitat en el paradigma positivista i la confirmabilitat naturalista, permet situar a la persona que investiga en un terreny que no ha de proporcionar dubtes sobre la seva honestedat investigadora.

Per assegurar la neutralitat, durant la recerca s'han aplicat les estratègies que tot seguit es comenten:

Triangulació. La recollida de dades des de diferents perspectives utilitzant una diversitat de tècniques i de fonts permet eliminar sospites de manca de neutralitat. Aquesta recerca, doncs, ha triangulat la informació per tal d'assegurar la seva neutralitat.

Exercici de reflexió. L'exercici de reflexió permet situar la persona que investiga en relació a allò que investiga, els seus possibles prejudicis i la seva orientació en relació a la recerca. L'investigador ha mostrat honestament quin és el seu posicionament i ha fet un esforç per mantenir-se al marge de qualsevol influència sobre les persones que hi han col·laborat.

Posteriorment a l'estudi s'ha aplicat la següent estratègia de neutralitat:

Acord per a una revisió de confirmabilitat. Tal i com s'ha comentat abans, aquesta recerca s'ha sotmès a la tutela contínua del seu director.

3.3.7 Integritat de la recerca

La *Declaració universal sobre bioètica i drets humans* (Unescocat, 2006), harmonitza la recerca amb el respecte per la dignitat de les persones, les llibertats fonamentals i els drets humans. Aquesta declaració posa les bases perquè els estats membres implementin, regulin i difonguin els principis bàsics de qualsevol activitat científica.

Aquests principis ètics, fan referència a diversos aspectes relacionats amb la recerca. Alguns d'aquests principis exposen indicacions generals com són: la potenciació i aprofitament dels beneficis de la recerca, acotant la màxima reducció dels seus possibles efectes nocius; la protecció de les generacions futures; i la protecció del medi ambient, la biosfera i la biodiversitat.

D'altres principis es refereixen a aspectes comunitaris com: el respecte per la igualtat en dignitat i drets de tots els éssers humans, tractant-los amb justícia i equitat; la no discriminació o estigmatització; el respecte per la diversitat cultural i el pluralisme; la solidaritat i la cooperació; i la responsabilitat social i la salut.

I, encara, uns altres principis exposen el que ha d'estar per sobre de tota recerca i de tota acció científica, com són aspectes relacionats amb la persona, doncs el respecte per l'ésser humà està al capdamunt de la integritat ètica de la recerca. Aquests són: el respecte per l'autonomia de la persona; l'obligació de tenir el consentiment previ, lliure i suficientment informat del subjecte (persona o comunitat) de qualsevol acció investigadora, podent-lo revocar en qualsevol moment; el respecte per la vulnerabilitat humana; i el respecte per la confidencialitat i la privadesa (Unescocat, 2006, p. 44-52).

La Càtedra UNESCO de Bioètica a l'Estat Espanyol, té la seva seu a l'Observatori de Bioètica i Dret de la Universitat de Barcelona. Entre d'altres, ha vetllat per potenciar l'elaboració i la difusió de documents relacionats amb la integritat ètica.

Els principis exposats en alguns d'aquests documents, entre els que destaquem els relacionats amb aquesta tesi (Casado, Patrão Neves, Lecuona, et al., 2016; Casado, Martínez i Patrão Neves, 2018; UB, 2019; UB, 2020c), són coherents amb els principis de la Declaració de la UNESCO. En parlar de la persona, el grup de recerca o la institució que investiga, s'advoca per sis principis:

- Honestetat, respecte a la pròpia investigació i en relació a les altres persones investigadores en tot el treball de recerca de forma transparent, justa, completa i imparcial
- Responsabilitat i rendició de comptes envers les persones involucrades en la recerca, la institució i la societat
- Fiabilitat, que ha de garantir la qualitat de la recerca
- Rigor, utilitzant mètodes acurats i adequats en el procés de descobriment, interpretació i comunicació de la recerca
- Respecte pels col·legues, els participants, l'ecosistema, la societat, el patrimoni cultural i el medi ambient, amb especial cura per evitar discriminacions per raons d'origen, raça, sexe, religió, opinió, discapacitat, identitat de gènere i qualsevol altra
- Independència evitant interessos i conflictes d'interessos

3.3.8 Fases i cronograma

Amb totes les prevencions, atès que qualsevol planificació temporal pot veure's alterada per situacions sobrevingudes, a la següent taula es presenta el calendari previst en relació a les fases i tasques de la tesi.

Taula 18. Calendari previst.

| Període | Tasques |
|-----------------------|---|
| Juny 2016 a Juny 2017 | Fonamentació teòrica i contextual. |
| Juny 2017 a Juny 2018 | Objectius i fonamentació de la recerca. |
| Maig-Juny 2018 | Validació de les preguntes per persones expertes. Elaboració del guió dels grups de conversa. |
| Agost-Setembre 2018 | Recopilació base de dades de mentores i mentors. |
| Novembre 2018 | Carta a mentores i mentors. |

| | |
|-----------------------------|--|
| Desembre 2018 | Grups de conversa. |
| Gener a Juny 2019 | Transcripció i Anàlisi. Categories emergents. |
| Juliol 2019 | Carta a deganes i degans. |
| Setembre 2019 | Entrevista col·lectiva. |
| Desembre 2019 a Febrer 2020 | Transcripció i Anàlisi. Categories emergents. |
| Abril 2020 | Carta a informants clau. |
| Març-Abril 2020 | Entrevistes individuals. |
| Maig 2020 | Transcripció i Anàlisi. Categories emergents. |
| Maig 2020 | Redacció de l'informe. Conclusions de la tesi. |

Font: Elaboració pròpia

4 DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA EMPÍRICA

Aquest apartat exposa el desenvolupament de la recerca. Inclou el desenvolupament de la cerca d'informació i el desenvolupament de l'anàlisi de les dades. El primer exposa la descripció d'aquest procés, responent a les qüestions *què ha passat?* i *com s'ha recollit?* i també tot allò que fa referència al que s'ha extret de cada instrument utilitzat. El desenvolupament de l'anàlisi de les dades exposa el procés de categorització de la informació obtinguda. Es presenta dividit en dos capítols:

4.1. Desenvolupament de la cerca d'informació

4.2. Desenvolupament de l'anàlisi de les dades

4.1 Desenvolupament de la cerca d'informació

Tot i l'ús de diversos instruments atenent als objectius de la recerca, el procés de recollida d'informació ha seguit uns procediments similars com a continuació es descriu.

Abans d'iniciar cada sessió s'ha demanat permís als assistents per enregistrar-la simultàniament en àudio i vídeo. Posteriorment s'ha fet la transcripció utilitzant l'aplicació web *oTranscribe* (2019).

L'investigador ha optat per fer personalment la transcripció dels grups de conversa de les mentores i mentors atès que, si bé ha significat dedicar-hi un temps força dilatat, ha estat d'una gran utilitat per tenir un coneixement més profund del contingut i fer una anàlisi posterior més òptima. Les altres transcripcions han estat encarregades per l'investigador, per tal de poder avançar en altres tasques de la recerca.

L'anàlisi de les transcripcions s'ha realitzat mitjançant el software d'anàlisi qualitativa *QDA Miner Lite 2.0* (2017). Aquesta anàlisi s'ha fet de forma manual, identificant categories emergents i simultàniament identificant macrocategories també emergents. Per fer-ho, ha estat de gran ajut, la revisió de la categorització en el marc de la Teoria Fonamentada (Glaser i Strauss, 1967).

4.1.1 Descripció del procés de recollida d'informació

En aquesta secció es descriu el procés de recollida d'informació amb els quatre grups de conversa de mentores i mentors, l'entrevista col·lectiva amb vuit deganes i degans de la Universitat de Barcelona i les dues entrevistes individuals a informants clau, també de la Universitat de Barcelona: la Fundació Solidaritat UB i el Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE).

Atès que la recerca se situa dins de la Universitat de Barcelona, complementàriament a la informació recollida en aquests grups de conversa i entrevistes, s'ha entrevistat a estudiants que havien estat mentorats pel PSAU amb la

intenció de copsar la seva vivència i contrastar-la amb les informacions obtingudes prèviament.

La informació obtinguda s'ha validat posteriorment en una entrevista amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social, per tal de copsar la viabilitat de les propostes d'acció, així com la sensibilitat i l'interès pels resultats d'aquesta recerca.

4.1.1.1 Grups de conversa de mentors i mentores

Aquests grups de conversa es van reunir entre les 17h i les 19h els dies 19, 20, 21 i 22 de novembre de 2018, Les quatre sessions, desenvolupades totes a la Sala de Juntes de la Facultat de Matemàtiques i Informàtica de la Universitat de Barcelona, van tenir una durada d'entre una i dues hores segons la dinàmica que es va establir en cada grup.

Amb la finalitat de constituir els grups, es van enviar 87 invitacions a mentores i mentors que coneixien el programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)*, correu que es mostra a l'[annex 5](#). Els quatre grups de conversa van estar constituïts per un mínim de tres persones i un màxim de cinc. Majoritàriament van ser noies atès que, en aquest voluntariat, aproximadament entre el setanta i el vuitanta per cent són de sexe femení. En aquest cas, quatre persones són de sexe masculí i dotze de sexe femení. La franja d'edat de vuit persones se situa entre els vint-i-dos i els trenta-dos anys, cinc persones tenen entre trenta-dos i quaranta-dos anys i tres persones tenen entre quaranta-dos i cinquanta-dos anys.

Excepte dues persones que van poder conèixer el Programa però no hi van poder participar, la resta han participat en el programa PSAU fent mentoria a diferents instituts de la ciutat de Barcelona entre els cursos 2011-2012 i 2019-2020. Algunes tenen experiència prèvia en programes de voluntariat i mentoria i per a d'altres és la seva primera experiència. Les persones que van contestar al correu enviat i que per motius diversos no hi van poder assistir van manifestar el seu desig de ser-hi i estar informades de les conclusions de l'estudi.

Les preguntes que es van fer als grups de conversa es van agrupar en quatre grans qüestions i es van dividir en diverses subpreguntes. Aquestes qüestions i les seves

subpreguntes, van ser prèviament validades per parells d'experts tant en inclusió social com en metodologia de recerca qualitativa, incorporant els suggeriments sorgits d'aquesta revisió, que es troben disponibles a l'[annex 6](#). Les preguntes, que es van lliurar en paper als assistents a l'inici de cada sessió, van ser les següents:

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

- P1.1. Considereu que les universitats reflecteixen la proporció de la població amb presència de tots els col·lectius, inclosos els vulnerables?
- P1.2. Al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius?

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

- P2.1. Penseu que les universitats es plantegen la incorporació d'estudiants procedents de sectors socials desfavorits?
- P2.2. Quines polítiques socials i iniciatives universitàries existeixen per als col·lectius desfavorits?
- P2.3. Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir?

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

- P3.1. Coneixeu alguns àmbits on s'articuli la responsabilitat social dins de la UB?
- P3.2. Al vostre parer, quin és el resultat de l'exercici d'aquesta responsabilitat social? Quin és l'impacte?

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

- P4.1. Quines mesures emprendreieu per facilitar l'accés a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?
- P4.2. Quines mesures emprendreieu per facilitar la permanència dins de la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?
- P4.3. Com es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat?
- P4.4. Coneixeu el programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)*?
- P4.5. Quins passos considereu que caldria fer per consolidar-lo i fer-lo sostenible?

4.1.1.2 Entrevista col·lectiva a deganes i degans

L'entrevista col·lectiva a deganes i degans, es va realitzar el dia 12 de setembre de 2019, de 17 a 19h a la Sala de Juntes de la Facultat de Matemàtiques i Informàtica de la Universitat de Barcelona. De nou es va triar aquest espai per ser cèntric, neutre i pel seu caràcter institucional i històric, tant representatiu de la Universitat de Barcelona.

Entre les setze facultats de la Universitat de Barcelona, es va demanar la participació en l'entrevista col·lectiva a vuit càrrecs de la màxima responsabilitat. El principal criteri de selecció va ser que, al seu centre hi estigués cursant els seus estudis algun alumne pertanyent a un sector de la població vulnerable que tradicionalment s'ha vist exclosa de l'accés a l'educació superior o bé hi cursés un grau o un màster algun alumne que ha donat suport com a voluntari a programes d'inclusió a la Universitat (els correus enviats estan disponibles a l'[annex 7](#)).

Amb aquests criteris de selecció es va aconseguir el compromís de participació de la meitat de centres de la Universitat de Barcelona, que reflectien al mateix temps, la pluralitat de branques de coneixement de la Universitat.

Preveient que els càrrecs de deganes i degans es poden veure afectats per reunions imprevisibles es va suggerir que, en cas de necessitat, deleguessin la seva participació en alguna persona del seu equip o bé, per les accions prèvies que ja s'havien fet a la seva facultat, en alguna persona que conegués de prop el PSAU. Amb aquesta finalitat, després de fer una proposta de diversos dies i hores per trobar el dia de màxima coincidència, es va aconseguir reunir a totes les persones convocades excepte una que, per un impediment de darrera hora, no hi va poder assistir.

Així, doncs, de la branca d'Arts i Humanitats hi va participar un centre i dos centres de cadascuna de la resta de branques: Ciències, Ciències de la Salut i Ciències Socials i Jurídiques.

Juntament amb la convocatòria es van enviar les quatre principals preguntes de la recerca i un breu informe sobre les accions que havia fet el PSAU, amb noms i cognoms de les persones amb qui s'havia contactat en altres ocasions pel fet que algun alumne havia entrat al seu centre i el suport que s'havia trobat. La intenció era que, si

així ho consideraven, poguessin informar-se de primera mà preguntant directament als agents més implicats ([annex 8](#)).

La sessió es va dividir en dues parts. A la primera part, l'entrevista va ser oberta i basada en les quatre preguntes que s'havien avançat per correu. La finalitat d'aquesta primera part va ser recollir les seves intervencions espontànies en un ambient distès. Es pretenia copsar la sensibilitat dels màxims responsables de centres universitaris en relació a la inclusió social dins de la universitat de persones provinents de col·lectius desemparats, l'enriquiment que previsiblement podria suposar per a l'alumnat dels graus universitaris que participessin com a mentores i mentors en un programa d'aquestes característiques i també el posicionament de la Universitat de Barcelona en relació a la inclusió social així com les necessitats institucionals per atendre aquests col·lectius.

La segona part de l'entrevista col·lectiva amb deganes i degans va ser semiestructurada. Com ja s'havia comunicat en el correu, aquesta segona part es va dedicar a posar sobre la taula part de la informació obtinguda en els quatre grups de conversa de mentores i mentors, principalment, sobre aspectes de suport institucional que, segons els grups de conversa, serien necessaris activar per a persones d'aquests col·lectius. Amb l'ajut d'algunes subpreguntes es va poder perfilar encara més l'opinió de les deganes i degans al respecte, centrar les seves intervencions en aspectes concrets i completar o ampliar les dades que s'havien obtingut anteriorment en els grups de mentores i mentors.

Les preguntes que es consideren clau per al desenvolupament de la segona part d'aquesta entrevista col·lectiva, apareixen subratllades en el text següent.

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

- P1.1. Considereu que les universitats reflecteixen la proporció de la població amb presència de tots els col·lectius, inclosos els vulnerables?
- P1.2. Al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius?

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

- P2.1. Penseu que les universitats es plantegen la incorporació d'estudiants procedents de sectors socials desfavorits?
- P2.2. Quines polítiques socials i iniciatives universitàries existeixen per als col·lectius desfavorits?
- P2.3. Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir?

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

- P3.1. Coneixeu alguns àmbits on s'articuli la responsabilitat social dins de la UB?
- P3.2. Al vostre parer, quin és el resultat de l'exercici d'aquesta responsabilitat social? Quin és l'impacte?

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

- P4.1. Quines mesures emprendreieu per facilitar l'accés a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?
- P4.2. Quines mesures emprendreieu per facilitar la permanència dins de la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?
- P4.3. Com es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat?
- P4.4. Coneixeu el programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)*?
- P4.5. Quins passos considereu que caldria fer per consolidar-lo i fer-lo sostenible?

4.1.1.3 Entrevistes individuals a la Fundació Solidaritat UB i al Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE)

Les dues entrevistes individuals a la Fundació Solidaritat UB i al Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) es van produir durant el confinament provocat pel Coronavirus SARS-CoV-2 i, per aquest motiu, es van desenvolupar per videoconferència els dies 27 i 28 d'abril de 2020, primer amb la Fundació Solidaritat UB i després amb el SAE.

Les persones seleccionades per fer aquestes dues entrevistes individuals són molt conegudes d'ambdós àmbits d'acció de la Universitat de Barcelona atès que hi treballen des dels seus inicis.

Les preguntes formulades (se'ls va enviar prèviament les preguntes amb les seves subpreguntes), s'han centrat en les quatre qüestions principals.

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

4.1.1.4 Entrevistes individuals a estudiants que han rebut mentoria

Les entrevistes individuals amb alumnes que van rebre mentories per part del PSAU, en el seu procés d'accés a l'educació superior, també van tenir lloc durant el confinament provocat pel Coronavirus SARS-CoV-2, els dies 25 d'abril i 8 i 12 de maig. La qüestió formulada volia explorar la seva vivència de la mentoria sota la pregunta "Com vas viure la mentoria?" intentant copsar, tant la seva vivència com els punts forts i punts febles del PSAU.

4.1.2 Què s'ha extret, a nivell general, de cada instrument utilitzat

Dels grups de conversa de mentores i mentors s'ha extret el contacte amb la realitat dels centres de secundària, els alumnes d'aquests col·lectius i també la utopia. Les motivacions com estudiants per participar en un programa d'aquests tipus.

De l'entrevista col·lectiva amb les deganes i degans s'ha obtingut la posició institucional i s'ha contrastat amb la informació proporcionada per mentores i mentors: la utopia d'aquests enfront la realitat de la Universitat i les seves possibilitats.

De les entrevistes individuals a persones responsables de la Fundació Solidaritat UB i del Servei d'Atenció A l'Estudiant (SAE), cal destacar la sensibilitat institucional des de la perspectiva de la Responsabilitat Social de la Universitat de Barcelona i les possibilitats de suport que existeixen per a l'alumnat d'aquests col·lectius.

De les entrevistes individuals a estudiants que han rebut mentories s'ha extret la seva vivència del PSAU i del procés de mentoria, així com dels aspectes del Programa que caldria millorar.

4.2 *Desenvolupament de l'anàlisi de les dades*

Aquest capítol s'ha anat desenvolupant al mateix temps que s'enregistraven, transcrivien i categoritzaven els grups de conversa, l'entrevista col·lectiva i les entrevistes individuals. Per aquest motiu, atès que és un procés de categorització emergent i que, per tant, l'investigador desconeix com quedarà finalment categoritzat, es presenta separat per instruments de recerca i col·lectius.

En el treball de categorització que s'ha seguit, les diferents categories s'han agrupat per afinitat en macrocategories segons els criteris que prèviament marquen i defineixen les mateixes preguntes de la recerca. Al respecte, cal aclarir que s'ha optat per utilitzar el concepte categoria-macrocategoria, en comptes de categoria-subcategoria, perquè pensem que il·lustra millor el procés inductiu-deductiu que s'ha seguit.

L'origen i el punt de partida de la categorització ha estat l'instrument de recerca *grup de conversa*. La informació obtinguda a partir d'aquest instrument ha facilitat la construcció conjunta de coneixement. L'anàlisi d'aquest coneixement compartit s'ha generat de forma inductiva i ha donat lloc a unes primeres categories.

Al respecte cal destacar que, segons aquesta anàlisi, en alguns temes de caràcter més general i directament relacionats amb les preguntes formulades als grups de conversa, s'ha obtingut una saturació de la informació en coincidir el coneixement generat per les diferents intervencions dels quatre grups de conversa de mentores i mentors.

A mesura que cada grup seguia el fil de la conversa, provocat per l'espontaneïtat que permet aquest instrument, s'ha aprofundit en diferents temes que han emergit de la construcció conjunta de coneixement i es mostra que ja no estan directament relacionats amb les preguntes però ofereixen una valuosa informació per a aquesta recerca.

El procés de categorització reflecteix el procés de pensament de l'investigador ([annex 9](#)) i té relació amb les paraules clau utilitzades en el programa emprat per a l'anàlisi manual, els canvis de nomenclatura d'aquestes categories per fer-les intel·ligibles a la persona que ho llegeixi així com l'agrupació de categories en

macrocategories i la desestimació d'algunes categories degut a que no donen informació substancial per a aquesta recerca.

5 RESULTATS DE LA RECERCA EMPÍRICA: ANÀLISI DE LES DADES

En aquest apartat es presenten els resultats obtinguts en l'anàlisi realitzada a partir de la transcripció de les intervencions en els grups de conversa i en les entrevistes. Aquests resultats, que aquí es presenten estructurats en funció de les preguntes formulades, s'han recollit en ordre divers, sigui per resposta directa a la pregunta realitzada per l'investigador o bé per respostes a d'altres preguntes plantejades. Es divideix en:

- 5.1. Grups de conversa de mentors i mentores
- 5.2. Entrevista col·lectiva a deganes i degans
- 5.3. Entrevistes individuals a la Fundació Solidaritat UB i al Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE)
- 5.4. Entrevistes a estudiants que han rebut mentoria

5.1 Grups de conversa de mentors i mentores

Fruit del procés de categorització exposat anteriorment, a continuació i en un format entenedor i sintètic per tal que orienti la persona lectora sobre tot allò que seguirà, es presenta el quadre d'organització de l'informe de resultats. Aquest, està ordenat en les preguntes, les corresponents **macrocategories**, que es mostren en negreta, i les categories, destacades en *cursiva*, extretes directament de les intervencions de les mentores i mentors. En aquest ordre s'especifica posteriorment en el text.

Taula 19. Grups de conversa: preguntes, macrocategories i categories.

| |
|---|
| <p>P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?</p> <p>Universitat com a reflex de la societat</p> <p>Característiques dels col·lectius</p> <p>Cicles formatius (<i>Dubtes, FP interès, Fracàs escolar</i>)</p> <p>Família (<i>Referent, Recursos, Manca informació, Gueto, Origen</i>)</p> |
| <p>P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?</p> <p>Mentoria (<i>Finalitats, Motivacions</i>)</p> <p>Motivació (<i>Apoderament, Oci, Somni</i>)</p> |
| <p>P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?</p> |
| <p>P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?</p> <p>Accions a fer des de la universitat (<i>Accés, Permanència, Manteniment del talent, Compensació grups d'elit estudiants privilegiats</i>)</p> <p>Qüestions acadèmiques (<i>Sistema Educatiu, Treball en xarxa</i>)</p> <p>PSAU (<i>Inicis i Objectius, Informar</i>)</p> |

Font: Elaboració pròpia

Els quatre grups coincideixen en aquells temes relacionats amb la inclusió a l'educació superior per aconseguir una universitat que sigui reflex de la societat (**Universitat com a reflex de la societat**), que fa referència a canvis que caldria implementar des de la Universitat (**Accions a fer des de la universitat - Accés i Permanència**) en funció de les característiques d'aquests col·lectius (**Característiques dels col·lectius / Família - Recursos i Manca informació / Cicles formatius - Dubtes**).

En tres grups de conversa han aparegut coincidències absolutes en relació a la necessitat de revisar el sistema educatiu per aconseguir que tothom tingui les mateixes oportunitats (**Qüestions acadèmiques - Sistema Educatiu**) per tal d'evitar la pèrdua de talent (**Accions a fer des de la universitat - Manteniment del talent**). No en va, s'apunta a que la família constitueix un referent que en aquests col·lectius no es troba amb facilitat (**Família - Referent**) i, també sovint, aquests col·lectius conformen unitats tancades, com se'ls ha anomenat en els grups de conversa, "guetos" (**Família - Gueto**). Per aquest motiu, per ser referent i obrir en la mesura del possible les unitats tancades, es destaca la importància que s'ha donat a la intervenció de mentores i mentors en aquests col·lectius, intervenció que al mateix temps constitueix un enriquiment per als estudiants universitaris que hi participen (**Mentoria - Motivacions**). Un altre tema que preocupa a tres dels quatre grups, és la relació que s'estableix entre el fracàs escolar i els cicles formatius (**Cicles formatius - Fracàs Escolar**) així com els problemes i les oportunitats que ofereix la manca de domini de la llengua catalana (**Qüestions acadèmiques - Sistema Educatiu**).

En dos dels quatre grups s'ha aprofundit en alguns dels aspectes anteriors. L'oportunitat que constitueix el domini de la llengua, especialment l'anglès i el castellà (**Qüestions acadèmiques - Sistema Educatiu**) i l'interès que, per a la inclusió a l'educació superior cal tenir present en la realització d'estudis previs en els cicles formatius (**Cicles formatius - FP interès**). Per altra banda es destaca la necessitat de, en les persones que es troben en aquests col·lectius, despertar els seus somnis o les seves il·lusions formatives (**Motivació - Somni**) com a conseqüència de l'apoderament del jovent (**Motivació - Apoderament**) mitjançant accions de mentoria (**PSAU - Informar**).

Finalment, amb major aprofundiment en algun dels quatre grups, s'ha tractat sobre la necessitat de motivació dels estudiants pertanyents a grups vulnerables

(**Motivació** - *Oci i Interessos*), mitjançant accions de mentoria (**Mentoria** - *Finalitats / PSAU - Inici i Objectius*) per tal de contribuir a la lluita contra la seva inquietud en relació a l'accés a la universitat, en relació a continuar els seus estudis cap a la universitat. Es percep la universitat com un espai amb tendència a potenciar persones que, no només hi accedeixen amb privilegis, sinó que la mateixa universitat potencia aquests privilegis mitjançant l'impuls de grups d'elit entre els seus estudiants (**Accions a fer des de la universitat**- *Compensació grups d'elit estudiants privilegiats*). S'aprofundeix en la importància que té el sistema educatiu i la necessitat que actuï com un veritable sistema (**Qüestions acadèmiques** - *Treball en Xarxa*). Cal destacar que l'origen de les persones (**Família** - *Origen*), segons l'opinió de les mentores i mentors, és un factor a tenir present però no sobresurt per damunt d'altres factors.

A l'[annex 10](#) es poden consultar les respostes i els seus percentatges segons el programa d'anàlisi utilitzat.

Com s'ha comentat anteriorment, tot seguit s'analitzen i es mostren els resultats del conjunt de respostes a cadascuna de les quatre preguntes formulades i les seves respectives subpreguntes. Posteriorment es presenten les macrocategories relacionades amb cada pregunta que agrupen les categories corresponents.

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

Universitat com a reflex de la societat

Característiques dels col·lectius

Cicles formatius (*Dubtes, FP interès, Fracàs escolar*)

Família (*Referent, Recursos, Manca informació, Gueto, Origen*)

En relació a aquesta qüestió, la resposta unànime de tots els grups és que la presència d'alumnat procedent de col·lectius vulnerables a la universitat és molt escassa. La universitat, doncs, no reflecteix la proporció dels col·lectius de la societat (subpregunta *P1.1. Considereu que les universitats reflecteixen la proporció de la*

població amb presència de tots els col·lectius, inclosos els vulnerables) i, per aquest motiu la institució universitària no és suficientment inclusiva.

Al respecte, un factor que cal tenir en compte segons els grups de conversa, són les característiques d'aquests col·lectius (subpregunta *P1.2. Al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius?*), on destaquen alguns condicionants relacionats amb l'entorn familiar, social o cultural i també la tendència a percebre que la universitat no és per a ells, essent molt llunyana o inaccessible per diversos motius com la manca de suficient informació respecte a allò que els ofereix la universitat, la inexistència de persones referents que hagin realitzat o estiguin realitzant estudis universitaris dins l'entorn de l'alumnat i, en conseqüència l'existència d'idees preconcebudes que els poden dur a autolimitar la seva formació a cicles formatius, tot i que el fet d'anar-se formant és molt ben valorat pels grups de conversa, o bé a abandonar la seva formació i passar directament al món del treball.

Aquesta remissió a entrar l'educació superior així com els factors que poden motivar les persones provinents d'aquests col·lectius, es recullen a la macrocategoria **Motivació** en resposta a la pregunta P2. *Cal que la universitat es planteji la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?*

UNIVERSITAT COM A REFLEX DE LA SOCIETAT

...estem obligats a millorar la societat... (Cas#1).

La universitat, segons els grups de conversa, no acull els adolescents amb menys recursos atès que tenen moltes dificultats d'accés derivats de la seva situació de vulnerabilitat. Si bé poden gaudir de beques i ajuts un cop han accedit als estudis universitaris, prèviament a aquest accés haurien de tenir un mínim de condicions que ho afavorissin. Com a exemple, es comenta que, si un infant ha estat tota la seva escolarització sense poder satisfer necessitats bàsiques com el menjar o el descans, per molt que el seu somni sigui arribar a la universitat, no podrà rendir al màxim en les etapes prèvies i no podrà accedir a la universitat en igualtat de condicions. Aquest aspecte es troba més desenvolupat a la pregunta 4, dins de la categoria **Qüestions acadèmiques**.

A més, cal tenir present que aquests col·lectius es troben immersos en constants situacions sobrevingudes i de precarietat, com es descriu en aquest cas.

... perquè la meva escola no era de tipus C però teníem col·lectius vulnerables, teníem un noi que era brillant i dues setmanes abans de fer la 'selec' el van desnonar i no va poder entrar a la universitat per això... (#Cas4).

Així, a la universitat no es veu la mateixa diversitat que es pot veure a les aules de 3r o 4t d'ESO. Davant d'aquesta realitat, es planteja, si aquesta universitat és realment plural, ètica, oberta i pública. Seria imprescindible la realització d'estudis que permetessin detectar les mancances, en el sistema educatiu i economicosocial, que constitueixen barreres per a les persones, especialment les que formen part de col·lectius vulnerables.

... es que si mires el cartell de fora fica, universitat pública... ja això, ja ens fa pensar. Pública? a classe normalment es, o sigui, tu veus que sigui pública? Tu veus el que hi ha al carrer? "Llavors, és pública realment? Totalment d'acord, sí, sí, no és pública! (Cas #4).

En general es considera que la universitat és més fàcilment accessible per a aquelles persones que, prèviament, ja es troben incloses dins del sistema. Aquelles que, per qualsevol motiu no tenen encaix dins del sistema, els és difícil accedir-hi o bé poder imaginar tenir-ne l'oportunitat de ser-hi.

Així, la resposta unànime de tots els grups és que no, que la universitat no reflecteix la societat per diversos motius. Entre d'altres, per algunes característiques d'aquests col·lectius que tot seguit s'exposen.

CARACTERÍSTIQUES DELS COL·LECTIUS

Lo que sí que considero que es más vulnerable todavía querer poder acceder a la universidad y no poder. Para mí eso es vulnerable realmente (Cas #3).

Aquests col·lectius, en resposta a la subpregunta "P1.2. Al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius?", es defineixen com persones amb

baixos recursos econòmics, provinents de famílies desestructurades, sense referents interns o externs, amb manca d'informació i manca de motivació, guetitzats per formar part d'una família tancada o bé d'un grup cultural o religiós hermètic. El marge d'edat més vulnerable se situa entre els dotze i els setze anys, que ja de per sí mateixa és una edat complicada.

Per a aquests joves, l'esforç per sortir-se'n i arribar a l'educació superior és enorme perquè acusen una greu manca de motivació sovint per les baixes oportunitats del mercat laboral, la pressió de les seves famílies per la urgència de tenir treball immediat per col·laborar a casa o la guetització de determinats grups culturals. Per tal que els joves d'aquests col·lectius puguin arribar a la universitat han de tenir un somni i desenvolupar un treball personal immens, tenir molta motivació i també creure en el sistema.

De manera contundent, en relació a les característiques dels col·lectius vulnerables i el seu accés a la universitat, es defineix que estarien en vulnerabilitat totes aquelles persones que, volent accedir a la universitat, no poden. Aquesta afirmació situa la vulnerabilitat d'aquests col·lectius al marge de les seves característiques, posa l'accent en un sistema que els vulnerabilitza i apel·la a la responsabilitat social de la universitat.

CICLES FORMATIUS

La formació professional (FP) és una de les possibles vies per potenciar la inclusió a l'educació superior. És un camí molt *interessant* d'explorar perquè permet accedir al món laboral al mateix temps que seguir formant-se en els estudis. No obstant, entre els estudiants d'aquests entorns existeix un cert desconcert i es generen una sèrie de *dubtes* degut a diversos factors, entre d'altres, que socialment la FP encara és vista com un indicador de *fracàs escolar*.

Dubtes

... però sense fer hincapié ni en la universitat ni en la formació professional. Dejarlo ambiguo... exacto... es como cuando le dices al padre, vas a llevar a tu hijo al abismo si lo llevas a un bachillerato y puedes causar una frustración... (Cas#1).

El final de l'ESO i el batxillerat, en general, és un moment de desenvolupament personal del jove que coincideix amb la pressió familiar i social per tal que aquest prengui una decisió que serà cabdal per al seu futur. Per aquest motiu es reflexiona sobre la necessitat que, des del món dels adults que puguin tenir alguna influència sobre els joves, sempre es procuri mantenir les portes obertes a qualsevol sortida, sigui la que sigui, amb l'objectiu prioritari que mai deixin de formar-se.

El contrari, pot significar un excés de pressió sobre joves d'aquests col·lectius que per les seves pròpies circumstàncies familiars, ambientals o culturals ja pateixen fortes pressions de tot tipus, sigui per deixar d'estudiar i posar-se a treballar amb la finalitat d'ajudar a casa o bé pressions que els duen a veure la universitat com l'únic objectiu possible. Objectiu, en alguns casos, compartit per tot el nucli familiar.

Y volver a... el tema de la FP, también es un tema... Bueno, esto puede no gustar a la universidad pero desmitificar la universidad ¿no? también sacarles a algunos la presión de que tienen que ir a la universidad. Porque precisamente, por la edad y por la efervescencia que tienen en algún determinado momento, quieren ganar dinero, quieren trabajar y... y el camino de la FP, que si al final acaban yendo a la universidad pues genial, pero tampoco está mal porque en realidad estaba como desprestigiado (Cas#2).

Aquesta tasca d'orientació ha de tenir presents les capacitats i potencialitats individuals de cada estudiant. I cada estudiant ha de saber que el seu entorn més proper, familiar i acadèmic, confia en les seves possibilitats i aposta per la seva formació. Aquest suport és important perquè, a més que l'adolescència és una etapa de confusió, se sumen factors com les dificultats econòmiques que tenen les famílies d'aquests joves. Demanar un préstec i endeutar-se per continuar amb la formació dels joves provinents d'aquests entorns suposa unes dificultats i un esforç on, malgrat hi pogués haver alguna beca, no hi ha possibilitat d'equivocar-se i cal encertar i "fer diana" a la primera opció.

...yo ahí diría algo que a lo mejor es un poco... porque claro, si te becan claro pues es lo mismo, un poco...también la persona a lo mejor que la becan... se entiende que a esta edad y a cualquier edad es lícito que no tengas claro una cosa o la otra pero claro, te becan y ahora cambias, ahora cambias y es como, bueno llega un momento que el dinero también este público lo pagamos todos...quiero decir que esto es un poco, el sistema... sí, porque aquí es una errata del sistema, no del, es un error del sistema...(Cas#3).

Per aquest motiu i amb la finalitat de resoldre prèviament tots els possibles dubtes per donar continuïtat i seguretat, l'assessorament i l'orientació d'aquests joves són essencials, sigui per enfocar-se cap a la formació professional o bé per continuar la seva formació dins de la universitat. Però, en tot cas, cal reforçar les possibilitats que ofereix la formació professional, atès que força joves i les seves famílies es decanten per un itinerari formatiu ideal que seria ESO, batxillerat i universitat.

Ja els propis orientadors des de la ESO han de tractar tots els joves per igual. No el que apunta fort... sinó que donar-li les mateixes oportunitats a tothom. I apoderar-los des del principi. I saber que no només hi ha un itinerari per arribar a la universitat que és, com comentaves tu, hi ha molts joves que només es pensen que existeix la ESO, el batxillerat i la universitat. Llavors hi ha tants d'altres que diuen, vale! jo com que no puc anar a la universitat doncs ja faré el batxillerat i ja què em queda, què faig? Perquè moltes vegades ni coneixen els graus mitjans ni els graus superiors (Cas#4).

Cal, doncs, reforçar les oportunitats que pot oferir la formació professional, com s'exposa a continuació.

FP interès

... y una cosa de márketing digo, por qué no la FP es... se vincula con la universidad de alguna manera para que por ejemplo, les suene bien a los padres y todos estemos como más relajados (Cas#2).

Els estudis universitaris estan idealitzats i, a vegades, són percebuts com quelcom perfecte i únic per trobar una bona professió. En canvi la Formació Professional, tradicionalment considerada com a una opció menys valuosa, ofereix al

jovent moltes possibilitats de realització personal i professional on poden trobar estudis propers als seus interessos i realitzables en un temps breu, en comparació als graus universitaris.

La vida laboral és molt llarga i, avui en dia, no es pot pensar que els estudis universitaris portaran a una única feina i que aquesta serà per sempre. Per aquest motiu, la formació professional esdevé una sortida interessant per a una primera part de la vida laboral a la que posteriorment, se li pot donar continuïtat amb altres estudis com son els estudis universitaris, un cop la persona ja té una feina i pot assumir el seu cost perquè treballa.

No tiene nada de malo entrar con treinta años. Y también, la vida laboral es muy larga. Ya no... si, si tenemos el concepto del camino de siempre, también es como entonces significa que cuando acaban la universidad tendrán el trabajo para el resto de su vida, todo el mismo... y tal vez puedan tener la mitad de su vida un tipo de trabajo y la mitad de su vida otro... (Cas#2).

Cal considerar que, actualment, la col·laboració entre professionals provinents d'estudis universitaris i professionals provinents de cicles formatius, és cada cop més estreta i que sovint, les persones amb carreres universitàries han de treballar per sota de la seva qualificació.

Però no van gestionar-ho bé i clar, llavors hi havia un moment que et trobaves una... una sobreoferta de gent amb carreres universitàries, sobreformada per la demanda que hi havia en el país i que faltaven tècnics....(Cas#1).

Caldria que la universitat i la formació professional s'acostessin i, d'alguna manera, es vinculessin una a l'altra acabant amb aquesta separació que arrossegueu des de sempre. Aquesta separació entre formació professional i formació universitària i la idealització dels estudis universitaris és un dels motius de l'estigma *fracàs escolar*. Aparentment, la persona que decideix no realitzar estudis universitaris i emprendre estudis de cicles formatius, ha fracassat en l'intent d'arribar al màxim objectiu acadèmic de la vida.

Fracàs escolar

Claro. Pero el problema es también como el bachillerato se convierte en esta guillotina... pero también por una falta de desinformación ¿Por qué?(Cas#1).

Si prenem els estudis universitaris com a referència i objectiu en la formació de les persones, el fracàs escolar al nostre país mostra una àmplia bretxa que altres països han sabut reduir potenciant el valor que té la formació professional per al mercat laboral i per a la societat.

La infravaloració de la formació professional provoca que la societat pugui concebre que els cicles formatius siguin sinònim de fracàs en els estudis i pot condicionar la visió del jovent de que la universitat és l'únic destí desitjable.

Porqué, yo me he encontrado también como profesora de que padres en que están obcecados en que sus hijos hagan bachillerato. Cuando seguramente pueden encontrar una herramienta u otra forma de... de encontrar la misma formación. Es que la, la universidad no es para todo el mundo tampoco (Cas#1).

L'abandonament escolar als darrers cursos de l'educació obligatòria també és conseqüència d'aquesta idealització dels estudis. Com es veurà més endavant, ja no es tracta només de si la família té problemes econòmics per pagar la matrícula universitària, sinó de la manca d'expectatives provocades per una mala interpretació sobre el que és la formació professional.

Així, si socialment l'èxit acadèmic es relaciona amb els estudis universitaris i s'idealitza l'itinerari acadèmic, les percepcions i les decisions del jovent estaran condicionades per aquest miratge. Amb aquesta errònia interpretació es pot incrementar l'abandonament escolar prematur i, en conseqüència, el fracàs escolar.

...jo sabia que em tocava anar a la universitat. O sigui, que jo no havia començat la ESO i sabia que després de la ESO anava al batxillerat a... inamoviblement, i que després del batxillerat, inamoviblement, anava a la universitat. I que si escollia un grau superior era un fracàs. I que els meus pares estarien tristos amb mi, estarien agobiats... a aquestes persones els hi passa igual, no? Si després de la ESO decideixen vull treballar, ai! vull

estudiar! pues és una catàstrofe perquè tens setze anys i si tu et poses a estudiar jo no puc deixar de treballar disset hores al dia i no puc deixar de fer triple torn a, a la botiga que tenim a baix de casa (Cas#4).

El pes de l'entorn proper sobre la persona jove és molt elevat i la família és el nucli central d'aquest entorn, com es tracta a continuació.

FAMÍLIA

*¿A dónde se va? Con la furgoneta a pasar por Las Ramblas ¡Ahí se va!
O sea, piel de gallina¿ no? pero esto es un problema y no es un problema... fue
un problema religioso (Cas #2).*

La frase anterior és molt preocupant. Davant de la pregunta “*què passa amb aquests joves?*”, formulada en relació a la sortida del sistema educatiu d'una part del jovent, la resposta d'una mentora va ser contundent i alarmant.

La família, en principi, constitueix el cercle de seguretat de la persona jove, però per diversos motius també pot ser l'element que generi més inseguretats. Dins del seu entorn familiar, el jovent pot trobar persones *referents* que l'acompanyin i l'encaminin cap al seu desenvolupament i el seu futur.

La *manca de recursos* i la *manca d'informació* poden condicionar les famílies i, en conseqüència, condicionar les decisions de la persona jove. Encara més, si aquesta família i l'entorn on s'ubica està socioculturalment tant tancat que conforma el que els grups de conversa han classificat com a *gueto*.

Referent

O sigui, potser si no haguéssim estat allà no tenen aquests referents que els hi pugui ajudar en un determinat moment. Estudia hijo! pero qué ¿estudia hijo qué es? És molt buit aquest missatge no? O sea, ha d'haver-hi contingut no? (Cas#1).

En el terreny de la mentoria, quan parlem de referents al·ludim a persones de referència que són model o exemple. Les persones referents apareixen de manera natural, habitualment, en àmbits com la família o les amistats. No obstant, quan manquen referents naturals es poden trobar vies per generar el que podríem qualificar de “referents no naturals”. És aquí on entra la figura de la mentoria esmentada pels grups de conversa.

El fet de tenir contacte amb referents és essencial per enfocar la vida. Les persones joves, provinents de col·lectius vulnerables, poden estar mancades de referents naturals que els impulsin a continuar la seva formació i la seva vida acadèmica.

No és suficient el desig que el fill o la filla estudiï, cal que les persones joves interioritzin i integrin el model contínuament, dia darrera dia, doncs la identitat es crea a partir de les persones amb qui et relaciones.

... aquesta es la seva realitat, la realitat dels referents que afecta d'alguna manera, al final cadascú quan fa la seva, la teva identitat és en funció de la gent amb qui et relaciones, no? Llavors, tu fas la teva identitat en funció de tots els que hi han al teu voltant. Els que hi han al teu voltant són importants. I si nosaltres, des del mentoring, podem formar part d'aquests entorn, alguna cosa hi podem fer (Cas#1).

Un aspecte destacat és la importància de mantenir el referent. En alguns casos, el jovent, canvia constantment de referent.

Recursos

Parlo de famílies i parlo de docència perquè, aquells, els professionals que estan treballant a escoles amb, que tenen una gran població, o no, una població vulnerable, treballen molt i tenen moltes tasques a fer. I moltes vegades volen que el nen tingui una beca perquè dini i no pot preocupar-se ell mateix de, doncs mira, vull que el nen pugui arribar a la universitat (Cas#4).

Quan els grups de conversa parlen de recursos fan referència, principalment, als recursos econòmics com per exemple l'obtenció de beques. No obstant, comenten que

no és un tema únicament de diners per fer la carrera universitària sinó que és un problema que ve de molt més lluny, segons comenten, depenent d'on neixis i on visquis. Aquest aspecte té un lligam molt estret amb el que s'ha comentat a la macrocategoria **Universitat com a reflex de la societat**.

Certament no es tracta de tenir l'objectiu d'arribar a la universitat sinó de satisfer necessitats molt bàsiques que no deixen veure cap objectiu que vagi més enllà que no sigui assolir aquestes necessitats bàsiques.

L'assoliment d'aquestes necessitats bàsiques, afecta a altres àmbits com poden ser la presentació de documentació per demanar beques o tenir accés a la xarxa per tal d'assolir informació sobre els impresos que cal presentar.

Així, cal que la família tingui accés a la informació és essencial per tal de generar objectius que vagin més enllà d'assolir les necessitats bàsiques, com tot seguit es comenta.

Manca informació

És la família! Jo crec que tenim d'educar al pare i a la mare. Més que el fill, perquè el fill és un nano que té quinze anys i el fill, si tu li dius fer això ho fa. Però clar, tenim un problema i una paret que és el pare i és la mare
(Cas#1).

La família i els col·lectius socioculturals propers al jovent són indispensables i algunes situacions no faciliten l'impuls que les persones joves necessiten. Per exemple, si els progenitors no treballen o treballen "en negre", com passa en algun cas en aquests col·lectius, possiblement no demanaran l'exempció de la declaració de renda, documentació imprescindible per demanar una beca.

Entre aquests col·lectius, com hem comentat abans, l'aposta i el sacrifici familiar per aconseguir que els fills arribin a l'educació superior és molt gran i, sovint, està per sobre de les possibilitats familiars. Així, el treball amb les famílies és essencial perquè, en cas contrari, els fills i filles poden ser vistos per la família simplement com a mà d'obra.

La família ha de veure tot el potencial dels seus descendents i, conjuntament amb els instituts, ajudar a dirigir els seus estudis cap a aquesta potencialitat, sigui cap a estudis que se situen fora de l'àmbit universitari o cap a qualsevol tipus de formació amb l'objectiu de mai deixar de formar-se.

No obstant, la família i la comunitat sociocultural propera al jovent d'aquests col·lectius, es poden tancar en allò que els grups de conversa han anomenat guetos.

Gueto

Per exemple, nosaltres que estem al costat de la Vall d'Hebron, molts no han sortit de la ronda de dalt (Cas#1).

Les persones que formen part d'aquests col·lectius han de tenir relació amb la societat que els envolta, amb la societat de la que en formen part. En cas contrari, la tendència natural és tancar-se en les seves pròpies comunitats socioculturals i no intentar obrir-se més enllà del seu entorn més proper, arribant a conformar quelcom que podríem classificar com a guetos.

... jo és que, el que veig és que aquesta classe de col·lectius no s'apropen ni a casals, ni a biblioteques, ni a centres, ni a espais culturals. Saps què et vull dir? viuen com al marge, com a una bombolla... (Cas#4).

Les barreres i obstacles que es troba el jovent s'han de treballar amb el col·lectiu i des de dins del col·lectiu: amb la família i amb el barri, des de dins de la família i des de dins del barri. En els grups de conversa es comenta que hi ha mares i pares que en comptes d'obrir portes, les tanquen. S'ha de detectar quin és l'origen del problema per trobar el desllorigador.

També jo crec que és molt important perquè puguin arribar a perdre la por. La por que tenen a això, a sortir del barri o a sortir del poble o... (Cas#4).

Les persones joves, els seus familiars i les seves comunitats socioculturals no van més enllà del barri que trepitgen cada dia o bé no tenen recursos per anar més enllà.

Origen

...es una realidad que estamos viviendo y como tú muy bien dices ... que nos puede pasar. ¡Yo soy inmigrante! Y me he sentido acogida... (Cas#1).

La categoria Origen es refereix a la procedència geogràfica de les persones. Atès que entre els grups de conversa hi ha persones migrants de primera generació provinents de Llatinoamèrica s'ha trobat oportú dedicar un breu espai a aquest estudi per veure si hi ha relacions entre la vulnerabilitat i el lloc de naixement de les persones.

Les mentores i mentors que participat en els grups de conversa no relacionen directament l'origen amb les dificultats per accedir a la universitat, sinó el desarrelament i les dificultats econòmiques.

No, eren, eren d'aquí la majoria. Si hi havien set potser eren, no sé pues tres sí que eren d'origen immigrant però els altres eren nadius d'aquí del barri de Torrebaró. El que sí hi havien famílies, bueno sí però, eren famílies... no tenien eines d'acompanyament. Eren un nivell socioeconòmic baix... (Cas#1).

Possiblement, les mentores i mentors que han participat en els grups de conversa han tingut dificultats per accedir a la universitat però finalment, degut a que estan realitzant estudis universitaris, les han superat i hi ha arribat. Comenten que la vulnerabilitat que viuen i veuen en el nostre país, també existeix al seu país d'origen i que, en algun cas, han participat en programes de suport al seu territori.

Cal destacar que, amb certa facilitat, aquestes persones amb origen migrant s'ofereixen com a voluntàries en programes mentoria amb la finalitat d'ajudar als altres.

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

Mentoria (*Finalitats, Motivacions*)

Motivació (*Apoderament, Oci, Somni*)

Les respostes a aquesta qüestió assenyalen que, en general, la universitat no es planteja la presència d'aquests col·lectius. La universitat, com a part de la societat i en resposta a la seva responsabilitat social, hauria de decidir la seva contribució per incloure aquests col·lectius i no ser aliena als problemes que té la societat i en especial als problemes que poden tenir aquests grups (*P2.1. Penseu que les universitats es plantegen la incorporació d'estudiants procedents de sectors socials desfavorits?*).

La universitat, com espai de reflexió i com a ens públic que forma part de l'estat, no pot ser aliena als problemes de la societat i ha de vetllar i contribuir a la inclusió d'aquests col·lectius cercant i aplicant accions estratègiques que permetin formar a tota la ciutadania al marge de les seves condicions.

Es fonamental aconseguir una universitat més humana que, des d'una perspectiva acadèmica, conegui i analitzi la realitat d'aquests col·lectius sobre el terreny creant, si escau, un òrgan psicopedagògic que pugui donar suport als casos especials que es puguin presentar, sobretot per al primer curs de grau, curs on hi ha més dubtes i estadísticament més abandonament.

Així, convindria que la universitat es plantegés una atenció més personalitzada per a les persones d'aquests col·lectius i, de manera similar a com ho fan les secretaries o les oficines de relacions internacionals, caldria un equip humà estable que fos referent i pogués actuar en tots els casos que es puguin presentar cada curs.

Per altra banda, la inclusió d'aquests col·lectius sense presència a la universitat i el contacte amb la diversitat, enriquiria tot l'alumnat universitari en moltes dimensions.

En relació a les subpreguntes *P2.2. Quines polítiques socials i iniciatives universitàries existeixen per als col·lectius desfavorits?* i *P2.3. Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir?* en general, les mentores i mentors no manifesten massa coneixement sobre polítiques universitàries que permetin la inclusió d'aquests col·lectius, tret del programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)* o el *Programa de suport de la Universitat de Barcelona a persones refugiades i provinents de zones en conflicte*, de la Fundació Solidaritat UB i expressen la necessitat de fer-lo més ampli.

Essent les mentores i mentors estudiants de la Universitat de Barcelona, la informació proporcionada se solapa amb la informació facilitada en resposta a la pregunta P3. *Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?*, tot i que a efectes d'aquest informe, s'ubica a la macrocategoria **PSAU**, situat sota la pregunta P4. *Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?*

MENTORIA

... no, mira. Si, si és d'un, si és un alumne ja és un èxit (Cas#1).

La mentoria, definida anteriorment a la categoria Referent, és un procés mitjançant el qual es relacionen i intercanvien experiències vitals una persona experimentada i una persona que aprèn vicàriament. La mentoria té unes *finalitats* i unes *motivacions* que han estat consultades als membres dels grups de conversa formats per mentores i mentors, per conèixer quins motius els han empès a realitzar aquesta tasca i què porta a una o un estudiant universitari a sumar aquest voluntariat a les seves tasques habituals

Finalitats

Pues es muy gratificante. Es que claro, sin el Programa no habría nadie ¿Qué es más triste, tres a nadie? ¿No? Al cero absoluto. Entonces, yo creo que es fundamental... (Cas#1).

Les finalitats de la mentoria expressades mostren un interès per aportar canvis a la societat, mitjançant la seva dedicació a les noies i els nois, a partir d'oferir-se elles i ells com a un model positiu i un objectiu possible per al jovent en situació de vulnerabilitat.

Manifesten que, encara que la seva dedicació i el seu temps de voluntariat només aconsegueixi aportar una petita millora en la vida d'un sol jove, ja mereix tots els esforços que estan afegint a la seva dedicació com estudiants universitaris.

La tasca de la mentoria és un acompanyament que pretén aconseguir que els processos i els trànsits acadèmics siguin més assequibles per al jovent. Aquesta tasca, es comenta, s'ha de realitzar des de la proximitat generacional i des de la proximitat que permet la relació entre mentorat i mentor.

Les motivacions que duen les mentores i mentors a realitzar la seva tasca s'exposen a continuació.

Motivacions

... si yo he llegado hasta aquí pues muchos niños también pueden llegar y bueno, pues eso, eso es más o menos mi experiencia y ya está (Cas#1).

La majoria de motivacions manifestades per les mentores i mentors, imprimeixen a la mentoria el segell i la intenció de retorn a la societat. Aquestes i aquests estudiants universitaris relacionen el seu voluntariat amb les dificultats patides en el seu propi passat.

Comenten també l'enriquiment personal que troben en fer una activitat de voluntariat d'aquest tipus que, entre d'altres guanys, els porta a tenir una experiència vital excepcional.

I jo, jo penso que jo vaig aprendre molt més d'ells que ells de mi. Jo, bueno, per mi va ser súper enriquidor. Una, és de les coses en les que més he après a la vida (Cas #4)

Un aspecte a destacar en relació a les motivacions de les mentores i mentors és que, a més de la seva vocació professional, la majoria de persones voluntàries tenen una clara vocació docent o, en tot cas, d'orientació i de transferència del seu coneixement i de la seva experiència vital. De nou, es troba una relació entre les dificultats personals de les mentores i mentors per arribar on són i la generositat de compartir-ho amb jovent que està desenvolupant-se.

Justament, un dels objectius de les mentories és la motivació de les persones mentorades.

MOTIVACIÓ

*... i els veies amb una il·lusió, amb una il·lusió per la qual lluitar
(Cas#1).*

Aquesta macrocategoria, inclou allò que, segons els grups de conversa, necessiten les persones pertanyents a col·lectius vulnerables per tal de continuar els seus estudis cap a l'educació superior i aconseguir la seva *inclusió* o sortir de la seva zona de confort que, a vegades, s'ha situat en el seu *oci*. Així, han debatut sobre factors necessaris a treballar en aquestes persones com pot ser l'acompliment del seu *somni*, el despertar dels seus *interessos* i el suport acadèmic mitjançant un treball constant i l'acompliment de *deures*. Amb aquesta finalitat s'ha destacat la importància de l'*apoderament* per lluitar contra la seva remissió o *por* per enfrontar-se a un àmbit desconegut doncs, sovint, són les primeres persones de les seves famílies que accediran a l'educació superior.

Apoderament

*Jo crec que el secret resideix aquí, no? que la motivació no estigui,
tenir estudis, o sigui no la universitat sinó que vulguin formar-se per aportar
alguna cosa (Cas#4).*

L'apoderament defineix el fet de tenir la força necessària per superar obstacles. Aquesta categoria, que s'hagués pogut anomenar resiliència, ha estat un concepte que ha aparegut sovint en les converses amb mentores i mentors i que ha aparegut de nou en els grups de conversa. L'acompanyament no és només emocional sinó que tracta d'apoderar la persona jove, de tenir una visió i un criteri propis, al marge dels condicionants i de les barreres.

Tracta de donar un pla de vida, uns objectius concrets i determinats que enfoquin la seva situació cap allò que pot ser possible, cap allò que es pot assolir només amb el fet de sortir de la zona de confort o de sortir d'un destí suposadament inamovible, predeterminat. La força de l'apoderament radica en aconseguir que la persona vulgui formar part de la societat aportant valor a partir de la seva formació.

“Estudiar? Per què?” L’apoderament pretén respondre a aquesta pregunta. Quan les dificultats familiars, socioculturals o econòmiques es relativitzen o es posen en qüestió davant d’un desig ferm que els grups de conversa han anomenat somni, pot aparèixer la motivació de la persona jove. Aleshores es tracta de treballar el seu apoderament i l’apoderament influeix directament de nou en el somni, el conrea i creix.

O sigui, el que tu dius, com un somni que resideix en la seva motivació (Cas#4).

Així, un cop tenim el somni, la motivació i l’apoderament i aquests es retroalimenten comença el treball acadèmic.

Bueno, pues ara ja tenim la motivació, tenim on dirigir-nos i ara pues, ja tenim, eh... pues ara tinc, tinc eh... dificultats amb un PowerPoint (Cas#1).

Quan les dificultats són tantes i tan grans cal dirigir tots els esforços a un treball sistèmic sobre la persona jove. Com a continuació es descriu, la lluita perquè surti de la seva zona de confort és essencial.

Oci

Que si Playstation, amics, novies, discoteca (Cas#1).

L’oci és un dels factors que distreuen el jovent, quan aquest jovent ho dóna tot per predeterminat i per aquest motiu no es mou amb facilitat de la seva zona de confort. Quan no es té un acompanyament, cal tenir molta força per sortir d’aquesta zona, cal determinació.

O sigui tenen...hi ha tan material. Els hi arriben motivacions de tot arreu, de música, per internet, vídeos, Instagram... un bum, bum, bum... posa-li després un llibre i digues-li has de tenir concentració perquè has d'estudiar. És impossible! Les noves tecnologies és tot ràpid. Pum, pum, pum, pum... (Cas#1).

L’adolescència és una època que cal expressar i on cal gaudir de les amistats, dels iguals, però també pensar-se, repensar-se i veure objectius més enllà del dia a dia per continuar formant-se.

Somni

... havíem de crear un somni, nosaltres havíem de crear un somni...(Cas#1).

La motivació de la persona està directament relacionada amb el valor que aquesta persona atorga a una tasca i les expectatives d'èxit que té per assolir la tasca. L'aparició del que els grups de conversa han anomenat com a somni de la persona jove en situació vulnerable, fa referència a la creació d'un desig intern que generi l'objectiu de continuar formant-se, a la provocació d'una motivació intrínseca.

sortides, però no deixeu d'estudiar si us plau... sortides professionals!... Que si Playstation, amics, novies, discoteca. Pues anem a, anem a potenciar tot això que tingui el nano també un somni perquè sinó acabarà guanyant lo altre (Cas#1).

Els factors econòmics, el desconeixement, la manca d'informació son obstacles afegits a tot allò que el jove necessita superar per tal de crear en el seu imaginari la possibilitat de veure's continuant estudiant i d'aconseguir feina un cop fet aquest esforç que implica al seu entorn familiar.

...han de tenir una motivació enorme i sobretot creure en el sistema, que això de vegades passa. O sigui, moltes vegades, el discurs que tenien els nens amb qui jo he pogut compartir era... per què estudiaré? i per què arribaré a la universitat si, si no trobaré treball mai? (Cas#4).

En determinades cultures, un cas especial en la manca de creació de somnis, de motivacions i d'apoderament, són les noies. En general, entre alguns col·lectius, el sexe femení està molt penalitzat en comparació amb el masculí.

... quan jo vaig fer el programa hi havia noies ... i la família, clar, les volia a casa, volia que treballessin. Hi havia una que treballava en una tenda de queviures que era de la família i era com, a la universitat? no pots, tens que estar a casa.... o en el negoci familiar, i ella volia ser dentista... sí, sí... (Cas#4).

La il·lusió que genera el somni pot trencar la rutina de conformar-se amb el destí prefixat i assolir la determinació necessària per rebel·lar-se contra el que està establert.

Aquest és un component que es destaca en les persones mentorades, la il·lusió per canviar les coses. El fet de trobar camins de realització personal, alternatives als pocs estudis que coneixen, obre les portes a descobrir moltes possibilitats per enfocar la vida acadèmica i laboral.

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

La informació obtinguda respecte a aquesta pregunta és escassa. A part del PSAU que, com a macrocategoria es tracta a la pregunta següent, els integrants dels grups de conversa manifesten que únicament coneixen iniciatives com l'Aprenentatge Servei (ApS) i el *Programa de suport de la Universitat de Barcelona a persones refugiades i provinents de zones en conflicte*, de la Fundació Solidaritat UB. Aquest Programa es valora molt positivament i es comenta que la tasca de formació en llengua catalana i castellana, amb les persones refugiades, és el primer baluard que cal superar per tenir accés als estudis i també al mercat laboral.

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

Accions a fer des de la universitat (*Accés, Permanència, Manteniment del talent, Compensació grups d'elit estudiants privilegiats*)

Qüestions acadèmiques (*Sistema Educatiu, Treball en xarxa*)

PSAU (*Inicis i Objectius, Informar*)

La resposta dels grups de conversa a aquesta qüestió es presenta dividida en tres macrocategories. Com a **Accions a fer des de la universitat**, es tracten les accions d'accés (*P4.1. Quines mesures emprendríeu per facilitar l'accés a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?*) i les accions per fer viable la permanència d'aquests estudiants (*P4.2. Quines mesures emprendríeu per facilitar la permanència dins de la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?*).

Els grups també fan referència al necessari *manteniment del talent*, en cas que no es realitzin accions des de la universitat i a la necessitat de plantejar la *compensació de l'existència de grups universitaris d'elit* formats per estudiants amb certs privilegis.

Pel que fa a l'accés, els grups de conversa, a la macrocategoria **Qüestions acadèmiques**, exposen el problema que aquests col·lectius tenen amb la llengua i la necessitat que es revisi el *sistema educatiu* i es plantegi com ha de funcionar un sistema educatiu per arribar a ser realment sistèmic. És a dir, quins són els objectius i com es pot aconseguir promoure el *treball en xarxa* dels agents implicats.

Finalment, dins de la macrocategoria **PSAU**, es manifesta la necessitat de consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat (*P4.3. Com es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat?*). Es fa referència al "Programa de suport de la Universitat de Barcelona a persones refugiades i provinents de zones en conflicte" de la Fundació Solidaritat UB de la Universitat de Barcelona i, es repassen els *inicis i objectius* del PSAU, tasca que principalment qualifiquen d'*informar* (*P4.4. Coneixeu el programa Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)?*), així com els passos que caldria fer per tal que fos sostenible (*P4.5. Quins passos considereu que caldria fer per consolidar-lo i fer-lo sostenible?*).

ACCIONS A FER DES DE LA UNIVERSITAT

... tu has de ser qui vagi a informar-se a la universitat. La universitat no ve a tu (Cas#3).

Aquesta macrocategoria se centra en la responsabilitat social de la universitat destacant les accions a fer des de la universitat. Accions que caldria implementar o potenciar des de la mateixa institució per tal d'aconseguir que tingui el màxim reflex dels col·lectius socials. Així, s'analitzen factors que puguin contribuir a l'*accés* i assegurar la *permanència* dels estudiants provinents de col·lectius vulnerables per evitar la pèrdua de *talent*. Es qüestiona també, si la universitat pública afavoreix o impulsa l'existència de grups *privilegiats* dins de la mateixa universitat.

Accés

Si jo personalment, fos o tingués algun poder de decisió en el tema de, què es necessita a la universitat per acostar-nos a aquest col·lectiu, jo parlaria directament amb el col·lectiu (Cas#1).

Malgrat que, des d'alguns centres universitaris i des de l'administració educativa, es fan accions puntuals als instituts de secundària sobre la continuació dels estudis a la universitat i malgrat que es fan accions d'orientació dins dels mateixos instituts al llarg de la secundària obligatòria, el sistema no acaba de funcionar perquè alguns col·lectius es perden en el procés i es perden joves d'aquests col·lectius. Per exemple, es comenta que per entrar al Saló de l'Ensenyament cal pagar entrada, entrada que per segons quins col·lectius és una despesa inassumible, tot i que el contacte entre l'alumnat universitari amb el futur alumnat que es produeix en aquest marc, es valora molt positivament.

Un aspecte que es destaca és que les vies d'accés a la universitat són massa complexes. Es refereixen a la possibilitat d'accedir-hi per vies alternatives com, per exemple, cursar cicles formatius prèviament a l'accés a la universitat

Però considero que hi ha un grup molt, molt gran de joves que no arriben al batxillerat. O sigui, que possiblement no acaben ni la ESO. Em refereixo que les vies d'accés a la universitat són súper, supercomplicades. Molt, molt complicades (Cas#4).

En relació a les proves d'accés a la universitat es comenta que, tot i que aquestes intenten ser objectives i justes, és un sistema massa rígid i exclusivament numèric, no essent prou flexible per respondre excepcionalment a la inclusió de determinats col·lectius i algunes de les circumstàncies sobrevingudes que els poden succeir.

Així, se sosté de nou la necessitat de treballar intensament sobre el jovent d'aquests col·lectius vulnerables des de les etapes anteriors al batxillerat. Com a exemple, es comenta que alguns centres organitzen relacions d'intercanvi de coneixement i acollida entre alumnes de cursos superiors amb alumnes de cursos inferiors, com és el cas de la figura del padrí o padrina de sisè d'educació primària amb l'etapa d'educació infantil o l'acollida que en alguns centres fa l'alumnat d'educació secundària a l'alumnat d'educació primària en el canvi d'etapa.

En canvi i en relació a l'accés a la universitat, aquest intercanvi i acollida de l'alumnat universitari amb l'alumnat de Secundària és quasi inexistent, tot i que hi ha iniciatives que donen resultats molt positius, com les que organitzen alguns centres en el marc de l'aprenentatge servei (ApS). La universitat pública hauria de vetllar per tal que la seva imatge de cara a la societat fos inclusiva però també accessible.

Vull dir, igual que tu a l'institut entres i més o menys coneixes de què va el tema, hauria de ser igual a les universitats. Per, sobretot per a aquests col·lectius, no? hauria de ser una cosa, un recurs més normal. A part de tot el treball que es pugui fer amb les famílies i tot, jo crec que això, que pública, de veritat significaria que, que tothom ho veïés com algo accessible. Ni que sigui, per exemple les biblioteques. vull dir, al final les biblioteques també podria venir tothom... (Cas#4).

En contrast amb el que passa al sistema públic, alguns centres que podríem qualificar d'elit, tenen aquest intercanvi molt ben organitzat, realitzant jornades d'orientació, portant les universitats i el seu alumnat als seus centres, com es veurà més endavant quan es tracti sobre els grups d'elit.

Un altre factor important, pel que fa a l'accés a la universitat, és la necessitat de crear una oficina d'assessorament preuniversitari que funcioni de manera similar al que s'organitza des de qualsevol Oficina de Relacions Internacionals (ORI) en relació a l'alumnat Erasmus, provinent d'altres països de la Unió Europea.

Segons es manifesta, l'ORI i la Secretaria d'Estudiants i Docència, són la part més visible per alumnes de nou accés i caldria que, en funció de la seva responsabilitat social, la universitat organitzés de manera permanent aquest assessorament mitjançant alumnat voluntari o mitjançant la formació de personal de secretaria per atendre aquests col·lectius.

...la barrera burocràtica! yo creo que es una barrera importantísima a nivel de... de acceso a la universidad...(Cas#1).

L'accés a la universitat és un repte però, probablement, la permanència també és un desafiament igual d'important.

Permanència

Perquè si no parlem amb els protagonistes, hi haurà alguna pota que fallarà (Cas#1).

Un cop la persona jove ha superat tots els obstacles i ha entrat a la universitat, encara queda el repte de la permanència. Segons mostren les taxes d'abandonament dels estudis universitaris, per norma general, el primer curs de Grau és el més afectat.

Un dels motius pot ser que, en iniciar el Grau, es descobreixi que ha estat una equivocació. No obstant, si aprofundim en els motius d'abandonament de l'alumnat provinent de col·lectius vulnerables, podem percebre altres factors com la manca de possibilitats de conciliar estudi i feina i el sacrifici personal i familiar que pot arribar a suposar. Aquest fet, s'agreuja en el moment d'iniciar les pràctiques en segons quins ensenyaments.

Que no es permet la conciliació realment. Hi ha persones que necessiten treballar o persones fins i tot que tenen fills, no, potser? I què, què han de fer? (Cas#4).

Al respecte es proposen diverses accions que poden facilitar la permanència a la universitat de l'alumnat d'aquests col·lectius. En realitzar aquestes propostes, les persones dels grups de conversa fusionen la seva experiència personal amb allò que han conegut com a mentores i mentors.

Algunes propostes d'accions són de tipus econòmic, com la creació de beques de col·laboració ja des de l'inici dels estudis que emprèn l'alumnat de primer curs o, millor encara, la creació de beques salari impulsades des de la mateixa universitat o des d'alguna fundació col·laboradora externa.

D'altres propostes d'accions són de tipus acadèmic i inclouen un acompanyament específic per a estudiants provinents d'aquests col·lectius. Així, es proposa implicar aquest alumnat de nou accés en la vida universitària, com obrir-los-hi les portes dels departaments i dels grups de recerca. Es destaca també la necessitat que l'alumnat se senti orgullós de la universitat a la que pertany.

... en cambio en otra universidad hay mucha motivación, ahí se siente el alumno como parte de la familia ... se sienten orgullosos de que esta es mi universidad, que porque... le dan el valor porque notan la diferencia con otras universidades... (Cas#2).

Aquesta motivació es pot aconseguir treballant més a prop de l'alumnat, parlant amb ell, en un tracte molt proper com pot ser una mentoria, el Pla d'Acció Tutorial (PAT) o des d'algun tipus de servei a l'estudiant específic per a aquests col·lectius ubicat a cada centre universitari.

Seria essencial que es realitzessin estudis, entre aquest alumnat, que permetin conèixer els motius que han assegurat la seva permanència i contrastar-los amb les causes d'abandonament.

Jo faria entrevistes amb aquells estudiants que han prosperat i amb els que han abandonat. I saber què ha estat útil i què no ha estat útil o què haurien necessitat, que hauria afavorit tot aquest procés...(Cas#1).

L'acompanyament inclou el suport entre iguals i la continuació de la figura del referent, exposada anteriorment, en qualitat de mentoria. Respecte al suport entre iguals, es comenta l'existència d'iniciatives de l'alumnat creant repositoris d'apunts. Aquest fet es contrasta amb la percepció d'una part de professorat que no escolta suficientment l'alumnat i al que cal insistir per tal que atengui dubtes o situacions personals.

L'objectiu d'assolir aquesta permanència és, des de la diversitat i des de la inclusió d'aquests col·lectius, que la universitat guanyi en generació de coneixement i manteniment del talent.

Manteniment del talent

O sigui, clar perquè és que, eren cracks! (Cas#1).

En relació a aquesta categoria, es mostra també l'opinió que la universitat s'ha de plantejar la inclusió d'aquests col·lectius perquè, que no puguin accedir a la universitat, pot esdevenir una pèrdua de talent.

Una pèrdua, a conseqüència de motius econòmics i familiars, que amb el suport necessari podria evitar-se i, en canvi, no només es podria aconseguir un alt rendiment acadèmic sinó professionals excel·lents de diversitat de cultures atès que, el que els motiva en gran part, no és tant entrar a la universitat sinó el que pot venir després quan comenci la seva vida laboral.

Doncs aquesta nena té un montón de germans, té setze anys, ja està treballant ella perquè a casa no tenen diner. I la seva motivació és que vol ajudar, vol aportar alguna cosa. Llavors s'està esforçant molt. A part de treballar, estudia molt per poder anar a la universitat. O sigui, és el que has dit, no és anar a la universitat, és el que ve després...(Cas#4).

La intenció de molts d'aquests joves és poder aportar alguna cosa al seu propi col·lectiu i a la societat, però un dels principals problemes d'aquests joves és que no acostuma a tenir referents naturals que els impulsin cap a la universitat o la continuació de la seva formació. Poden tenir talent, ser bons estudiants i intel·ligents, fins i tot motivació, però sense referents es poden quedar limitats al seu nucli familiar o cultural. Al respecte, es comenta que alguns col·lectius d'entorns vulnerables acostumen a formar-se entre ells mitjançant relacions culturals tancades i no permeables a la influència d'altres cultures, encara que siguin territorialment pròximes.

El que s'ha comentat en aquesta categoria, contrasta molt amb les aportacions efectuades a la següent. Tot i que és obvi, mentre aquests col·lectius es veuen constantment minvats en la seva formació, els estudiants pertanyents a d'altres col·lectius estan constantment i adequadament motivats i informats.

Compensació grups d'elit estudiants privilegiats

Eres el primer estudiante del EUS negro. Felicidades. Esto es racista
(Cas#3).

La universitat no només no inclou els grups vulnerables sinó que, des de les mentories, se l'acusa de ser una institució que, en alguns casos, tendeix a potenciar l'existència de determinats grups que esdevenen privilegiats. Aquest tractament que,

segons es comenta, podríem qualificar d'elitista ja comença abans, en determinats centres de secundària d'alt nivell socioeconòmic.

vaig estar al PSAU i paral·lelament estava fent pràctiques en un centre que és d'un alt nivell socioeconòmic... vaig poder veure com dues realitats. I penso que, realment no som conscients de que existeix això, que hi ha una diferència d'aquí aquí brutal (Cas#3).

Aquests centres d'elit, han suprimit la seva sortida al Saló de l'Ensenyament organitzada per l'administració educativa i les universitats perquè compten amb el seu propi saló de l'ensenyament on totes les universitats hi són convidades.

L'alumnat d'aquests centres de secundària tenen els avantatges que els manquen a l'alumnat pertanyent a col·lectius vulnerables, de manera que la bretxa social es va fent cada cop més gran.

... tenen un alt nivell d'estudis també i un, un coneixement perquè clar, el nivell que tenen d'estudis és impressionant... des de petits han fet anglès, han fet varis idiomes, han tingut acadèmies... fan tot robòtica, tot idiomes de tot tipus, i clar, et veus tu allà que has viscut una altra realitat (Cas#3).

Aquests joves pertanyents a col·lectius d'elit, desconeixen la realitat dels joves de col·lectius vulnerables, tal i com manifesta una mentora.

De fet vaig organitzar com una xerrada per explicar la meua experiència del PSAU també. "Perquè clar, jo volia fer coses que, perquè ells coneguin, que hi ha més món (Cas#3).

La universitat pública com institució elitista que no reflecteix la societat i les qüestions acadèmiques es troben més desenvolupats a la pregunta 4. *Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?*

QÜESTIONS ACADEMIQUES

Sí, esto es un trabajo de pico y pala y profundo. Y claro, y realmente consolidar algo serio ¿no? (Cas#1).

Aquesta macrocategoria reflecteix la necessitat de revisió del *sistema educatiu* per aconseguir un veritable sistema mitjançant el *treball en xarxa*. Així, s'ha tractat sobre la importància que aquestes accions en xarxa es coordinin en un sistema que integri totes les variables que afecten les persones pertanyents a col·lectius vulnerables.

Sistema Educatiu

Porque claro, si yo le enseño a un niño de segundo de la ESO, tercero, cuarto... a trabajar por proyectos y luego llega a la universidad a un mundo completamente catedrático. Entonces va a venir el fracaso absoluto (Cas#1).

S'incideix especialment en la necessitat de revisar el sistema educatiu per tal que deixi de ser quelcom fragmentat. És a dir, un autèntic sistema educatiu totalment inclusiu i que vetlli, en la mesura del possible, per minvar totes les estigmatitzacions i problemàtiques economicosocials que, en especial els col·lectius vulnerables, arrossegueu.

El problema ve de molt abans. Probablement si tot això es fes bé abans, a lo millor la universitat podria reflectir molt millor la realitat de la població que hi ha fora de les parets (Cas #1).

Aquesta revisió, segons manifesten, ha de ser global perquè la inclusió ha de començar abans i cal entendre el sistema educatiu com un tot i centrat en la persona. Possiblement seria imperatiu un acord de govern que establís diverses línies d'actuació, doncs tot està molt reglat i decidit a partir d'uns patrons marcats per agències internacionals que mesuren únicament unes capacitats determinades quan, en realitat, el que s'hauria de fer és potenciar les pròpies capacitats dels alumnes.

És una mesura urgent i important atès que les consecutives etapes educatives, massa sovint, suggereixen que les causes del mal funcionament del sistema s'ubiquen just a l'etapa anterior, quan, en realitat, l'estudiant sempre és la mateixa persona que

senzillament va canviant d'etapa. L'afirmació següent manifesta la manca d'assumpció de responsabilitats d'alguns agents educatius quan es justifica que no es pot assolir el nivell acadèmic previst culpabilitzant el nivell adquirit en l'etapa anterior.

Y cada uno diciendo, no nos podemos ocupar de lo que nos queremos ocupar porque el anterior no se ocupó de lo que se tenía que ocupar (Cas #3).

La universitat hauria de ser la frontissa entre les etapes anteriors i el món professional. Hauria de col·laborar amb tot el sistema educatiu i vincular-se a l'empresa i al món laboral. Convindria que es fessin xerrades d'orientació cap als estudis i també d'orientació professional cap a la inserció laboral, així com informació sobre aspectes econòmics, possibilitats de beques i possibles dificultats que es puguin presentar en el futur.

La universitat, com a part del sistema educatiu, hauria d'establir vincles estrets amb la formació professional i deixar de mantenir distàncies entre els estudis universitaris i els cicles formatius. Distàncies que massa sovint són desconcertants, angoixants o bé enteses com dos tipus de d'estudis amb categories diferents.

Cal també un canvi metodològic a la universitat. Per exemple, es comenta que, a primària i a secundària, es treballa per projectes i en arribar a la universitat, fins i tot abans a batxillerat, tot fracassa pel cavi metodològic que comporta, encara basat principalment en classes magistrals. En aquest sentit, cal potenciar un contacte constant amb els joves. Les tutories funcionen a infantil, primària i secundària però a partir de batxillerat i sobretot a la universitat desapareix aquest contacte directe que permetria fer un seguiment acurat. De la mateixa manera com es passa un informe d'infantil a primària i de primària a secundària, hauria de fer-se de batxillerat a la universitat o a la formació professional.

D'entrada menys alumnes i més professors a les aules. L'objectiu, lluny de centrar-se exclusivament en els manuals i els llibres de text, hauria de ser que els joves siguin competents i tinguin autonomia, que puguin desenvolupar-se com persones en la vida real.

La llengua també és un altre handicap per a aquests col·lectius ja que el domini del català o del castellà obre oportunitats. Sense aquest domini d'alguna de les dues

llengües es presenten limitacions per cursar els estudis. Així mateix, per altra banda, destaca el domini de la llengua anglesa en alguns dels col·lectius.

El domini d'algun idioma de la societat d'acollida, no només afecta l'àmbit acadèmic sinó que obre les portes al mercat laboral. En relació a aquest aspecte, cal destacar que, a més de l'èxit acadèmic i la inclusió a l'educació superior, la inserció laboral ha de ser un dels objectius principals de les accions inclusives de persones pertanyents a col·lectius vulnerables.

En relació al català, aquests col·lectius mostren domini gairebé nul de la llengua catalana. Aquest fet constitueix un greu problema de comunicació en l'àmbit social que impacta directament en l'àmbit acadèmic. Les mentores i mentors, comenten que un dels factors que ho provoca és el tancament o “guetització” del nucli familiar o social respecte a l'exterior.

Jo sentia la pressió per part d'ells, que era català...parlava anglès perfectament, castellà molt poc, català res(Cas #1).

El català, en el conjunt de llengües usades des de la perspectiva de funcionalitat, ocuparia el tercer lloc després de l'anglès i el castellà.

A diferència del català, el castellà està molt present a determinats barris de Barcelona ciutat. Al barri del Raval per exemple, on la diversitat de llengües és molt elevada, el castellà és la llengua vehicular per excel·lència, degut novament a la guetització o el tancament de les famílies o determinats grups culturals.

Malgrat els joves tenen moltes inquietuds per aprendre idiomes, el tancament social o familiar no els brinda oportunitats per fer-ho, tot i que siguin famílies estructurades i amb una certa estabilitat.

Bueno aquest seny... els pares eren una família estructurada, hi ha que dir-ho, tenien un comerç d'informàtica, venien mòbils... el que treballa era el nano,... el problema que jo me trobava no era... de que els pares no volguessin que estudiés o de que aquesta família estava desestructurada, sinó que no sortia de la família, aquest nano. Llavors, aquest nano, mai havia après castellà, mai havia après català, perquè sempre el seu pare, des de les vuit del matí fins a les dotze de la nit que tancaven el... la botigueta que tenien de

reparació i venda de mòbils... llavors el tio era... tenia molts... moltes inquietuds i lo que volia era aprendre (Cas #1).

Així, tot i la presència i el seu ús vehicular, el castellà es destaca també com un problema en l'àmbit acadèmic, excepte en aquelles cultures d'origen llatí.

Pel mateix motiu, pel tancament i la guetització, en determinades comunitats i en determinades cultures, l'anglès està molt present i acadèmicament no els representa massa problema.

Treball en xarxa

El treball en xarxa funciona perquè és que ... cadascú s'ha de cuidar, cada professional, cada agent ha de tocar una mancança determinada (Cas#1).

Cal que els professionals vinculats a l'educació treballin en equip per tal d'aconseguir generar un sistema educatiu integral i veritablement sistèmic. Tal i com es comenta, les funcions de cada agent estan seccionades respecte a la resta de professionals, mancant comunicació i, per tant, restant possibilitats de fer accions conjuntes.

L'establiment de xarxes integrades i sòlides on la família estigui inclosa en el sistema educatiu, conjuntament amb tots els agents que hi poden intervenir, és un dels reptes que cal emprendre. Estem parlant de professorat però també de serveis socials, orientadors, sanitat, mossos d'esquadra o associacions culturals. El treball en xarxa dels agents educatius és essencial i cada sector ha de tocar o respondre a una mancança determinada. Vetllar per les mancances educatives també vol dir vetllar perquè les persones tinguin cobertes les seves necessitats bàsiques, per exemple, amb què escalfar-se, amb què abrigar-se o què menjar.

La manca de satisfacció o cobriment de les necessitats bàsiques es poden detectar i prevenir des dels centres educatius mitjançant l'acció tutorial. No obstant la tutoria, que en determinats moments ha d'actuar contrarellotge, es converteix en un "apagafocs".

El problema del bachillerato es el tiempo, porque el tiempo siempre corre en contra del bachillerato, que es algo que... claro, ellos tienen que pensar pero también tienen el trabajo final de investigación, el trabajo de recerca, tienen clases. Entonces claro, la tutoría se convierte muchas veces en un apagafuegos ¿no? (Cas#1).

PSAU

I tot i així, com que hi hagi solament un alumne que hagi complert l'objectiu del PSAU, ja és un èxit. S'ha de mirar des d'aquesta perspectiva (Cas#1).

Per tal de donar resposta a la qüestió plantejada, que fa referència a com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de col·lectius vulnerables, es menciona el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), del que mentores i mentors han estat part essencial. Es recorden els *inicis i objectius* del PSAU, així com la seva missió principal que és la d'*informar* mitjançant l'acompanyament en forma de mentories.

Inicis i objectius

Ja està fet, ha sortit súper bé i s'acaba. Vam morir d'èxit. I jo crec que necessitem que segueixi, que duri (Cas#4).

El PSAU, en els seus inicis, pretenia aconseguir que persones de col·lectius vulnerables accedissin a la universitat per tal de formar mestres que fossin motor de canvi directament en les seves comunitats. Quasi immediatament, veient la impossibilitat de limitar-se als futurs estudiants del grau de mestre, va ampliar l'acompanyament i va donar suport a tot tipus de vocacions i ensenyaments.

En els inicis del PSAU, les mentores i mentors que en formaven part, expressen que enfocaven el seu suport a l'àmbit principalment de tipus acadèmic. Es recorda que no es diferenciava massa del que podrien ser classes particulars per a la realització d'uns deures pels que les mentores i mentors, sovint, no se sentien suficientment

preparats per abordar segons quins continguts. No obstant, manifesten la percepció que des d'un principi, l'acompanyament que realitzaven anava més enllà, doncs aquests nois i noies tenien coberts els aspectes acadèmics.

Bueno, vamos a mirar tu agenda de trabajo, la tienes perfecta, tienes los deberes hechos... Vamos, anem a xerrar... Però perquè no són classes particulars (Cas#1).

Quan els grups de conversa tracten sobre els objectius de PSAU, entren de ple en allò que caldria que fes la universitat per afavorir l'accés i la permanència de l'alumnat provinent de col·lectius vulnerables.

... fer una mica lo que esteu fent amb el PSAU però com més amplificat... sinó que sigui una iniciativa global, inclòs finançada pel propi ajuntament, per la pròpia Generalitat... perquè la inclusió la fa el PSAU més que la universitat (Cas #3).

Es fa referència a la necessitat que un programa d'aquestes característiques pugui rebre suport institucional per ampliar-lo a tots els ensenyaments de la universitat, a mes instituts, així com a les institucions educatives.

Informar

Jo crec que aprofitar una mica tot el potencial que té la universitat en el seu conjunt. No només nosaltres com a carreres més socials, sinó que es poden treure coses positives de totes (Cas#4).

En un programa d'aquestes característiques, el treball en xarxa i la comunicació són essencials. Les mentores i mentors comenten que cal aprofitar tot el potencial que poden arribar a oferir els diferents ensenyaments universitaris.

També incrementar cap aquests col·lectius la mobilització de recursos que ja existeixen i funcionen com, per exemple, el Saló de l'Ensenyament o la informació sobre beques, amb la finalitat de portar la universitat a les aules dels instituts, incloses les aules de l'ESO.

Es retreu el fet que, a la universitat, hi arriba l'alumnat sobre el que anteriorment ja s'ha fet tota la feina de suport, orientació i assessorament, malgrat la universitat no ha participat en aquest procés. Si la universitat vol apostar per la inclusió, hauria de moure's cap als col·lectius vulnerables.

Entonces lo que hace es recibir, ya todo el trabajo que se ha hecho de selección ¿no? ... pero ¿por qué? porque hay todo un trabajo detrás muy intenso, pero que no se ha implicado la universidad, ojito, se ha implicado la formación de secundaria. Eso es lo que falta (Cas#1).

De la mateixa manera que l'alumnat universitari troba recursos, serveis i altres iniciatives, abans de la primera matrícula, l'alumnat no universitari, que potser no compta amb el suport familiar necessari i que ha hagut de superar barreres per arribar-hi, hauria de poder localitzar amb certa facilitat algun centre o punt d'acollida.

Entonces que... así como hay información para hacerte el carnet y tener una cuenta en el banco Santander, porque lo hay, tendría que haber una mesa en la cual pusiera: te ayudamos en todas las gestiones que necesites en este momento... (Cas#1).

5.2 Entrevista col·lectiva a deganes i degans

La base establerta a la categorització anterior ha estat un avantatge per extreure les categories emergents i ubicar-les en macrocategories. Com s'ha fet abans, es presenta el quadre d'organització de l'informe de resultats. Aquest també està ordenat en les preguntes, les corresponents macrocategories i les categories extretes directament de les intervencions de les deganes i degans. En aquest ordre s'especifica posteriorment en el text. En **negreta** es mostren les macrocategories i en *cursiva* les categories.

Taula 20. Entrevista col·lectiva: preguntes, macrocategories i categories.

| |
|--|
| <p>P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?</p> <p>Universitat com a reflex de la societat (<i>Perdre gent, Quotes, Pública, El que no pot resoldre la universitat</i>)</p> <p>Característiques dels col·lectius (<i>Factors econòmics, Factors culturals, Gènere</i>)</p> |
| <p>P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?</p> |
| <p>P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?</p> <p>Posicionament de la Universitat de Barcelona (<i>Institucional, Accions</i>)</p> |
| <p>P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?</p> <p>Accions a fer des de la universitat (<i>Accés, Atenció a la diversitat, Lideratge UB- Observatori, Manteniment del talent, Permanència, Treball amb les famílies, la comunitat i els instituts</i>)</p> <p>Qüestions acadèmiques (<i>Sistema educatiu</i>)</p> <p>PSAU (<i>Objectius, Informar</i>)</p> |

Font: Elaboració pròpia

Des d'una perspectiva centrada en el percentatge d'intervencions al llarg de l'entrevista col·lectiva, les deganes i degans han tractat majoritàriament sobre els factors culturals en comentar les **Característiques dels col·lectius** (*Factors culturals*) i s'ha fet especial incidència, entre altres aspectes, en el paper de la dona en aquests col·lectius (**Característiques dels col·lectius - Gènere**) i la seva motivació per realitzar canvis en el camí marcat per la seva cultura, família o, fins i tot, institut..

En relació a les **Accions a fer des de la Universitat** han aprofundit en la necessitat de realitzar accions que assegurin la *Permanència* i l'oportunitat que la Universitat de Barcelona emprengui algun tipus de *Lideratge UB* creant, si escau, un *Observatori*. Les deganes i degans s'han mostrat preocupats pel concepte que es té d'universitat pública (**Universitat com a reflex de la societat - Pública**). S'han tractat també les **Qüestions acadèmiques** fent incidència en la necessitat d'aconseguir un autèntic *Sistema Educatiu*, reflexions que en aquest informe s'han distribuït en diferents categories.

En un nivell menor de freqüència, però no menys significativa, les deganes i degans han fet esment de la necessitat que, en relació als col·lectius vulnerables, s'emprengui un treball amb les famílies, les comunitats i els instituts (**Accions a fer des de la Universitat - Treball amb les famílies, la comunitat i els instituts**)

S'ha comentat que la universitat no pot resoldre certs problemes que té la societat, en tot cas pot contribuir a apaivagar-los (**Universitat com a reflex de la societat - El que no pot resoldre la universitat**), tot i la voluntat d'atendre a la diversitat en totes les seves dimensions (**Accions a fer des de la Universitat - Atenció a la diversitat**).

Un altre aspecte que destaca és la necessitat de mantenir el talent, aspecte que es relacionen amb la permanència dels estudiants (**Accions a fer des de la Universitat - Manteniment del talent**).

Altres aspectes comentats rauen en la necessitat que s'informi de prop aquests col·lectius (**PSAU - Informar**). L'existència de referents en les famílies i les comunitats és un altre tema que s'ha desenvolupat al llarg de l'entrevista col·lectiva. Per aquest motiu també s'ha parlat de la necessària motivació acadèmica dels estudiants provinents d'aquests sectors mitjançant accions de mentoria (**PSAU - Objectius**).

També s'han analitzat vies per aconseguir sortejar unes limitacions exposades en **Característiques d'aquests Col·lectius** (*Factors econòmics*) amb la finalitat de facilitar-los-hi l'accés (**Accions a fer des de la Universitat** - *Accés*). Finalment, exposen que, tot i que la Universitat de Barcelona emprèn accions (**Posicionament de la UB** - *Accions*), no hi ha un **Posicionament de la UB** (*Institucional*).

En un percentatge menor, les deganes i degans han parlat sobre l'ascensor social i la possibilitat de pensar, o no, en quotes (**Universitat com a reflex de la societat** - *Quotes*) per a alguns col·lectius de la mateixa manera que existeixen per d'altres amb la finalitat de no perdre gent pel camí (**Universitat com a reflex de la societat** - *Perdre gent*).

A l'[annex 11](#) es poden consultar les respostes i els seus percentatges. En els paràgrafs següents s'analitzen i es descriuen les respostes a cadascuna de les quatre preguntes formulades i les subpreguntes. Posteriorment, com s'ha mostrat en els grups de conversa amb mentors i mentores, es presenten les macrocategories i les categories corresponents.

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

Universitat com a reflex de la societat (*Perdre gent, Quotes, Pública, El que no pot resoldre la universitat*)

Característiques dels col·lectius (*Factors econòmics, Factors culturals, Gènere*)

La resposta dels degans i deganes a aquesta primera qüestió és terminant: la presència d'alumnat de col·lectius vulnerables a la universitat és gairebé nul·la. La incidència, en aquest cas, la verbalitzen en la possibilitat de perdre gent amb potencialitat pel sol fet que la universitat, per diversos motius, no té possibilitats de ser tant inclusiva com caldria o com convindria per la seva vocació de servei a la societat.

A més del factor d'aconseguir talent guanyat des de la inclusió de la diversitat, es tracta sobre el paper i la missió de la universitat pública en contraposició a la universitat privada, així com la intenció de dedicar un coeficient de quotes per als

estudiants provinents de col·lectius vulnerables de forma similar al que, des de fa temps, està normativitzat amb estudiants que presenten discapacitats.

No obstant, les deganes i degans reflexionen en gran mesura sobre allò que pot fer i no pot fer ni resoldre la universitat. Així, caldrà remetre'ns a factors polítics i socials, així com també al sistema educatiu que tenim.

Un aspecte relacionat amb els paràgrafs anteriors són les característiques d'aquests col·lectius (subpregunta *PI.2. Al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius?*). Les deganes i degans comenten els condicionants relacionats amb factors econòmics i culturals, on s'inclouen els factors educatius, fent especial incidència en la discriminació de les noies per motiu de gènere.

En el text que segueix s'especifiquen les intervencions amb els següents codis per a cada branca de coneixement i una numeració per identificar les intervencions: Arts i Humanitats (AH); Ciències (CC), Ciències de la Salut (CS); Ciències Socials i Jurídiques (CSJ).

UNIVERSITAT COM A REFLEX DE LA SOCIETAT

...la presència d'aquests col·lectius vulnerables a la població no es corresponen amb els percentatges que tenim als centres. Per tant, clarament, aquí hi ha una exclusió (#CS1).

En l'entrevista realitzada a les deganes i els degans, aquest aspecte agafa relleu pel fet que la universitat, com a part de la societat, no es pot permetre perdre el potencial acadèmic i professional d'algunes persones d'aquests col·lectius.

Comenten que es tractaria de trobar un sistema que, tenint en compte les seves dificultats, els facilités l'accés a l'educació superior. Tot i així hi ha opinions diverses sobre si seria convenient fer-ho mitjançant una reserva de quotes.

Relacionat amb aquesta perspectiva, es reflexiona sobre aquells aspectes que no pot resoldre la universitat i es contraposa la universitat pública amb la universitat privada, així com els estudiants de la universitat pública davant dels estudiants de la universitat privada.

Perdre gent

Sí, però, però aquell estudiant de secundària que té capacitats i que tu saps que el perdràs, que no entrarà a la universitat per motius culturals, socials... no podríem fer alguna cosa? (#CS2).

Aquesta categoria es refereix al fet que la societat necessita persones de qualsevol tipus de col·lectiu i condició, altament qualificades, en els camps professionals que es treballen des de la universitat. Està relacionada amb algunes de les categories exposades a **Qüestions acadèmiques** i amb **Accions a fer des de la universitat** que s'exposen sota la quarta pregunta.

A més de reflexionar sobre si el sistema exclou aquestes persones, es comenta que pot existir algun tipus d'autoexclusió derivat de factors culturals. En síntesi, la qüestió que es planteja, és si la universitat es pot permetre la pèrdua d'aquestes i aquests estudiants i si s'hi pot fer alguna cosa per evitar-ho, com podria ser implantar algun sistema de quotes.

Quotes

Jo crec que això seria un error molt greu... d'aquella manera estàs altra vegada creant discriminació, no? (#CC2).

La reserva de quotes per a col·lectius vulnerables aixeca certa polèmica. Davant la possibilitat de perdre estudiants, es planteja algun sistema similar al que s'aplica per a persones amb algun tipus de discapacitat. Segons es comenta, el sistema de quotes pot interpretar-se com algun tipus de discriminació, encara que sigui amb una intenció positiva, abocant de nou a l'estudiant a una condició o estigmatització que potser ell o ella rebutgen.

Ara bé, seguint amb la polèmica, s'expressa que caldria trobar la manera de no perdre aquests i aquestes estudiants.

... si té la nota per entrar, s'hauria de fer alguna cosa perquè entrés. Igual que entra un que té una discapacitat i tenim un percentatge petit perquè entrin... jo crec que alguna acció més activa es podria fer (#CS2).

Es planteja fer accions conjuntes entre l'educació secundària i la universitat, mitjançant la seva acció social.

Pública

Jo, lo de pública ho matisaria, eh? perquè no, la universitat no ha de reflectir tota la societat, ha de reflectir la societat que té ganes d'estudiar i d'anar a la universitat (#CC1).

En aquest punt es debat intensament sobre la universitat privada i la universitat pública. Segons es comenta, socialment s'interpreta tot allò que és públic com allò del que se'n pot fer qualsevol ús i que assegura tots els drets, fins i tot el dret d'aprovar fàcilment. Aquest aspecte s'encara amb la necessitat de conciliació entre estudi i treball, necessitat que sovint tenen estudiants de col·lectius vulnerables.

... això ens ho hem d'agafar molt seriosament. Lo que ha de guiar les decisions... no és fer prosperar la universitat, és fer prosperar la societat. Nosaltres som servidors públics, som funcionaris o servidors públics... hem de fer construir la universitat, però abans que res hem de fer créixer a qui ens paga i qui ens paga és la societat...(#CC2).

Es comenta que la responsabilitat de la universitat, més que amb les i els estudiants, és amb la societat: la universitat pública ha de ser tant exigent com la universitat privada i formar els i les estudiants amb la mateixa qualitat que es pugin formar a la universitat privada, on les persones que hi van ja parteixen d'unes condicions, en principi, suposadament més òptimes. No es tracta que la universitat pública, pel sol fet de ser pública, faciliti els aprenentatges o la consecució del títol rebaixant el nivell acadèmic, sinó que es tracta d'acompanyar i, tant en l'àmbit acadèmic com en l'exigència de qualitat, ha de ser elitista.

Es deixa clar que l'elitisme acadèmic no ha d'estar renyit amb l'atenció a la diversitat i als creixents nivells de pobresa que malauradament està patint la societat.

El que no pot resoldre la universitat

...es que tampoc s'han fet coses contra la fam i n'hi ha de fam, no? però és que clar, és el nostre paper resoldre la fam al món? em sembla que no... (#AHI).

Es diu que la missió i els valors de la universitat, que la Universitat de Barcelona recull en el seu Estatut, no consisteixen en resoldre la fam al món, escapa de les seves possibilitats i objectius. No obstant, es debat sobre altres accions de tipus més indirectes com pot ser el treball en valors i la formació d'estudiants que puguin desenvolupar una professió o una trajectòria de recerca. S'esmenta que, quan aquests estudiants siguin graduats i acabin accedint a determinats llocs de responsabilitat, haurien de prendre decisions per canviar les polítiques socials.

Tot i així, es considera que la Universitat de Barcelona contribueix al foment dels seus valors mitjançant campanyes de caire social.

... voluntariat, recollides, campanyes, tot això està bé, però és la funció de les campanyes? No, les campanyes es fan i s'aporta i es facilita. Però, la funció de la universitat és aquesta? Per això no està a l'Estatut, si hagués d'estar a l'Estatut, pues perquè seria la nostra funció no? No sé eh? Perdoneu...(#AHI).

Però hi ha aspectes que van més enllà de tot allò que pot fer la universitat perquè pertanyen a l'àmbit de la política. Tot i que no es descarta que la universitat pugui desenvolupar alguna acció s'afirma que, atès que els col·lectius vulnerables estan identificats, caldria que les instàncies i institucions corresponents fessin alguna acció, ja que les possibilitats de les persones que formen aquests col·lectius són molt limitades.

Trobes tota mena de problemes i l'acció que ells poden fer és hiperlimitada. Aquells nanos continuen amb una família que probablement no és capaç de donar-los-hi el suport que necessiten ni res. Clar, si fóssim una societat que poguéssim ser més solidaris i més socials, hi hauria una connexió entre aquests col·lectius amb riscos d'exclusió, molts estan molt identificats i no es fa cap feina amb aquests col·lectius, no?(#CC1).

Malgrat tot, també s'opina que la universitat tampoc ha de ser l'objectiu únic i final d'aquest jovent. La realització personal i professional pot passar per altres camins alternatius a la universitat.

... però és que a lo millor no el fem feliç... no és necessari passar per la universitat per ser feliç. No és necessari venir aquí per guanyar-se bé la vida. Això ja ho sabem. És que, ens estem una mica, això, la universitat no és la salvació, hi han altres camins de salvació, vull dir que ... de ser ric, de ser feliç, de desenvolupar-se personalment, professionalment...(#AH1).

CARACTERÍSTIQUES DELS COL·LECTIUS

Pot haver o poden percebre un cert estigma cap a aquests col·lectius? M'explico. Són els col·lectius que no poden arribar més d'aquí? Clar, si ells perceben aquest estigma també influirà en la seva actitud cap a quin tipus de formació volen, quin tipus de feina aspiren...(#CS1).

Agrupades dins d'aquesta macrocategoria, a l'entrevista col·lectiva, es diferencien dues categories. Aquestes són els factors econòmics i els factors culturals, on s'han inclòs els factors educatius i també el model d'èxit i els referents.

Es comenta l'estigmatització que poden patir aquests col·lectius i el fet que, aquesta estigmatització, repercuteixi en les seves actituds. També es fa un esment especial als condicionants que en algunes cultures poden patir les noies, pel fet de ser noies.

Factors econòmics

... gent que, de barris amb nivell socioeconòmic, de pobresa, nivells de pobresa, nivells mínims de subsistència... (#AH1).

Dins d'aquesta categoria es comenta que aquests col·lectius pateixen manca de recursos i que això els porta a establir determinades prioritats d'acord amb la seva situació d'economia de subsistència com, per exemple, uns mínims de manteniment i higiene.

Es reflexiona sobre la possibilitat que aquestes famílies actuïn com a “*màquines de recaptar recursos*” i que, com acostumen a fer aquests col·lectius, enviïn diners als seus països d’origen per tal que els seus fills i filles estudiïn allà.

Per altra banda, es destaca el fet que els nois i les noies que estan aquí, podran accedir a beques que els permetin estudiar. La realització d’aquests estudis pot fer que les seves mares i pares sentin l’orgull de que el seu fill o filla escali en l’ascensor social, en tot allò que no van poder fer ells.

Factors culturals

*Persones d'un entorn cultural que aquí, doncs ens sentim incòmodes
ells i nosaltres, no sé com dir-ho...(#CC2).*

“*Incòmodes ells i nosaltres*”, aquesta frase fa pensar. Més que en els factors econòmics, el debat sobre les característiques d’aquests col·lectius se centra en els factors culturals. Els aspectes culturals o socials, doncs en el debat no s’han diferenciat, s’atribueixen entre d’altres a bases religioses i de costums o tradicions. Aquests matisos van més enllà del fet que una persona tingui la condició de migrant i entra de ple en l’entorn familiar i d’amistats d’aquest jovent.

*... una altra que s'afegeix que... a casa seva sigui impossible estudiar
doncs perquè a aquella casa no s'hi pot ni entrar, no sé com dir-ho eh!... és un
altre problema, d'estructuració familiar o de grups d'amics...(#CC2).*

Apareix doncs, un factor cultural íntimament relacionat amb l’econòmic. Si l’objectiu principal d’aquests col·lectius és guanyar diners, potser per un tema de subsistència, el fet que la persona jove hagi de treballar prematurament pot portar-la a fer amistats qualitativament diferents a les amistats que faria a la universitat.

*...tu lo que has de fer és anar a treballar lo abans possible i guanyar
diners perquè la família els necessitem i no ficar-te en estudis de coses
estranyes, no?... I a lo millor per la via que els seus pares els hi estan
recomanant no faran aquest salt perquè continuaran ja amb uns amics i...
entrant a la universitat tens uns altres amics...(#CC2).*

Per altra banda, si en la mesura del possible aquest jovent posposa la seva integració plena i exclusiva al mercat laboral, s'obre oportunitats en el context acadèmic. Continuar amb la seva formació en el context universitari el pot dur a obtenir una qualificació professional més elevada i a entrar en contacte amb nous contextos socials. S'incideix en que si la persona jove que mostra capacitats no deixa d'estudiar, la inversió de temps i esforç en relació al que s'aconsegueix a canvi, li genera avantatges personals i professionals.

Un altre aspecte analitzat és la tendència, manifestada en persones provinents d'aquests col·lectius, a triar determinats estudis i determinades professions, reproduint preferentment el que viuen dia a dia en el seu entorn. Així, una drecera entre el treball més o menys immediat en acabar l'educació obligatòria i la universitat, poden ser els cicles formatius.

...i després l'interès per determinades professions que de fet està vinculat amb el tema cultural.... és possible que diferents grups tinguin més interès en un tipus de professions que en altres. I a lo millor amb raó, eh? en alguns casos. Però, però no sé... i entenc que això pot ser un cercle tancat, no? quan tens un col·lectiu que té una tendència a tenir unes determinades feines, unes determinades professions, la gent acaba per fer el que fan els del seu entorn, potser! (#CC1).

No obstant, s'aprecia un nivell acadèmic inferior dels estudiants que venen dels cicles formatius encara que s'apunta que són més pràctics. Es comenta que hi ha buits formatius importants.

Uns són molt preparats pràcticament, que són els que et venen de tècnic d'infantil, i els altres, els de batxillerat doncs són molt preparats intel·lectualment, no? amb un nivell de reflexió molt diferent, d'argumentació, de faltes d'ortografia, de totes aquestes coses (#CSJ2).

S'apunta que la presència d'aquests col·lectius vulnerables a les presons és inversament proporcional a la presència d'aquests mateixos col·lectius a les universitats.

...la ràtio totalment diferent de l'accés a la universitat és l'accés a les presons. Allà hi van, això, tots els sectors en risc d'exclusió social...

excepcionalment algun sector vulnerable acaba també entrant a la universitat... (#CSJ1).

S'opina que el pes de la família i dels referents, és essencial. El context familiar i social esdevé el principal model a seguir. Així, si els pares i mares tenen o no tenen estudis universitaris, la conseqüència serà que les filles i els fills tendiran a seguir l'exemple dels seus progenitors.

Arribar a la universitat és un model d'èxit però, essent un factor de caire psicològic, és un model d'èxit dins d'aquests col·lectius? Les deganes i degans es plantegen la influència de l'entorn i dels referents sobre aquest jovent.

... la paraula és l'entorn, que has dit tu, entorn que tots veiem natural dels nostres fills, dels fills dels nostres amics, que arriben a casa i estudien... Que pel motiu que sigui no tenen un accés natural a allò que altre gent tenen, oi?. Jo potser més que vulnerables, doncs això, els diria singulars, una paraula que digui que són, no tenen les mateixes oportunitats que els altres, diguem-ho així, no? (#CC2).

“Singulars”: es destaca que els tests psicològics elaborats des d'una perspectiva de població escolaritzada i autòctona té avantatges de sortida en relació a aquests mateixos tests aplicats en persones d'aquests col·lectius que, sovint, fan que aquestes persones surtin a la gamma baixa degut a, per exemple, la possessió d'un llenguatge elaborat enfront d'un llenguatge comparatiu, aquell llenguatge que ha de cercar similituds en un llenguatge de referència aliè.

...han crescut amb un llenguatge, després en l'àmbit escolar els hi posem d'altres llengües... i això a vegades no facilita l'aprenentatge perquè tots sabem que llenguatge i pensament està íntimament lligat... per tant aquí, hi ha dificultats d'aprenentatge que s'han de tenir en compte, que això deriva en quines expectatives tenen ells (#CS1).

És important tenir present que l'ascensor social, tal i com l'han anomenat els degans i les deganes, té molta relació amb la percepció i, per tant, amb l'actitud sobre allò que es pot o no es pot aconseguir en relació a la formació que volen i la feina a la que aspiren. L'ascensor social, és fruit de la democratització de la universitat.

Tu parles d'això del model d'èxit... doncs un pensa en el típic comentari de l'ascensor social que és la universitat, que ho ha sigut històricament, amb la democratització del que és la universitat (#CSJ1).

Gènere

I que entenguin els pares el valor de que les nenes, que en molts casos ... és fonamental... Quin valor guanyen les nenes venint a la universitat, que és moltíssim...(#CS1).

La perspectiva de gènere és un aspecte que preocupa a les deganes i degans. Especialment el de les noies, però també d'altres condicions relacionades amb el gènere que, pels motius que siguin, queden fora dels estudis.

Jo no sé si el concepte és vulnerable o col·lectius en risc d'exclusió social, que poden ser culturals o socio-econòmics o se m'acut ara també... els transsexuals... individus que queden fora...(#CSJ1).

Es manifesta que, en el cas de les noies, hi ha un cert determinisme cap a estudis de caire social com mestres, treballadores o educadores socials o també cap a professions relacionades amb la cura de les persones com, per exemple, infermeria. Segons les deganes i degans, aquest fet no és degut només a la condició de ser noies sinó a ser noies en uns entorns socials concrets. Pel que comenten des de la societat però també des de les escoles i des dels instituts es potencia aquest horitzó.

Jo crec que en molts d'aquests col·lectius, sobretot les noies ..., que se'ls hi ven la idea de que elles, no només per ser noies, sinó per estar amb un entorn col·lectiu, ja no poden arribar. És a dir, no estan motivades, deixem-ho estar, no cal arribar, no?. En tot cas tu tens una... ves per altres llocs! Però no hi ha una motivació. Però ja no dic de la família, que evidentment si és vulnerable l'entorn, doncs que és molt difícil que hi sigui. Sinó a nivell de la societat en general i sobretot de les escoles i dels instituts.(#CSJ2).

Aquest horitzó pot esdevenir, en el millor dels casos, manca de motivació per alguns ensenyaments i una major motivació per d'altres estudis que poden permetre a les noies no deixar el seu rol de cuidadora.

Tu ets una dona, per tant estudia mestre. Perquè mestra tindràs temps per portar els teus fills al 'cole' i per recollir-los... tindràs les vacances i com que la teva feina, el teu paper, és fer de dona i de mare, doncs aquesta feina et possibilitat fer això... tu la teva feina... que faràs quan tinguis fills si ets metge. Què faràs quan tinguis fills si estàs en un laboratori, no?(#CSJ2).

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

Les respostes a aquesta pregunta i a la subpregunta *P2.2 Quines polítiques socials i iniciatives universitàries existeixen per als col·lectius desfavorits?*, s'han traslladat a altres categories que s'han ubicat en altres preguntes. Alguns aspectes tenen resposta a les categories *Factors culturals* i *El que no pot resoldre la universitat*. D'altres es troben desenvolupats a la categoria *Sistema educatiu*, a la categoria *Atenció a la diversitat*, a la categoria *Lideratge UB-Observatori* i a la macrocategoria PSAU.

Les opinions que donen resposta a la subpregunta *P2.3. Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir?* s'han recollit a la següent secció (pregunta P3).

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

Posicionament de la Universitat de Barcelona (*Institucional, Accions*)

Les deganes i els degans davant d'aquesta pregunta comenten que, malgrat que el posicionament de la institució és quasi inexistent, en canvi les accions mostren una voluntat institucional d'actuar.

Davant de les subpreguntes P3.1. Coneixeu alguns àmbits on s'articuli la responsabilitat social dins de la UB? i P3.2. Al vostre parer, quin és el resultat de l'exercici d'aquesta responsabilitat social? Quin és l'impacte? les deganes i degans exposen el coneixement que tenen d'alguns àmbits i accions concrets.

POSICIONAMENT DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA

Per tant, jo crec que la Universitat de Barcelona ha fet coses i que ha promogut coses des de fa molts anys... rectorats faraònics o més o menys no faraònics, però bueno, coses s'han fet i institucionalment se n'han fet (#AH1).

Aquesta macrocategoria inclou dues categories. Per un costat es tracta sobre l'insuficient posicionament institucional de la Universitat de Barcelona i per l'altre de les accions que la mateixa Universitat està fent malgrat aquesta manca de posicionament institucional explícit.

El contingut que s'exposa a continuació, corresponent a aquestes dues categories, és breu perquè hi ha força acord en les opinions manifestades per degans i deganes i aquestes opinions són sintètiques.

Institucional

Jo deia això de 'no sabe, no contesta' perquè no... no és que no la sapiguem, es que em sembla que no hi és aquest posicionament de la institució com a institució. Ni ara ni històricament. (#CSJ1).

Les intervencions al respecte són poques però clares: no hi ha un posicionament explícit de la Universitat de Barcelona. Hi ha alguns rectorats amb decisions *faraòniques* i que han promogut algunes accions però no existeix un posicionament institucional explícit, clar i ferm.

Accions

Escolta m'agradaria que tinguéssim més oportunitats, eh? per poder estendre, reflexionar, per poder... ho trobo a faltar, eh? El dia a dia se'ns menja, només que si les places, que si els incendis. Places, incendis... (#CS1).

Es comenta que a la Universitat de Barcelona s'han fet accions puntuals, com les que s'impulsen des dels centres i des d'iniciatives com l'Aprenentatge Servei (ApS) i també que existeixen serveis orientats a accions adreçades a l'etapa de secundària com,

per exemple, el Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) o Solidaritat UB. Malgrat això, s'afirma que la Universitat de Barcelona mai ha tingut un apropament a l'educació secundària.

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

Accions a fer des de la universitat (*Accés, Atenció a la diversitat, Lideratge UB- Observatori, Manteniment del talent, Permanència, Treball amb les famílies, la comunitat i els instituts*)

Qüestions acadèmiques (*Sistema educatiu*)

PSAU (*Objectius, Informar*)

Aquesta pregunta consta de tres subpreguntes fonamentals per a la finalitat d'aquesta recerca que fan referència a l'accés (*P4.1. Quines mesures emprendríeu per facilitar l'accés a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?*), la permanència (*P4.2. Quines mesures emprendríeu per facilitar la permanència dins de la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?*) i la consolidació i sostenibilitat d'un programa d'inclusió social (*P4.3. Com es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat?*).

S'apunta en l'entrevista que, si bé, la universitat té poc poder de maniobra per canviar el sistema i les vies d'accés establertes, sí que pot fer accions de voluntariat a les etapes prèvies.

Pel que fa a la permanència es comenten possibilitats d'acció dins el Pla d'Acció Tutorial (PAT) i altres serveis que la universitat ja té. Tot i així es parla de trobar altres fórmules que permetin realitzar un seguiment més proper dels estudiants i les estudiants.

La consolidació i sostenibilitat d'un programa d'inclusió social a la universitat ha de passar, segons es comenta, per una decisió institucional i una implicació de tots els centres.

ACCIONS A FER DES DE LA UNIVERSITAT

...que el voluntariat potser actui en aquella família en concret i dirigir totes aquestes accions i potser aconseguiríem que més gent d'aquesta, en aquesta situació arribés a la universitat i pogués tenir èxit a la universitat (#CC1).

Aquesta macrocategoria inclou reflexions de les deganes i degans sobre les limitacions en relació a l'*accés* a la universitat i la necessitat de trobar fórmules alternatives per afavorir la inclusió social mitjançant l'*atenció a la diversitat* i el *manteniment del talent* per tal que la societat no perdi aquesta riquesa. Es proposa que, des de la universitat, es realitzi un *treball amb les famílies, la comunitat i els instituts* mitjançant voluntariat de noies i nois estudiants universitaris.

Pel que fa a la *permanència* es proposen diverses accions. Potser la més destacada en l'àmbit polític i institucional seria el *Lideratge de la Universitat de Barcelona* a través de la creació d'un *Observatori*.

Accés

...no podem decidir quins alumnes accedeixen. Això ve donat per un sistema establert pels governs i a nosaltres ens arriben els estudiants que ens arriben... (#AH1).

En relació a l'*accés* a la universitat, les deganes i els degans manifesten la impossibilitat de trobar altres vies alternatives a la via oficial tot i que, en casos d'*extrema vulnerabilitat*, sí que s'han trobat altres solucions.

L'acció que es proposa passa per fer accions abans de l'entrada d'aquestes i aquests estudiants a la universitat, mitjançant accions de voluntariat actuant sobre estudiants i les seves famílies.

Atenció a la diversitat

Perquè la diversitat... no és que el món sigui divers, eh? i cada cop més divers des de la globalització. Sinó que... la diversitat en l'àmbit de les matemàtiques, ha aportat molts coneixements i d'això ens hem de nodrir i aprofitar-ho com a societat... (#CC2).

Un cop han accedit a la universitat cal emprendre accions que, de forma general però també particular, puguin adaptar-se a les situacions i circumstàncies dels diferents col·lectius sense caure en possibles greuges comparatius. L'objectiu és ajudar aquestes persones a continuar formant-se i a completar els seus estudis.

Els degans i les deganes exposen que ja es fan accions, com per exemple canviar la data d'un examen que coincideix amb el Ramadà o donar més temps a persones que presenten una necessitat educativa especial, però que aquestes accions s'haurien d'adequar a cada cas.

Tot i així veuen difícil poder fer-ho per a tota la diversitat de col·lectius. Des de les facultats, per exemple amb cursos zero, s'intenta suplir les possibles mancances que presenta cada estudiant però manifesten que resulta gairebé impossible equilibrar els diferents nivells quan la diferència és, en origen i des d'estudis anteriors, massa gran.

LideratgeUB-Observatori

Jo estic d'acord en fer el diagnòstic i aportar coneixement de la societat, de la realitat, de com d'endògena està la qüestió, de com de condemnat està el nano, la nana que neix en unes determinades condicions, que està condemnat amb probabilitat pràcticament zero de poder, encara que tingui talent, encara que vulgui ser, encara que li agradi ser ... ho tindrà molt complicat per arribar-hi. I això poder-ho posar de manifest per poder dir...(#AH1).

Durant l'entrevista, entre les deganes i els degans, sorgeix una idea que va agafant cada cop més força. Es tracta de fer alguna acció, liderada per la Universitat de Barcelona, com la possible creació d'un observatori que pugui fer un seguiment de la realitat social d'aquests i aquestes estudiants.

Es comenta que, degut a que la integració de col·lectius desfavorits és una de les funcions dels ajuntaments, possiblement es podria comptar amb els corresponents suports consistorials. Tot i així hi ha una certa preocupació pel fet que es pogués convertir en un tema polititzat, en el sentit que se'n fes un mal ús o se'n tragués un profit polític.

Nosaltres sí que tenim aquest valor de retorn, de transferència, que també és una característica de les universitats... l'objectiu és solventar el problema (#CSI).

Es comenta que la societat és un sistema dinàmic i que la universitat ha d'anar donant resposta als canvis socials.

... l'únic que surten ara son els MENAS, perquè malauradament per algun acte una mica delictiu, no? però sinó pues que el jovent del Raval no surt gaire a la premsa (#CSI).

Cal donar visibilitat a la casuística d'aquest segment de la població i, en aquest sentit, acomplir la funció de retorn a la societat i de transformació de la societat. La universitat hi té un paper important i la Universitat de Barcelona ho ha de liderar aconseguint que es visibilitzi i mentalitzant a la classe política, però sense deixar que es polititzi, sinó fer-ho de forma tècnica.

Jo també tinc la impressió, sempre la he tingut, eh? que a la UB hi ha moltíssimes coses... els de dintre la UB tampoc no les coneixen. Que la mà dreta no sap què fa la mà esquerra (#CSJI).

Es posa de relleu que la Universitat de Barcelona és tan immensa que força accions i iniciatives que es duen a terme no se saben ni es coneixen. Caldria doncs, més acció i direcció institucional per tal que aquestes iniciatives no es converteixin en accions aïllades sinó coordinades i també que s'establís una xarxa entre les iniciatives de les diferents facultats, o fins i tot interuniversitari, i una bidireccionalitat amb la societat i els diferents col·lectius, en un diàleg d'igual a igual, sense cap tipus de jerarquia o prevalença universitària.

Manteniment del talent

... necessitem persones professionals que aportin valor afegit, eh? Per tant, no podem deixar una bossa allà de gent que no tingui habilitats d'alt nivell. Per tant, crec que és un tema que és polític i s'han de posar. I es posaran, eh? Tard o d'hora. O sigui, un moment, les coses es poden demorar però s'hi hauran de posar perquè aquests col·lectius els necessitem (#CS1).

Durant aquesta part de l'entrevista, es tracta sobre la importància de detectar el talent però també les dificultats d'aquestes persones. És a dir, tan aviat com sigui possible, explicar-los-hi i que tinguin ben present que, tot i que potser treballen en una botiga per ajudar a la seva família, poden estudiar per ser matemàtics o advocats, en definitiva científics.

Això, això mateix es pot fer... si nosaltres anem a buscar gent amb un talent especial, doncs podria haver-hi algú... per detectar alumnes amb altes capacitats i dificultats. I quan tenen onze i dotze anys, nyac! intentar seduir-los, convèncer-los, informar-los i evitaríem que entre els dotze i els divuit es torcessin, per dir-ho així, eh? això sí que seria efectiu (#CC2).

Aquest debat enceta un nou tema, la metodologia d'ensenyament aprenentatge. Es parla sobre la necessitat de treballar amb el jovent universitari a partir de metodologies que qüestionin i interroguin la realitat. Es comenta que, si bé la metodologia tradicional cerca el resultat exacte, actualment s'hauria de centrar en enfocaments més complexos i transdisciplinars.

És molt difícil ensenyar que, que no hi ha blancs, negres, que les coses són complexes, que la ciència o el coneixement és posar en dubte les coses, revisar contínuament, no? i aquesta és una part difícil també d'ensenyar, però és de les més importants que podem ensenyar nosaltres...(#CC1).

Permanència

Per què no ho fem nosaltres d'una manera més activa? És a dir, cada mes ens veiem i anem a la cafeteria i prenem un cafè, no? (#CS2).

De cara a assegurar la permanència dels i les estudiants es posa en consideració el Pla d'Acció Tutorial (PAT) dels centres. Es reconeix que, malgrat que el PAT funciona bé el primer curs de grau, deixa de ser eficaç a partir de segon curs. Concretament es comenta que el pas del temps va distanciant l'alumnat de la tutoria i es valora la conveniència que l'acció se centri en realitzar un seguiment proper i mantingut en el temps.

Tot i així, el PAT i algunes accions que realitza el Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) estan ben valorades per les deganes i els degans. Per exemple el seguiment de competències transversals, la preparació del currículum o l'aprenentatge sobre com enfocar les entrevistes laborals. De nou apareix la proposta d'un observatori que pugui encarregar-se de fer aquesta acció.

Doncs el Pla d'Acció Tutorial està molt ben dissenyat i de fet és la via, però té aquest perill, que a partir de primer comença a fallar, eh?... és a dir aquest observatori no només estigui dedicat enfora sinó que... lo que ja esteu fent ara vosaltres... cap a dintre també, a veure què està passant i ens avisi, avisi a les facultats, ep! (#CC2).

S'exposa l'opinió de que la percepció d'èxit que tingui l'alumnat també afavoreix la seva permanència. Si un noi o una noia veuen que progressen en els seus estudis i van superant els obstacles, donen valor, generen expectatives i es motiven.

"Insisteixo que la permanència està relacionada amb una cosa que he dit al començament, la percepció d'èxit que ells tinguin (#CS1).

La realització d'activitats alternatives i simultànies als estudis, com per exemple la resolució de problemes, també es comenta que és una estratègia a considerar. En aquestes sessions, que impulsa algun centre, hi participa alumnat de secundària conjuntament amb alumnat i professorat d'universitat. Aquestes iniciatives actuen com un reclam per a les noies i els nois abans d'entrar a la universitat i afavoreixen la seva inclusió un cop són a dins.

Malgrat tot, es reconeix que hi ha un problema en la rigidesa dels plans d'estudis i la normativa, que no permeten que un estudiant pugui formar-se i treballar al mateix temps, especialment en el moment de fer les pràctiques. Aquest problema, que s'agreuja en el cas d'estudiants provinents d'entorns vulnerables, no s'evidencia en

altres universitats amb una població d'estudiants que es poden dedicar exclusivament a l'estudi.

“Bueno, també és un altre problema dels nostres estudiants i si a sobre estan amb aquest problema d'exclusió social, això es multiplica o (#CS2)... Sí, però te'n vas a la Pompeu Fabra i això, tot això que estàs plantejant des de les cinc de la tarda allà no passa perquè viuen en un altre món. I els estudiants fan horari de matí i tarda perquè allà no hi ha ningú que treballi. Són full-time estudiants. És un altre, un altre nivell (#CSJ1).

Treball amb les famílies, la comunitat i els instituts

...el coneixement d'aquests grups els hem de fer de baix cap a dalt, com deien no?... qui sigui, s'ha de posar la camisa de fer feina, anar a aquests barris on estan aquests grups de risc d'exclusió per començar a conèixer-los d'una forma sistemàtica...(#CS1).

En parlar d'aquest aspecte, es destaca que caldria reforçar els lligams entre la universitat i els tutors i les tutores dels instituts. Atès que les tutories dels instituts coneixen molt bé les realitats d'aquests nois i noies, seria convenient reforçar el traspàs d'informació de l'institut a la universitat.

També es debat sobre la necessitat d'entrar en contacte amb les famílies dels futurs i les futures estudiants i també amb les seves comunitats. Es debat sobre la necessitat de considerar que les famílies també formen part de la comunitat educativa i necessiten informació de primera mà. Així doncs, s'opina que també convindria estimular la participació i l'assistència de les famílies a les jornades de portes obertes que cada curs se celebren a les diferents facultats.

Internament, en el marc del PAT, es manifesta que seria convenient informar i formar les tutores i els tutors universitaris en aspectes relacionats amb la inclusió d'aquests nois i noies a l'educació superior, detectant situacions i intervenint de manera proactiva.

QÜESTIONS ACADÈMIQUES

... això, el problema és molt abans. El problema és a la primària i a la secundària. Quan arriben al batxillerat, tu els pots donar una via d'entrada... però el problema és que tindran mancances de nivell, de coneixement, de... i això no ho podem resoldre. O sigui s'ha de fer molt abans... És a dir, les desigualtats es produeixen molt abans, molt abans...(#AH1).

Es considera que el problema que tenen les persones pertanyents a col·lectius vulnerables és sistèmic. Caldria que es fessin accions polítiques immediates perquè, tot i que veiem aquests col·lectius com un segment de la població, cada cop són més nombrosos i la societat necessita la força laboral que representen.

Sistema educatiu

... és una coordinació amb tots els nivells educatius, eh? O sigui, jo crec que això ha sortit aquí i que és fonamental plantejar-ho al departament corresponent (#CS1)... des del Departament d'Educació al Departament d'Universitats, clar... aquestes coses no es poden esperar... (#CSJ2).

Deganes i degans opinen que, per tal d'incidir en canviar la situació, caldria que el sistema educatiu comptés amb un treball en xarxa amb tots els agents implicats, des de les altes instàncies polítiques fins els professionals més propers a aquests col·lectius. Ha de ser una decisió política, en la que la universitat pot aportar informació i influir, però ha de partir des de les etapes educatives anteriors, ja des de les escoles d'educació primària perquè a la l'educació secundària ja s'ha fet tard. La universitat, es comenta, pot fer accions però no pot canviar la realitat social.

PSAU

... el missatge està clar, jo crec que l'aprenentatge de vida que tenen aquests estudiants és immens... es que sens dubte, de la vida no?... També formem persones, no només professionals (CS2).

Deganes i degans es refereixen al programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU) com un possible model de programa a seguir per facilitar l'accés i la permanència a la universitat de col·lectius vulnerables. Es repassen els seus *objectius* i es fa referència a la seva funció principal d'*informar* sobre allò que ofereix la universitat. Es tracta també sobre la importància de fer mentories amb estudiants universitaris ja que els dona un coneixement i uns valors que van més enllà dels estudis pròpiament dits.

Objectius

Reforça la idea que no és des de, exclusivament des de dalt que s'ha de muntar el que es vulgui muntar. L'equip humà idoni per implicar-se en aquestes coses són estudiants perquè no només estan molt motivats sinó que ells hi aprenen amb això...(#CC2).

Tot i que l'objectiu és canviar la realitat social i els problemes estructurals, la valoració que les deganes i els degans fan sobre la participació dels i les estudiants en accions solidàries és molt alta. De nou apareix la necessitat que els serveis socials actuïn i ajudin a detectar estudiants de col·lectius vulnerables que viuen situacions complexes.

... almenys jo agafo el compromís de participar més activament en el PSAU en la mesura que des de la Facultat...(#AH1).

Informar

Al revés, el que hem d'aconseguir és que... que tinguin ganes d'entrar amb tots els mèrits, amb la nota de tall que toca, però no enganyats, és a dir que sàpiguen exactament què es trobaran, quan son aquí, oi?. Aleshores, clar, pensant en el Raval... explicar-los-hi, però has d'anar a través de centres... perdó, hi ha una feina de detecció de cap a on està anant ara aquesta gent i és allà on has de fer arribar la informació...(#CC2).

S'opina que cal fer arribar la informació sobre què és i què no és la universitat allà on no arriba i que cal potenciar el contacte amb les escoles i els instituts per ta que coneguin les professions que poden aprendre a la universitat.

Es diu que aquesta informació es pot fer circular a través de voluntariat, d'estudiants d'universitat, voluntàries i voluntaris.

5.3 *Entrevistes individuals a responsables de la Fundació Solidaritat UB i del Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE)*

Les entrevistes individuals han contribuït a aportar una nova visió a la recerca des de la perspectiva de la responsabilitat social de la Universitat de Barcelona. A continuació, com s'ha fet anteriorment, es presenten les macrocategories i les categories, en **negreta** i *cursiva* respectivament, sota cadascuna de les preguntes formulades. En aquest mateix ordre es tracta en el text de l'informe.

Taula 21. Entrevistes individuals a la FSUB i al SAE: preguntes, macrocategories i categories.

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

Universitat com a reflex de la societat (*Pública*)

Característiques dels col·lectius (*Factors culturals, Factors econòmics*)

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

Posicionament de la Universitat de Barcelona (*Accions ad hoc, El que no pot resoldre la universitat, Institucional*)

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

Accions a fer des de la universitat (*Accés, Permanència, Sensibilització*)

Qüestions acadèmiques (*Sistema educatiu*)

Font: Elaboració pròpia

Les respostes a ambdues entrevistes han incidit especialment en el **Posicionament de la Universitat de Barcelona** (*Institucional*) i, en segon lloc, en la necessitat d'una **Universitat com a reflex de la societat** (*Pública*). Aquestes reflexions s'han acompanyat de la voluntat de realitzar **Accions a fer des de la universitat** (*Permanència*).

En intensitat menor però força rellevant, s'ha comentat que hi ha accions que no són estables però que cal emprendre i, d'alguna manera, marquen el **Posicionament de la Universitat de Barcelona** (*Accions ad hoc*). Algun dels factors que obliguen a aquests tipus d'accions, segons es desprèn de les entrevistes, es troben en determinades **Qüestions acadèmiques** (*Sistema educatiu*) condicionades per les **Característiques dels col·lectius** (*Factors culturals, Factors econòmics*).

En aquest sentit, es parla d'**Accions a fer des de la universitat** (*Accés, Sensibilització*) i també es valora allò que depèn d'altres instàncies malgrat el **Posicionament de la Universitat de Barcelona** (*El que no pot resoldre la universitat*) i el fet que el reflex de la societat a la universitat és fruit d'accions puntuals.

A l'[annex 12](#) es poden consultar les respostes i els seus percentatges. Tot seguit es descriuen les respostes a cadascuna de les quatre preguntes formulades i es presenten les macrocategories i les categories corresponents.

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

Universitat com a reflex de la societat (*Pública*)

Característiques dels col·lectius (*Factors culturals, Factors econòmics*)

En relació a aquesta pregunta es comenta que la presència de col·lectius vulnerables a la universitat és artificial i està estimulada per programes puntuals, que procuren impulsar l'accés lluitant per minvar la bretxa que generen les barreres culturals i econòmiques.

S'apunta que la universitat pública i el sistema educatiu en general, haurien de permetre un accés natural per a tota aquella població que tingui capacitats acadèmiques i mantenir un dels trets que sempre l'han caracteritzat, com és el fet de ser una via per a l'ascensor social.

UNIVERSITAT COM A REFLEX DE LA SOCIETAT

... això és un dels debats que hi ha, no? ..., què passa amb la universitat que havia sigut un ascensor social de primera? i jo crec que no ho és o ho és menys (#FSUB).

La universitat, en general, no reflecteix la societat excepte en alguns col·lectius que, per diversos motius, són tinguts en compte o bé són comptabilitzats. Tot i així, es comenta que hi ha d'altres col·lectius i situacions que no es comptabilitzen malgrat existeixen i formen part de la societat.

Aquesta macrocategoria fa referència a la condició i missió de la universitat pública, diferenciant-la de la universitat privada, així com a la que hauria de ser una estreta vinculació entre la universitat i la societat.

Pública

Clar, jo treballo per a un dels models, perquè hi ha d'altres que treballen per l'altre... però, clar, és un debat diguem, que sempre està present. No sé com es resol, no? Suposo que cadascú estira pel seu costat i... (#FSUB).

En aquesta categoria es recalquen diferències entre la missió de la universitat pública i la universitat privada. S'expressa que hi ha dos posicionaments antagònics, fins i tot dins de la universitat pública, en relació al que ha de ser la universitat: aquell que opta per una universitat d'excel·lència al servei de l'empresa i aquell que la veu com una reserva del coneixement al servei de tota la societat.

... la universitat és un servei públic, és un... pot ser un ascensor social, és un espai diguem de reserva del coneixement i, no sé, que ha d'estar al servei de la societat... (#FSUB).

La responsabilitat social de la universitat hauria de potenciar el segon posicionament i vetllar pel seu compromís amb la societat. S'assenyala que, entre d'altres motius, si la universitat no vetlla per aquest servei a la societat, corre el risc de quedar-se només amb un model d'universitat molt específic, dirigit a col·lectius estàndard, perdent la seva condició de servei públic i deixant fora la resta de la societat.

Ambdós posicionaments són molt diferents i conviuen, però ha d'existir la possibilitat d'adaptació d'aquesta diferència. La universitat, segons es comenta, “*ha de crear la societat del futur i participar de la societat*” (#SAE) i, malgrat ha de sobresortir als rànquings internacionals, al mateix temps ha de donar resposta als problemes socials perquè, del contrari, “*per a què serveix?*” (#FSUB).

CARACTERÍSTIQUES DELS COL·LECTIUS

per segons quins... quins barris, doncs és una cosa que es veu que l'accés a la universitat no és una prioritat, no es contempla (#FSUB).

Els aspectes que es destaquen en aquesta macrocategoria, són els factors culturals i els factors econòmics i, a la llum de les entrevistes, apareixen vinculats uns amb els altres. Es desprèn que les dificultats econòmiques, habituals en aquests col·lectius, impregnen la seva cultura. Tot i així, també es comenta que hi ha d'altres aspectes culturals que no tenen res a veure amb l'economia.

Factors culturals

... el cas d'una noia que anava a classe amb el seu marit que anava únicament com per supervisar i... i era com, què bé que el meu marit em deixa, no? (#SAE).

En les entrevistes, aquests factors es relacionen amb la precarietat econòmica. Per diversos motius, es destaca que aquests col·lectius prioritzen l'ocupació del temps del jovent en ajudar a casa.

...persones, vull dir estudiants possibles, que viuen a entorns socials determinats, que per les característiques d'aquest entorn, que són econòmiques però també són d'un altre tipus, cultural, de valoració del fet d'anar a la universitat, de necessitat de que els fills no perdin el temps, entre cometes, estudiant sinó fent coses productives, diguem... aconseguir diners (#FSUB).

Tot i així, com s'ha comentat anteriorment, l'economia precària que habitualment pateixen aquests col·lectius no és decisiva per a les seves prioritats. Hi ha aspectes culturals molt arrelats com, per exemple, el gènere.

Factors econòmics

En primer lloc per les taxes, però no és només les taxes, és això, és que la gent tingui, tingui treballs que no siguin precaris, que estiguin diguem justament retribuïts... i si la gent a l'únic que pot aspirar és a, diguem, pagar el lloguer i menjar, pues òbviament els fills a la universitat no és una prioritat. Això per descomptat (#FSUB).

L'economia de les famílies és decisiva, segons es desprèn de les entrevistes. La prioritat, quan el que cal és poder pagar un lloguer i poder menjar, està en l'aportació econòmica a la família.

Existeix una barrera social i econòmica que, tal i com s'expressa, depèn d'un estat socioeconòmic que no pot resoldre la universitat.

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

Les respostes a aquesta pregunta s'han distribuït en les macrocategories i categories ubicades en altres preguntes. Concretament s'han distribuït en les següents: **Posicionament de la Universitat de Barcelona** (*Institucional, Accions ad hoc, El que no pot resoldre la universitat*) i **Universitat com a reflex de la societat** (*Pública*).

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

| |
|--|
| <p>Posicionament de la Universitat de Barcelona (<i>Accions ad hoc, El que no pot resoldre la universitat, Institucional</i>)</p> |
|--|

Les respostes a aquesta pregunta giren a l'entorn de les accions espontànies que s'emprenen a la Universitat de Barcelona i el suport institucional a aquestes accions. Es considera que el suport als estudiants de col·lectius vulnerables hauria d'estar integrat dins del funcionament habitual de la universitat i es té en compte que la universitat també té els seus límits i hi ha situacions que estan més enllà de les possibilitats de la institució.

POSICIONAMENT DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA

... igualment sempre farà falta que hi hagin programes específics per afavorir l'accés de segons quins col·lectius (#FSUB).

El posicionament de la Universitat de Barcelona en relació a la inclusió de col·lectius vulnerables, segons el que s'ha contestat a les entrevistes, ha mostrat un creixement de la sensibilització al llarg dels anys. Aquest increment pot ser degut a diversos factors, com una major sensibilització com a conseqüència de la realitat social però també degut a accions que han ajudat a la comunitat universitària en general i als òrgans de govern en especial, a conèixer aquesta realitat.

Accions ad hoc

Això és així, llavors com...com és que hi han col·lectius vulnerables a la universitat? perquè hi han programes específics. El PSAU és un, el Programa aquest d'acollida de Refugiats és un altre... però no deixen de ser programes ad hoc per suplir una cosa que no hauria de ser necessari, com si diguéssim. És veritat que hi ha col·lectius que per les seves característiques sempre necessitaran un programa específic de suport, no? (#FSUB).

Es comenta que la Universitat de Barcelona té estudiants provinents de col·lectius vulnerables però que, sovint, aquests hi són presents gràcies a accions impulsades per persones que, preocupades per aquests col·lectius o per alguns casos concrets, han vetllat per la seva presència.

Es valoren com accions que tenen la voluntat de suplir alguna manca de la institució, doncs no existeixen per iniciativa de la pròpia institució. Aquestes iniciatives i accions orientades a determinats col·lectius, segons es comenta, hauran de continuar persistint perquè sempre hi haurà persones o col·lectius que ho necessitaran. Segons s'assenyala, la Universitat de Barcelona, sovint, està oberta a aquestes iniciatives.

El que no pot resoldre la universitat

És molt lamentable, o sigui, després de la crisi del dos mil-vuit el model de recuperació ha sigut el mateix, totxo i turistes... és molt lamentable. No sé, és que no tinc paraules (#FSUB).

Hi ha condicionants que la universitat no pot resoldre. Per exemple, el model de societat o el fet que les famílies tinguin barreres econòmiques i socials, depassa les capacitats d'una universitat que tampoc percep ajuts suficients per a la recerca.

Institucional

A veure, jo penso que s'estan fent moltes coses i en aquest sentit, doncs hi ha bona... la recepció és bona. Clar, la universitat de Barcelona, al final la formen persones, no? Llavors aquí veus actituds de... de tot tipus, no? fins i tot de més extremes, de les de que... i parlo de tots els col·lectius, no només dels òrgans de govern (#SAE).

Des de la perspectiva institucional, en les entrevistes, es reconeix un interès i una sensibilitats creixents en el transcurs dels diferents rectorats de la Universitat de Barcelona, però també es reconeix que caldria una empenta definitiva per consolidar aquest posicionament institucional. Així, des de diferents rectorats, s'han entès les diferents situacions de vulnerabilitat i s'han cercat fórmules per intentar pal·liar-les.

Per exemple amb el tema aquest de BkUB, crec que es va posar en marxa amb la crisi anterior. Bueno, doncs són intents en la mesura de les capacitats de la universitat. El fet de posar en marxa programes específics, per

a col·lectius específics, doncs també mostra aquesta voluntat... eh, de fet pel que fa al que jo conec més, que és el Programa de Refugiats, la UB és llargament més generosa que moltes altres universitats, en aquest sentit. És veritat que és més gran i tal, però és... és, diguem ha posat molts més recursos (#FSUB).

Al respecte, també es destaca la necessitat que les iniciatives no siguin paral·leles o estiguin al marge del funcionament de la universitat, sinó que s'integrin dins del seu funcionament habitual i arribin a ser "normals". Un exemple d'això és la creació, en el darrer mandat, del Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social que hauria de guanyar en pes a dins de la Universitat de Barcelona ja que implica una tasca que necessita més temps que un sol mandat.

Tot i així, es comenta que hi ha sensibilitats i posicionaments molt diferents dins de la mateixa institució. El que es troba a faltar dins de la institució, per consolidar aquests programes, no són tant més recursos econòmics sinó més recursos humans, per donar continuïtat a les diferents iniciatives, sobretot, quan aquestes perduren en el temps.

Però que potser falten aquests recursos més humans, no? que quan no està la persona que ho coordina o... vull dir, o que s'ho ha de carregar, no? la pròpia persona que ho vol tirar endavant, i això és per a mi el que... li manca (#SAE).

Segons es comenta, en aquests moments s'està donant suport a més de set-cents cinquanta estudiants amb discapacitat, sense comptar-hi altres situacions com dislèxies o TDAH. Quan aquest servei va començar a la Universitat de Barcelona eren dues persones per atendre a poc més d'una vintena d'estudiants i ara, amb aquests centenars, segueixen essent dues persones les que donen atenció. A d'altres universitats hi ha equips humans molt més dimensionats o bé tenen menys alumnes per atendre. Això genera situacions com que l'estudiant o el professorat es puguin trobar en situacions de desorientació.

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

Accions a fer des de la universitat (*Accés, Permanència, Sensibilització*)

Qüestions acadèmiques (*Sistema educatiu*)

Les entrevistes, en aquesta pregunta, reflexionen al voltant de la necessitat de sensibilitzar el col·lectiu universitari i de reforçar institucionalment les accions inclusives a la universitat. Es repassen els problemes d'accés i alguns dels elements que poden ajudar a la permanència dels estudiants.

També es tracta breument sobre la necessitat que el sistema educatiu permeti que alumnes amb capacitats puguin seguir estudiant.

ACCIONS A FER DES DE LA UNIVERSITAT

... no tothom entén que segons com, quines coses, s'hagin de fer de manera institucionalitzada, saps? Tots els temes d'inclusió, sempre hi ha una part que continua essent... si us plau, si us plau, saps? I... i clar, llavors... home, no! això hauria de ser una cosa més automàtica, més institucional. No ja des de dalt, de l'equip de govern... no... sí, o dels equips deganals, fins i tot, sinó com més interioritzada per part dels membres de la comunitat: professors, PAS, estudiants en segons quines coses també (#FSUB).

En aquesta macrocategoria es desenvolupen categories com l'accés, la permanència i també la sensibilització de la comunitat universitària. Si bé l'accés, sovint i perquè depèn d'altres condicionants com el sistema educatiu i l'administració educativa, està lluny de les possibilitats de la universitat la permanència i la sensibilització són aspectes que pertocquen a la universitat i, per tant, aspectes en els que s'hi pot incidir mitjançant accions.

Accés

... també hi ha un altre, un altre, un altre punt que tornes a anar més enllà de les capacitats de la universitat. I és que hi hagi un sistema de beques que sigui potent i que permeti que aquestes persones no hagin d'estar patint cada any per veure si poden seguir o no poden seguir, no? I dic beques... i clar, això fa referència a un tipus de col·lectiu vulnerable, el que no té accés per raons de... econòmiques (#FSUB).

Les possibles accions sobre l'accés a la universitat són escasses degut a que l'accés depèn d'instàncies alienes a la mateixa universitat. En aquest sentit es comenta que fan falta polítiques “ganxo” com, per exemple, l'exempció de matrícula que es va fer l'any dos mil-tres amb el col·lectiu de persones amb discapacitat.

Un cop l'estudiant ha accedit, cal continuar amb algun sistema de beques sòlid per assegurar la continuïtat dels estudiants i per eliminar els seus possibles dubtes sobre el futur dels seus estudis.

Permanència

... un cas d'una estudiant de medicina, de sisè, o sigui d'últim any que és mare de dues criatures ... per la raó que sigui la vida la portat a tenir dues criatures al moment de fer això. Doncs ens va enviar una carta queixant-se de que a la Facultat no li permetien conciliar aquesta realitat que té, amb seguir el curs... doncs demanava que li canviessin l'hora o el dia, o algo així i no li van canviar (#FSUB).

El Pla d'Acció Tutorial (PAT) que tenen la majoria de facultats es considera com un dels elements més importants per monitoritzar el desenvolupament dels estudiants en situació vulnerable, sempre i quan es faci un seguiment específic.

Un dels elements que es destaca en la permanència de l'estudiant, al marge dels aspectes econòmics, és el tipus de docència orientat a un estudiant estàndard quan, pel que es preveu, els i les estudiants cada cop seran menys estàndards i la universitat hauria d'adaptar-se a la diversitat de situacions.

Les diferents situacions en que es poden trobar els i les estudiants universitaris són cada cop més diverses i cal un acompanyament per assessorar-los i per tal que puguin conciliar els seus estudis amb el seu entorn. Aquest acompanyament, segons es comenta, és molt important que sigui intensiu durant els primers sis mesos de carrera, tant per l'estudiant com pel professorat.

... a l'oficina va haver-hi una època que, que teníem el dicho de si has tenido mal día, piensa en el profesor de Historia de América. No conec a aquest bon senyor, però sé que a la seva classe, un dia t'informes perquè en tenia un amb ceguesa, un amb dificultats auditives, un parell de trastorns d'autisme, alguns TDAH... clar, jo m'imagino, és molt fàcil enviar... mira aquesta persona necessita això, aquesta persona... però clar, aquest senyor devia ser com, bueno, què voleu fer avui, no? (#SAE).

Sensibilització

Llavors, hem passat... jo he viscut, no? de que realment em truquessin alguna persona de la casa dient-me escolta'm no tens res millor que fer que enviar-me coses de feina, fins aquestes mateixes persones escolta aquest any què tenim, no? Llavors, això està molt bé perquè veus un canvi de consciència, no? veus que al final, doncs és una realitat la que tenim, no la poso jo (#SAE).

La sensibilitat cap aquests col·lectius i situacions té relació amb el coneixement de la seva realitat. En l'entrevista es posa de relleu que aquesta sensibilitat cal despertar-la en els òrgans de govern, però també entre el professorat, el personal d'administració i serveis i el mateix alumnat.

Un cop es produeix el coneixement d'aquestes situacions, es desperta el coneixement, la consciència i la sensibilitat cap a aquests col·lectius. Es comenta que a vegades, fins i tot, massa paternalista.

QÜESTIONS ACADÈMIQUES

... els col·lectius que hi ha són col·lectius que d'alguna manera estan, entre cometes, artificialment introduïts, per dir-ho així (#FSUB).

En aquesta macrocategoria es defensa que l'accés a la universitat hauria de ser més fàcil: tothom que tingui ganes d'estudiar i capacitats acadèmiques hauria de poder estudiar. D'això es tracta a la categoria següent.

Sistema educatiu

No te perquè, si la gent té capacitat, diguem intel·lectual, per què no pot estudiar? Perquè no té connexió wifi? Perquè no... perquè té diversitat funcional? Saps? Pues no, vaja, jo crec que no, no? I hi ha molts exemples d'aquests concrets (#FSUB).

Els col·lectius vulnerables, com s'ha comentat anteriorment, tenen presència a la universitat de forma induïda o artificial, mitjançant programes i accions específics que actuen sobre aquests col·lectius.

La universitat, la societat i la situació educativa en general, haurien de permetre i facilitar que aquest accés fos més natural i integrat a la vida universitària. Però hi ha d'altres factors que condicionen i que cal tenir ben presents, com són les condicions de suport a l'aprenentatge.

A la universitat es coneixen els casos que arriben als serveis, però es reconeix que hi ha molts casos que no arriben i podrien estar cursant estudis universitaris.

5.4 *Entrevistes individuals a estudiants que han rebut mentoria*

Tal i com s'ha comentat anteriorment, les entrevistes individuals a estudiants que han rebut mentories, són complementàries en aquesta recerca (no en són el nucli fort) i caldria considerar la possibilitat de realitzar una nova recerca que hi aprofundís. De totes maneres, s'ha considerat que era molt recomanable recollir algunes veus d'estudiants, al tractar-se del col·lectiu al qual s'adrecen els esforços per a millorar la inclusió. La informació obtinguda en aquestes entrevistes ajuda a entendre millor i a contrastar la informació proporcionada per les altres fonts.

De les tres estudiants entrevistades, una està cursant el Grau Superior d'Educació Infantil i dues estan a la Universitat de Barcelona: una està cursant tercer del grau d'Infermeria a l'Escola Universitària d'Infermeria i, a més va fer de mentora, i l'altra està fent el primer curs de grau de Pedagogia.

La pregunta que s'ha realitzat a les tres persones entrevistades ha estat la següent: **Com vas viure la mentoria?** Les respostes a aquesta qüestió han aportat dades respecte al que a continuació es destaca en **negreta** com a macrocategoria i en *cursiva* com a categoria. S'ha fet esment, majoritàriament, del **Valor de la mentoria** (*Suport psicològic i emocional, Definició de mentor*), seguit de les **Accions a fer des de la universitat** (*Informar/Obrir portes*). També ha sortit alguna referència a les **Característiques dels col·lectius** (*Referents*) on ha aparegut algun comentari de tipus econòmic i també s'ha tractat sobre el **PSAU** (*Aspectes a millorar*). Les dades es poden consultar a l'[annex 13](#).

VALOR DE LA MENTORIA

Sí. Pero bueno, yo creo que va muy bien porque realmente los estudiantes necesitan ese apoyo, ¿sabes? y cuando lo hicimos... o sea, yo me identificaba con ellos cuando me explicaban su situación, sus preocupaciones y a final es lo único que necesitaban, el empujoncito (Cas#1).

Segons s'ha comentat a les entrevistes, la mentoria té un valor elevat en un moment de molts dubtes i desconfiança en les pròpies capacitats. Es destaca el suport

psicològic i emocional, molt per sobre del suport acadèmic i es defineix la figura del mentor o la mentora com una part essencial en aquest trànsit de la vida preuniversitària a la universitària.

Suport psicològic i emocional

O sea, era como una cosa para los españoles, así. No sé, al final era eso ¿no? prepararse y quitar ese miedo de al menos intentar (Cas#1).

En les entrevistes apareix un especial esment i agraïment al suport psicològic i emocional ofert a través de les mentories en un moment crucial per al jovent. Segons comenten, és un moment de molts dubtes i d'una manca de confiança en les seves pròpies possibilitats. Tenen la sensació que aquest sistema educatiu i, sobretot, l'accés a la universitat no està fet per a segons quines persones i comenten que la única cosa que cal és una petita empenta per atrevir-se a donar el salt, si més no, a intentar-ho.

La base de les mentories és apoderar i fer sentir als futurs i futures estudiants que poden saltar els obstacles reals o imaginaris que, pels motius que siguin, s'han generat o s'han creat.

Me sentía cómoda y salía de la sesión, pues satisfecha. Y con ganas de hacer la selectividad... tenía yo posibilidades... medir la confianza de poder, yo puedo hacerlo, yo puedo aprobarlo, aunque dadas las circunstancias no lo hice, pero bastante bien (Cas#2).

Es comenta que la confiança mútua i el contacte estret que es genera entre la persona mentora i la estudiant és bàsica per generar aquests canvis, per desfogar-se amb algú i per confiar en sí mateixes.

Definició de mentor

No sé, como tu mano derecha, un apoyo, que tienes un apoyo ahí. En quien puedas confiar, en que puedas cualquier duda que tengas y que puedas hablar y todas tus inquietudes, pues decírselo (Cas#2).

La mentoria es defineix a les entrevistes com la mà dreta de la persona mentorada. És algú que et dóna suport i en qui pots confiar. Algú amb qui pots parlar de totes les teves inquietuds.

També és algú que té experiència sobre allò que la persona mentorada vol fer i que t'ensenya i t'ajuda.

ACCIONS A FER DES DE LA UNIVERSITAT

Y me acuerdo que también, creo que fue con este Programa que nos han llevado al Saló de l'Ensenyament ... Esto ha sido un punto muy fuerte. Nos ha ayudado mucho y eso creo que se tendría que hacer en Bachillerato para todos. Porque eso no entraba en el programa escolar. Al menos en mi instituto(Cas#1).

En aquest apartat, es fa referència a l'accés a recursos als quals aquestes estudiants no hi tenien accés, com per exemple la visita al Saló de l'Ensenyament que, des del PSAU, sempre s'ha potenciat. Es posa de relleu que l'accés a la informació és essencial.

Informar/Obrir portes

Me'n recordo que... ens donaven com, com explicant, o sigui ens estaven explicant les assignatures, els professors com eren, com era la universitat i tot això. Llavors, jo com, a mesura que anàvem quedant anava veient que sí que volia fer Pedagogia (Cas#3).

Un dels aspectes més valorats de les mentories, a més del suport psicològic i emocional comentat anteriorment, és la informació sobre la universitat i sobre les beques. Les visites a les instal·lacions de les facultats o els comentaris compartits sobre les assignatures i sobre el professorat. Segons es comenta a les entrevistes, també generen expectatives positives que fan decantar les estudiants i perdre la por.

Destaquen que la part difícil i que genera més angoixa en relació als estudis universitaris està, justament, en el moment d'entrar.

CARACTERÍSTIQUES DELS COL·LECTIUS

Me está permitiendo hacer cosas que realmente si no la tuviera pues no la podría experimentar (Cas#1).

La manca de persones referents properes és un dels aspectes que han sortit tímidament en les entrevistes. Per respecte a la intimitat de les persones i perquè és un tema que mereixeria una nova recerca, l'investigador no hi ha volgut aprofundir però cal fer-ne esment.

També, ha aparegut algun comentari sobre la situació econòmica i l'obtenció de beques.

Referents

Realmente al final lo que más he recibido es el apoyo ¿no? Y en esos momentos se necesitaba por las circunstancias, por la situación que vivíamos la mayoría. Como que no teníamos a personas realmente cercanas que estudiaban en la universidad y tal (Cas#1).

Tenir a l'abast una persona que està cursant estudis universitaris a qui poder-li plantejar angoixes i dubtes, amb qui et pots sentir identificat o identificada, és un salt important en estudiants d'aquests col·lectius.

PSAU

Yo creo que este Programa está bien. Me gusta (Cas#1)

La proposta del PSAU és ben valorada per les estudiants que han participat en les entrevistes. Tot i així, principalment, situen la importància d'aquest suport en el moment d'accedir a la universitat i no valoren la necessitat de mantenir-lo com quelcom essencial.

Aspectes a millorar

Pero eso sí, que ha sido bastante tarde ya. Porque en esos momentos ya se estaban preparando para la “selec” creo (Cas#1).

Els aspectes que han destacat per millorar el PSAU es troben en el calendari de les accions. Segons comenten caldria que el Programa hagués començat abans ja que es va iniciar gairebé just abans de la selectivitat.

Pel que fa a la resta del Programa el valoren molt positivament.

6 DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS PROVISIONALS

En aquest apartat es contrasten les respostes a les qüestions formulades als grups de conversa de mentores i mentors, l'entrevista col·lectiva a deganes i degans i les entrevistes individuals a la Fundació Solidaritat UB, al Servei d'Atenció a l'Estudiant i a estudiants que han rebut mentoria. Encara que la informació obtinguda sembla saturada, entre d'altres finalitats, el procés de triangulació permet complementar aquesta informació i ha d'oferir matisos que seran tractats en profunditat. L'apartat es divideix en dos capítols:

- 6.1. Aportacions del treball de camp: triangulació de la informació
- 6.2. Discussió dels resultats confrontant-los amb la fonamentació teòrica i el marc contextual

6.1 Aportacions del treball de camp: triangulació de la informació

En aquest capítol s'encaren i es contrasten les informacions obtingudes dels grups de conversa i les entrevistes, tant col·lectives com individuals. La diversitat de visions, ubicades en diferents categories i macrocategories de l'apartat anterior, on pot haver-hi coincidència o discrepància, s'han agrupat en les pàgines que segueixen, al voltant de quatre temes, que són:

- La realitat social
- La paradoxa: un sistema educatiu poc sistèmic
- La necessitat d'una política universitària inclusiva
- La universitat inclusiva en moviment

Així, la triangulació de la informació s'ha dividit en dos grans apartats. El primer, contextualitzat fora de la universitat, parteix de l'anàlisi de la realitat social existent, realitzada en el sí dels grups de conversa i de les entrevistes, on s'aborden aspectes relacionats amb les característiques socials, culturals, econòmiques i familiars dels col·lectius vulnerables i també del jovent que pertany a aquests col·lectius. Aquesta part va seguida per l'anàlisi realitzada sobre el sistema educatiu en general, on es ressalta la necessitat del treball en xarxa.

El segon gran apartat es contextualitza dins de la universitat. S'exposa, en primer lloc, la visió dels grups de conversa i les entrevistes pel que fa al posicionament de la Universitat de Barcelona en relació a la inclusió social de col·lectius vulnerables i posteriorment es tracten aquelles accions que s'estan realitzant o que caldria endegar des de la universitat per tal que aquesta inclusió fos una realitat.

6.1.1 La realitat social

L'anàlisi de la realitat social dels col·lectius vulnerables, que s'ha fet als grups de conversa i a les entrevistes, se centra principalment al voltant de les característiques socials, familiars i del jovent pertanyent a aquests col·lectius. Els aspectes culturals, tot i que es fa esment a la seva estreta relació amb els factors econòmics, es perceben com

els principals elements diferenciadors en relació a altres col·lectius habitualment presents a la universitat.

Segons la informació obtinguda en els grups de conversa i les entrevistes, l'entorn cultural defineix algunes actituds, circumstàncies i concepcions en aquests col·lectius. D'aquesta manera, quan es parla de col·lectius vulnerables, es fa referència a la família i a l'entorn social com nuclis que poden exercir una suposada pressió sobre el jovent.

6.1.1.1 La manca de recursos

La manca de recursos d'aquests col·lectius és un aspecte clau que ha aparegut, tant als grups de conversa com a les entrevistes amb les deganes i degans i que s'ha comentat també a les entrevistes individuals. Aquests col·lectius, per les seves dificultats econòmiques, han de prioritzar necessitats bàsiques, com el menjar o el lloguer, per davant dels estudis dels fills i filles. En la veu dels degans i deganes, com també ha aparegut en les entrevistes col·lectives, és una economia de subsistència que va lligada a la cultura d'aquests col·lectius i possiblement la condiciona.

Segons exposen les deganes i degans, aquesta economia precària, sovint, es veu perjudicada pel fet d'haver enviat diners als familiars que tenen als seus països d'origen. Estem parlant de persones amb escassos recursos econòmics que, segons les mentores i mentors, viuen en nuclis familiars tancats i, potser, desestructurats. En els grups de conversa, coincidint amb l'entrevista col·lectiva i amb les entrevistes individuals, també s'ha comentat que hi ha aspectes culturals que no tenen res a veure amb l'economia com, per exemple, el fet de pertànyer a grups culturals o religiosos hermètics, amb costums i tradicions força arrelats.

Aquest hermetisme pot ser un dels factors que, segons les mentores i mentors, generin guetos. Proper al concepte de gueto, en l'entrevista col·lectiva, es parla d'estigmatització cap a aquests col·lectius. Una estigmatització que pot influir en la seva actitud davant la formació que esperen i la conseqüent feina a que aspiren. Pot haver-hi incomoditat de la societat cap a aquests col·lectius i dels col·lectius vulnerables cap a la societat en general.

6.1.1.2 L'entorn familiar i social

La influència de la família, de les amistats i de l'entorn social sobre el jovent és un aspecte que ha aparegut en tots els grups i entrevistes. Això, segons es comenta, va més enllà de la condició de migrant i pot obeir a situacions estructurals familiars o bé a les companyies i amistats.

Davant de la precarietat econòmica, segons els grups de conversa i les entrevistes individuals i col·lectiva, la prioritització de les famílies és l'ocupació laboral i el suport a la família. Amb aquests referents i sense la presència d'altres referents alternatius o “no naturals”, deganes i degans així com mentores i mentors, coincideixen en que els fills i les filles segueixen el model familiar, amb una tendència generalitzada, segons l'entrevista col·lectiva amb degans i deganes, a reproduir certs perfils i, en tot cas, limitar-se a estudis de cicles formatius. És un model on l'èxit no és l'èxit acadèmic sinó la feina immediata, doncs la identitat es crea a partir de les persones amb qui et relaciones.

En aquest entorn, segons les entrevistes, es donen preconcepcions de gènere que limiten les noies a tasques de suport a casa o bé, degut al rol que se'ls atribueix de cuidadores, les encaminen cap a determinades professions considerades *més adequades* per a les noies.

Segons els grups de conversa i l'entrevista col·lectiva, el tancament o guetització d'alguns d'aquests col·lectius i la necessitat de trobar feina aviat, poden provocar que no es doni valor a tenir una formació llarga i especialitzada, que podria obrir noves oportunitats laborals, i per tant, que no es cerqui informació al respecte: la família pot ser un cercle de seguretat però, al mateix temps, pot ser un element que generi inseguretats. Per exemple, el fet de no disposar de la documentació necessària i indispensable per poder optar a una beca.

6.1.1.3 El jovent

Segons els grups de conversa, els nois i les noies entre els dotze i setze anys, configuren el marge d'edat més vulnerable i, en els entorns vulnerables, es mostren poc motivats a continuar els seus estudis. Per aquest motiu, els cal un sobreesforç per sortir-

se'n, comptant, a més, que el mercat laboral els ofereix poques oportunitats. Segons les deganes i els degans, són persones que, per les seves característiques singulars, poden quedar a la gamma baixa dels tests normatius i valorar insuficientment la seva pròpia competència acadèmica.

Per altra banda, en l'entrevista col·lectiva, es comenta que, el fet de posar-se a treballar prematurament, pot dur al jovent a fer unes amistats qualitativament diferents a les amistats que faria a la universitat. La seva entrada a la universitat, tot i que significa una inversió d'esforç i temps, pot fer que aconseguixi avantatges professionals i personals en entrar en contacte amb nous contextos socials: la presència d'aquests col·lectius a les presons, és inversament proporcional a la seva presència a la universitat.

En els grups de conversa ha aparegut el concepte de somni, com un poderós aliat per neutralitzar la pressió familiar per la urgència de tenir feina i contribuir a casa. Entre les mentores i mentors, també s'ha comentat la necessitat de creure en un sistema que, al marge de les característiques que puguin tenir aquests col·lectius, els vulnerabilitza.

Segons s'ha recollit a les entrevistes, col·lectiva i individuals, el jovent d'aquests col·lectius ha de ser conscient que la continuació dels seus estudis pot esdevenir un factor decisiu en el seu ascens social. Aquesta consciència té molta relació amb la percepció i, per tant, amb l'actitud davant el que es pot aconseguir: l'escalada en l'ascensor social, que és fruit de la democratització de la universitat, pot fer sentir orgull als seus familiars, vers el jovent, en tot allò que ells mateixos no van poder fer.

6.1.2 La paradoxa: un sistema educatiu poc sistèmic

Tant en els grups de conversa com a les entrevistes, s'ha tractat sobre el sistema educatiu en general. Aquest, és percebut com un àmbit sobre el que la universitat no pot actuar directament, excepte a través d'accions que acostin la universitat a les escoles i als instituts, com ja s'està fent des d'algunes facultats.

Aquesta aproximació i anàlisi del sistema educatiu ha dut els grups de conversa a tractar en profunditat sobre els fracàs escolar i l'escassa valoració de la formació

professional. Aquest darrer aspecte, també ha estat comentat en l'entrevista col·lectiva amb les deganes i els degans, i s'expressa que faria falta un treball en xarxa dels agents d'intervenció sociocomunitària en col·laboració amb el sector educatiu.

6.1.2.1 El fracàs escolar

En els grups de conversa, s'ha associat el fracàs escolar a l'existència d'unes aspiracions formatives massa elevades, per part del jovent i les seves famílies, degut a la idealització dels estudis universitaris, descartant la possibilitat de camins intermedis com, per exemple, el seu pas per la formació professional.

En el nostre país, no obstant, la formació professional encara és percebuda com un indicador de fracàs escolar, mentre que altres països han sabut reduir la bretxa existent entre dues opcions tan divergents, com són l'abandonament i la formació universitària, potenciant el valor de la formació professional. En els grups de conversa, es comenta que l'escàs valor social que es dona a la formació professional porta a associar-la al fracàs escolar: aquest fet condiciona les percepcions i les decisions del jovent i pot incrementar l'abandonament prematur dels estudis.

Segons les mentores i els mentors i també les deganes i els degans, el més important és tenir les portes obertes a no deixar de formar-se mai: la formació professional és una via molt interessant per fer-ho possible en el cas d'aquests col·lectius, ja que permet cursar uns estudis de caire professionalitzador, posar-se a treballar en un temps relativament breu i continuant formant-se, si escau, a la universitat.

Voler accedir directament a la universitat, en primera instància, pot significar que no hi ha marge d'error ni possibilitat d'equivocar-se, doncs, per motius econòmics cal "fer diana" en primera opció. Així, la formació professional, és vista com una de les vies possibles per potenciar la inclusió a l'educació superior. A més, segons els grups de conversa, la col·laboració entre professionals provinents d'estudis universitaris i professionals provinents de cicles formatius, és cada cop més estreta.

La universitat i la formació professional, han d'acabar amb la separació que arrossegueu des de fa anys, acostant-se i vinculant-se mútuament per arribar a fer ofertes interessants i valuoses per a la societat.

6.1.2.2 El sistema educatiu

L'existència d'accions i programes que vetllen i procuren per la inclusió social a la universitat, com es comenta a les entrevistes individuals, es un fet artificial o induït, encara que necessari. No obstant, la societat, l'educació en general i la universitat haurien de trobar les vies perquè aquesta situació fos natural i integrada a la vida universitària.

En un sentit, els grups de conversa i l'entrevista a les deganes i els degans, coincideixen en que cal revisar i refer el sistema educatiu per tal d'arranjar la seva fragmentació i aconseguir que sigui un autèntic sistema, un sistema inclusiu que aconseguixi minvar les diferències, problemàtiques i estigmatitzacions. Un sistema que només es pot aconseguir amb connexions de precisió entre tots els seus agents i engranatges i amb una atenció més personalitzada que, segons les mentores i els mentors, ha de vetllar per assolir una ràtio entre alumnat i professorat més equilibrada a les aules, potenciant el desenvolupament individual i l'autonomia per a que l'alumnat esdevingui competent en la vida real.

La llengua també constitueix un problema. Segons els degans i les deganes, la possessió d'un llenguatge elaborat enfront d'un llenguatge comparatiu, que intenta trobar similituds lèxiques i fonètiques amb un llenguatge aliè de referència, provoca diferències d'arrel. El domini del català, del castellà o de l'anglès són essencials en els estudis i també en el mercat laboral. Si per a la vida quotidiana el castellà és suficient, el català i l'anglès són essencials per als estudis universitaris en el nostre país i, aquests col·lectius tenen un domini baix de la llengua catalana, aspecte que incideix en els seu desenvolupament acadèmic.

Segons s'ha comentat a les entrevistes individuals i als grups de conversa, a la universitat, faria falta aconseguir un sistema que potenciés les condicions de suport a l'aprenentatge i un canvi metodològic: el pas del treball per projectes, en general, propi

de les etapes anteriors, a les classes magistrals de la universitat, pot ser un escull si el que es pretén és incrementar un contacte estret amb el jovent.

La universitat, segons les mentores i els mentors, forma part del sistema educatiu i, en aquest sentit, hauria de col·laborar i fer de frontissa entre les etapes anteriors i el món professional. Hauria d'establir lligams amb la formació professional i vincular-se amb l'empresa i el món laboral.

Més enllà de les possibilitats de la universitat, segons les deganes i els degans, caldria emprendre accions polítiques immediates: tot i que aquests col·lectius són un segment de la població, és un segment cada cop més ingent. En paraules de mentores i mentors, ha de ser una acció global que parteixi d'un acord de govern que, centrada en la persona, entengui l'educació com un sistema inclusiu, no condicionat exclusivament per les agències internacionals d'avaluació, sinó, també, pel desenvolupament de les competències de l'alumnat.

6.1.2.3 El treball en xarxa

La universitat, tal com afirmen degans i deganes, pot fer accions però no pot canviar la realitat social. En aquest sentit, i per canviar la situació, es reivindica el treball de xarxa: des de les altes instàncies polítiques fins als professionals de carrer propers a aquests col·lectius, ja des de l'educació infantil i l'educació primària, atès que, a la l'educació secundària, ja s'hauria fet tard.

Amb aquests agents sociocomunitaris i educatius, segons els grups de conversa, cal potenciar la comunicació per tal d'emprendre accions conjuntes. Accions que han de contemplar la família i també la comunitat. Accions que, juntament amb el cobriment de les mancances educatives, han de vetllar per cobrir les necessitats bàsiques i les seves mancances, com la salut, la manutenció o l'habitatge: en aquest sentit, la tutoria pot fer una tasca important.

6.1.3 La necessitat d'una política universitària inclusiva

La universitat té un compromís amb la societat que l'ha d'empènyer i l'obliga, no només a participar, sinó a impulsar i liderar accions inclusives. En aquest sentit es

valora la necessitat de col·laborar amb el sistema educatiu i sociocomunitari, tot i essent conscients, que la universitat no pot resoldre la problemàtica social.

La universitat, com comenten les deganes i els degans, no pot resoldre certs reptes com, per exemple, la fam al món. No obstant, pot participar en la generació i potenciació de de valors entre els seus i les seves estudiants, de manera que, quan siguin professionals, incideixin en les polítiques socials: atès que els col·lectius vulnerables tenen possibilitats molt limitades, caldria que des de les institucions es fessin accions.

6.1.3.1 El compromís amb la societat

La societat en general i la universitat en particular, no es poden permetre la pèrdua de persones amb potencial acadèmic i professional. Les deganes i els degans aposten per una política universitària inclusiva que aculli estudiants amb capacitats i ganes de formar-se; les mentores i mentors, en el mateix sentit, comenten que, tot i no tenir encaix dins del sistema, les persones han de tenir l'oportunitat de ser-hi i poder imaginar-se que poden formar part de la universitat.

Les situacions sobrevingudes i precàries que, sovint, afecten els col·lectius vulnerables, no haurien de fer perdre aquests potencials: la societat i el sistema educatiu, haurien de vetllar perquè això no esdevingués; una possibilitat, comenten deganes i degans, és fer un sistema de quotes. Aquest aspecte és controvertit dins del col·lectiu de degans i deganes, ja que es considera que pot abocar l'estudiant a una certa discriminació.

Segons les entrevistes individuals, hi ha dos models d'universitat: aquella que té voluntat de servei a l'empresa i aquella que mostra un esperit de servei social. D'acord amb el compromís ferm que la universitat pública té amb la societat, aquesta hauria de procurar incloure tots els col·lectius, especialment els vulnerables, segons els grups de conversa, treballant per trencar les barreres que ho puguin impedir. En cas contrari, si no és per donar resposta als problemes socials, es pregunten, per a què serveix la universitat?

6.1.3.2 La universitat pública

Si bé en els grups de conversa d'estudiants de la universitat s'ha posat en dubte que una universitat pública pugi ser pública si no reflecteix la societat, en l'entrevista col·lectiva realitzada a les deganes i els degans s'ha matisat aquest fet. Segons es recull en aquesta entrevista, el fet de que la universitat sigui pública no ha de significar l'aprovat fàcil ni tampoc l'obtenció còmoda de la titulació però cal conciliar la possibilitat d'estudiar i treballar, necessitats que sovint tenen els col·lectius vulnerables.

La responsabilitat de la universitat, més enllà de les seves i els seus estudiants, és amb la societat i, tal i com afirmen les deganes i els degans, des de la universitat pública cal exigir el mateix que des de la universitat privada on, suposadament, hi accedeixen persones en millor condicions de partida: la universitat pública, tot i ser pública, no ha de rebaixar el nivell acadèmic a canvi de la inclusió, sinó que ha d'exigir i assegurar l'excel·lència dels seus ensenyaments: l'elitisme acadèmic no ha d'estar renyit amb l'atenció a la diversitat i la inclusió.

6.1.3.3 El posicionament institucional

La universitat en general i, en concret la Universitat de Barcelona, ha de posicionar-se institucionalment en relació a la inclusió de col·lectius vulnerables. Aquest posicionament no ve tant per paraules sinó que ha de venir per accions específiques. Segons les entrevistes individuals, no és suficient amb la declaració, sinó que la declaració d'intencions ha d'estar acompanyada per recursos i, concretament, per recursos humans.

Amb el pas dels anys, a la universitat, s'ha produït una major sensibilitat en relació a la inclusió. Tot i així es manifesta que aquest increment de sensibilitat no ha estat acompanyat per l'increment de recursos.

No existeix un posicionament institucional, segons les entrevistes col·lectiva i individuals, però sí existeix un suport a les iniciatives, sovint personals. Segons aquests informants, caldria una empenta definitiva que consolidés les accions i les convertís en posicionament institucional, de manera que no fossin paral·leles al funcionament de la universitat sinó que entressin dins del seu funcionament.

6.1.4 La universitat inclusiva en moviment

Si bé la Universitat de Barcelona emprèn accions específiques amb col·lectius vulnerables, no disposa d'una infraestructura institucional i estable que permeti treballar de manera regular en l'accés i la permanència d'aquests alumnes. Per aquest motiu, per la seva importància a la nostra societat, la Universitat de Barcelona hauria d'emprendre el lideratge al respecte i, segons les deganes i els degans, fora interessant la creació d'un observatori que centrés aquesta tasca.

Des d'aquest observatori es podria fer el seguiment d'aquests i aquestes estudiants i incidir en les famílies, les comunitats i els instituts, amb la finalitat de sensibilitzar-los, mitjançant tasques de voluntariat de noies i nois universitaris.

6.1.4.1 L'atenció a la diversitat

En relació a aquest aspecte, els degans i les deganes manifesten que, en presentar-se necessitats individuals, s'estudien i es fan accions adequades a cada cas particular. No obstant, veuen difícil fer accions per a tota la diversitat de col·lectius i suplir les possibles mancances d'origen si aquestes són profundes.

Ara bé, en aquesta mateixa entrevista es reflexiona sobre la necessitat que aquest talent no es perdi i que el jovent ha de saber que, malgrat treballin per ajudar la seva família, poden formar-se per arribar a tenir una titulació universitària. Les mentores i els mentors coincideixen amb aquest punt de vista: amb el suport necessari es podria aconseguir, no només un alt rendiment acadèmic, sinó professionals excel·lents provinents de diverses cultures i situacions, atès que el que motiva aquest jovent, més enllà d'entrar a la universitat, és aportar als seus propis col·lectius i a la societat.

En aquest sentit, les deganes i els degans, comenten que cal que la universitat els sedueixi per entrar-hi i per continuar els estudis mitjançant un canvi metodològic que els faci qüestionar i interrogar la realitat, amb enfocaments complexos i que toquin la realitat.

La universitat pública segueix dos models antagònics, segons s'ha comentat abans i es van definir en les entrevistes individuals: un enfocat al servei a l'empresa i l'altre enfocat al servei a la societat. Els grups de conversa de mentores i mentors

destaquen al respecte que, dins de la universitat pública, han detectat accions que promouen o fomenten la creació de grups d'estudiants d'elit, amb una formació preuniversitària molt sòlida i completa que s'incrementa al llarg de l'etapa universitària en relació a estudiants provinents d'altres situacions o col·lectius: en aquest sentit, coincidint amb les deganes i degans, la universitat pública ha de ser acadèmicament elitista i, això, no ha d'estar renyit amb l'atenció a la diversitat.

Aquesta atenció a la diversitat, segons els grups de conversa i l'entrevista col·lectiva, ha d'iniciar-se abans de l'accés a la universitat, treballant amb les famílies, les comunitats i els instituts d'educació secundària a través d'accions d'informació i de sensibilització. Si bé, justament perquè alguns d'aquests col·lectius tenen relacions culturals tancades i impermeables a altres cultures, cal reforçar els lligams entre la universitat i els instituts d'educació secundària per generar un traspàs d'informació, doncs els instituts coneixen molt bé el teixit social del seu alumnat i la universitat pot entrar en contacte, de primera mà, amb aquesta diversitat.

De la mateixa manera, les deganes i els degans coincideixen amb els grups de mentores i mentors, en que cal treballar amb les famílies i les comunitats, convidant-les a assistir a les jornades de portes obertes i en que cal formar les tutores i els tutors universitaris en aspectes relacionats amb la inclusió a l'educació superior, detectant situacions i intervenint de manera proactiva.

6.1.4.2 La mentoria

El valor de la mentoria ha aparegut en els grups de conversa i el valor del voluntariat d'estudiants d'universitat en l'entrevista a deganes i degans: la participació d'estudiants en accions solidàries és molt elevada.

Aquesta relació, on una persona aprèn vicàriament d'una persona experimentada, ha estat valorada com un potencial important de la universitat quan es parla de treballar directament amb les famílies i la comunitat.

El voluntariat en forma de mentoria, en afegir-se a les tasques habituals de qualsevol estudiant, aporta una dimensió humana i social a l'estudiant de la universitat: un desig d'acció per aconseguir un canvi en la societat.

Les mentores i els mentors comenten que, essent un model de superació per al jovent pertanyent a col·lectius vulnerables, l'acompanyen en el difícil i transit acadèmic previ a l'entrada a la universitat i que aquest acompanyament només es pot fer des de la proximitat generacional que permet l'estreta relació de mentoria.

En els grups de conversa, les mentores i els mentors, també comenten que senten una necessitat de retorn a la societat en haver arribat als estudis universitaris després d'haver superat diverses dificultats personals i familiars i que, la mentoria, els aporta una experiència vital excepcional. En aquest sentit, els grups de conversa destaquen la importància d'aconseguir motivar les persones mentorades mitjançant l'apoderament i la consecució del seu somni.

L'apoderament, tractat per les mentores i els mentores com a sinònim de resiliència, ha estat definit com l'obtenció d'una visió i d'uns criteris propis al marge de les possibles barreres i condicionants. La construcció d'un pla de vida enfocat cap a allò que és possible, sortint de la zona de confort i lluitant contra un destí que pot semblar predefinit i inamovible: la força de l'apoderament consisteix en aconseguir que la persona vulgui formar part de la societat aportant-hi valor a partir de la seva formació.

El somni de la persona jove en situació vulnerable, segons els grups de conversa, és un desig intern per continuar formant-se a partir d'una motivació intrínseca: en l'imaginari de la persona jove, cal generar la possibilitat de veure's continuant formant-se. Aquest fet, també ha estat comentat a l'entrevista amb les deganes i els degans, sota el concepte d'estigma.

Els programes de mentoria, segons totes les persones consultades en el treball de camp, tenen un doble valor: són accions que permeten acostar la universitat als col·lectius vulnerables, enlloc d'esperar que siguin aquests col·lectius que s'hi acostin i, al mateix temps, afegixen una dimensió humana a estudiants de la universitat més enllà de la seva formació professional.

6.1.4.3 El lideratge de la Universitat de Barcelona

La universitat ha de donar resposta als canvis socials, a una societat que és un sistema dinàmic. La creació d'un observatori que pugui fer un seguiment de la realitat social, fent visible la casuística del segment de població que formen els col·lectius vulnerables, és un dels temes que han tractat les deganes i els degans. Segons comenten, tot i que la inclusió dels col·lectius vulnerables és un aspecte que pertoca als ajuntaments, la universitat podria liderar estudis en aquest sentit per fer un retorn a la societat i acomplir la funció universitària de transferència i transformació social. Així, la Universitat de Barcelona, per la seva ubicació a una gran ciutat i pel seu abast, té la possibilitat d'incidir en un canvi social significatiu; vetllant, això sí, per fer-ho tècnicament i evitant que el tema es polititzi o s'utilitzi a favor d'interessos de qualsevol partit.

Els degans i les deganes, coincidint amb la informació extreta de les entrevistes individuals, opinen que la Universitat de Barcelona és immensa i que s'hi fan moltes accions que, sovint, dins de la mateixa Universitat, no es coneixen. Per aquest motiu, també coincidint amb els grups de conversa, consideren que caldria coordinar-ho i dirigir-ho institucionalment per tal de generar una xarxa de facultats i d'universitats, que treballin i dialoguin d'igual a igual, sense jerarquies, amb la societat i la diversitat de col·lectius.

6.1.4.4 L'accés i la permanència

Segons la informació obtinguda a les entrevistes individuals, la societat en general i el món educatiu en particular, on s'inclou la universitat, haurien de fer possible que l'accés de col·lectius vulnerables a la universitat fos més natural i integrat a la vida universitària: l'accés hauria de ser més fàcil per a les persones que tenen ganes i capacitats per estudiar. Segons les deganes i els degans, coincidint amb l'opinió anterior, caldria que la universitat, col·laborant amb els instituts i la societat en general, emprengués accions que seduïssin al futur i possible alumnat universitari. I, com afirmen els grups de conversa, cal treballar amb la família i amb el barri, des de dins de la família i des de dins del barri.

En relació a l'accés, en els grups de conversa, es destaca que la via ordinària és complexa i que convé trobar vies alternatives prèvies a la universitat com, per exemple, els cicles formatius. Les deganes i els degans exposen al respecte que, en casos d'extrema vulnerabilitat, s'han trobat altres solucions.

Pel que fa a les proves d'accés a la universitat, les mentores i els mentors consideren que, tot i que intenten ser objectives i justes, no poden respondre de forma excepcional a la inclusió de determinats col·lectius, en ser un sistema massa rígid i exclusivament numèric. En l'entrevista col·lectiva, com s'ha comentat anteriorment, s'ha manifestat que algunes persones pertanyents a aquests col·lectius queden a la gamma baixa en segons quins tests elaborats per a un segment poblacional autòcton i escolaritzat i, a les entrevistes individuals, es considera que els i les estudiants cada cop seran menys estàndards.

Els grups de conversa proposen la creació d'una oficina, amb caràcter permanent, i que compti amb professorat, estudiants i personal d'administració i serveis amb la formació necessària per, de manera similar a altres unitats i serveis universitaris, treballar al costat de joves d'aquests col·lectius, assessorar-los i orientar-los. No obstant, a les entrevistes individuals, s'ha comentat que la Universitat de Barcelona, disposa d'escassos recursos humans per a l'atenció continuada a persones en situació vulnerable.

En relació a la permanència, les mentores i els mentors, recorden que les tutories són essencials i funcionen a les etapes prèvies (infantil, primària i secundària) però que a partir de la universitat, tot i l'existència de plans d'acció tutorial, desapareix el traspàs d'informació amb l'etapa prèvia i es perd el contacte estret que permet fer un seguiment acurat dels nois i les noies.

La rigidesa dels plans d'estudis i la normativa universitària, segons coincideixen els grups de conversa amb les deganes i els degans, són elements que impedeixen que els joves puguin compaginar estudi i treball; factor que s'agreuja en el moment de realitzar les pràctiques. Aquest problema, es recalca en les entrevistes individuals, quan es comenta que el tipus de docència va dirigit a estudiants estàndard i, segons les deganes i els degans, no s'evidencia en altres universitats on la població estudiantil es pot dedicar exclusivament a l'estudi.

Per tal de conciliar feina i estudi, els grups de conversa i les entrevistes col·lectives, proposen la creació de beques de col·laboració des de l'inici dels estudis o la creació de beques salari mitjançant la col·laboració amb entitats i fundacions.

Des d'un punt de vista acadèmic, hi ha unanimitat en l'aposta per l'acompanyament. El Pla d'Acció Tutorial (PAT) es considera una de les eines més importants per monitoritzar estudiants en situació vulnerable, tant en els grups de conversa, com a l'entrevista col·lectiva i també a les entrevistes individuals. Malgrat això, es comenta que funciona el primer curs i que posteriorment, per motius diversos, deixa de ser eficaç. Els grups de conversa proposen reforçar-ho amb la integració d'estudiants en els departaments i els grups de recerca.

En síntesi, es tracta de treballar quotidianament molt a prop de l'alumnat, parlant amb ell. Com s'apunta en l'entrevista col·lectiva: *"fent un cafè"*. Aquest acompanyament ha d'incloure, segons les mentores i els mentors, el suport entre iguals i la figura del referent o la mentoria. A més, segons les deganes i els degans, hauria d'incloure altres serveis que ofereix la Universitat de Barcelona com les propostes que es fan des del Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) com, per exemple, el Passaport a la Profesió, que inclou el suport per: evitar l'abandonament dels estudis a primer curs de grau, l'estudi de les sortides professionals a segons curss, la selecció d'assignatures optatives segons aquestes sortides professionals a tercer curs i la preparació del currículum i de les entrevistes de feina a quart curs.

Tal i com han proposat les deganes i els degans, la creació d'un observatori dins de la Universitat de Barcelona, segons les mentores i els mentors, hauria de realitzar estudis amb l'alumnat pertanyent a col·lectius vulnerables. La finalitat seria conèixer les causes d'assegurament de la seva permanència i contrastar-les amb els motius d'abandonament, per tal de, finalment, assolir la permanència des de la diversitat i des de la inclusió, amb la finalitat que la universitat guanyi en generació de coneixement i, per tant, en transferència i servei a la societat.

6.2 Discussió dels resultats confrontant-los amb la fonamentació teòrica i el marc contextual

En aquest capítol es discuteixen els resultats obtinguts, confrontant-los amb la fonamentació teòrica i el marc contextual. En aquest encarament, a més de totes les fonts de la recerca, també es té en compte la proposta “Diversitat i accessibilitat a la Universitat de Barcelona” presentada per la Comissió delegada del Claustre 58.2.

La discussió dels resultats clou amb unes conclusions provisionals que seran presentades a la vicerectora d'Igualtat i Acció Social de la Universitat de Barcelona, per tal que les validi. Les conclusions provisionals i la validació de la vicerectora (ambdós documents es poden consultar als annexos [14](#) i [15](#)) possibilitaran el marc per a exposar les conclusions, les recomanacions i propostes d'acció, així com les limitacions i les perspectives de futur del següent apartat.

L'objectiu general plantejat en aquesta recerca, *Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat*, és l'eix que ha de centrar la discussió i ha de respondre a les preguntes inicials plantejades.

6.2.1 Sobre la inclusió

El contacte i la prevenció en relació a persones i col·lectius que són diferents als que, en determinats contextos, s'està habituat, poden generar situacions i relacions no desitjades i estressants, en uns i altres: en els propis respecte als altres i en els altres respecte als propis. Aquest estrès davant la diversitat, que potser és inherent a l'essència humana, pot alterar el resultat de qualsevol intenció inclusiva i transformar-la en abjecció. L'abjecció recull diferents capes de la por, rebuig o aversió per qui, suposadament, no aporta res o no pot donar-nos res d'interès. Així, s'estigmatitza als altres i, també, ens estigmatitzem a nosaltres o ens sentim estigmatitzats.

Atès que els diferents col·lectius que conformen la societat estan destinats a conviure, cal trobar el punt just i veritable d'inclusió. No la inclusió tractada com a malaltia curada quan deixes de ser tu per ser jo, sinó el que en aquesta recerca s'ha

anomenat inter-inclusió o l'acció d'incloure'ns mútuament amb la finalitat d'enriquir-nos, conèixer-nos, comprendre'ns.

Els camins per on, possiblement, passa aquest acostament mutu, estan fets de ponts que, tot i estar constituïts de relacions febles, són relacions de tipus horitzontal, trenquen les clausures de determinats guetos i permeten connectar diferents col·lectius socials heterogenis però socialment equivalents (*bridging*). I quan, en l'àmbit polític, s'estableixen relacions de poder, les aliances de cooperació mútua (*linking*).

Situats en els col·lectius vulnerables definits anteriorment, o en qualsevol persona en situació vulnerable, cal recuperar el concepte d'agència personal i les seves derivades que, en el treball de camp, s'han recollit com somni, apoderament o superació de l'estigma. El *bridging* (pont) entre individus i grups heterogenis permet treballar conjuntament per l'autoeficàcia, l'autonomia, l'autodeterminació, l'autoregulació i la capacitat de control. A tall d'exemple, les estudiants entrevistades, confirmen la importància del suport psicològic i emocional: tot el que els cal és una petita empenta.

Uns col·lectius mancats de recursos econòmics i amb escàs accés a la informació, uns entorns familiars i socials condicionats i condicionants sobre un jovent poc motivat intrínsecament i extrínseca, que rep pressions per continuar amb les tradicions, els costums o el negoci familiar, són obstacles continus que el jovent d'aquests col·lectius ha viscut des del seu naixement i no són el millor punt de partida per la inclusió i per a la generació d'un canvi social.

6.2.2 Sobre la política social i educativa

La previsible brevetat de certs mandats polítics, fa que algunes institucions rellevants es plantegin la necessitat d'impulsar projectes a mitjà i, sobretot, a llarg termini, amb la finalitat d'aconseguir sistemes sociopolítics en general, i educatius en particular, que siguin estables i no deixin vulnerables les societats i els individus a possibles futures crisis. Això és el que l'ONU pretén amb els Objectius per al Desenvolupament Sostenible (ODS).

Els ODS es formulen amb una visió inclusiva que, coincidint amb allò que la universitat no pot resoldre, obren una nova perspectiva respecte a la societat que voldríem l'any 2030. La universitat no pot resoldre els problemes socials i econòmics, però a través de la recerca i del foment de valors entre les seves i els seus estudiants, pot contribuir a la seva mitigació o, en tot cas, a posar-ho en coneixement científic al servei de la política i de la societat.

L'educació inclusiva i la formació al llarg de la vida, són reptes destacats que apareixen en les iniciatives de diverses instàncies i institucions d'àmbit mundial: el nivell educatiu és clau per a incrementar l'ocupabilitat, la igualtat d'oportunitats i els ingressos familiars.

En aquest sentit, cal un sistema educatiu que actuï com a veritable sistema, en el que els agents educatius i socials estiguin vinculats permanentment en xarxa pot preveure, prevenir i actuar sobre els contratemps immediats i els problemes del futur. La universitat és part del sistema educatiu i hi hauria de col·laborar fent de baula entre les etapes anteriors i el món laboral. En particular, hauria d'anar de la mà amb la formació professional per atenuar certs estigmes de fracàs escolar i vetllar per quelcom cabdal, com és la formació al llarg de la vida.

6.2.3 Sobre la voluntat transformativa i el retorn de la universitat a la societat

La universitat reflecteix les desigualtats socials i educatives i, per aquest motiu, ha de liderar el canvi per actuar com agent transformador del canvi social i econòmic. Amb aquesta finalitat, la universitat, ha de treballar amb el sistema educatiu i també amb les famílies i les comunitats.

Davant de dos dels models d'universitat pública existents, un de tipus més mercantilista i un altre al servei de la societat, l'ens universitari públic ha de poder donar una resposta, prioritàriament, al seu compromís de retorn a la societat: el repte és assolir l'excel·lència acadèmica des de la riquesa calidoscòpica que atorga la diversitat i la inclusió. No es tracta només d'incloure les persones excloses a la universitat, sinó d'aconseguir una universitat que porti els problemes del món, els múltiples llenguatges i cultures, a les aules, amb la finalitat de conèixer diverses realitats i enriquir-se.

L'impuls d'accions d'acompanyament i d'informació a la població en general i als instituts de secundària en particular, des de la universitat pública, és essencial. La voluntat transformativa de la universitat comença per recollir i escoltar la veu de les persones que conformen la societat. Ens referim al jovent, les seves famílies, les seves amistats i les seves comunitats. Però també, des d'una perspectiva de comunitat universitària, a l'estudiant que vol participar i aportar en el canvi social, als equips de govern, el professorat i el personal d'administració i serveis. A tots els àmbits que s'han mostrat sensibles al canvi de la realitat social.

Malgrat, sovint, es parla de la poca participació del jovent universitari en la vida universitària, cal destacar que el foment de valors socials i solidaris a través de diversos programes, accions o canals institucionals, genera un compromís estudiantil que, més enllà de la formació acadèmica i professional, aconsegueix assolir altes cotes de participació i una formació ciutadana més enllà de la formació professional: no es tracta només de l'excel·lència professional, sinó de l'excel·lència humana.

L'acompanyament d'estudiants de la universitat a joves en risc d'exclusió social, és un contacte directe amb la realitat. La mentoria es perfila com un possible model que, acompanyat per un Pla d'Acció Tutorial (PAT), poden esdevenir elements clau per a la inclusió de col·lectius vulnerables a la universitat. La mentoria és definida com una figura que et dóna suport i una persona propera generacionalment, amb experiència, en qui pots confiar.

Així mateix, els problemes d'accés i les dificultats per a la permanència, es poden minvar mitjançant un sistema de beques i una flexibilització dels plans d'estudi si, aquests, permeten conciliar la vida laboral amb la vida familiar i la vida acadèmica.

Fins avui en dia, la Universitat de Barcelona, ha comptat amb iniciatives, sovint personals, que han promogut la presència de col·lectius vulnerables. No obstant, tot i créixer la sensibilitat de professorat, estudiants i òrgans de govern al respecte, cal un posicionament institucional ferm per tal de consolidar una estructura estable.

6.2.4 Sobre la possible institucionalització d'un programa d'inclusió a la Universitat de Barcelona

La universitat, fent ús de la seva funció de cerca del coneixement i activant la comunitat científica, acadèmica, artística i intel·lectual, ha de liderar la mobilització dels pobles i dels més desvalguts. La universitat ha d'actuar, si és possible en xarxa i conjuntament amb d'altres universitats, mitjançant la definició d'una estratègia sistemàtica que, tot i situant-se al marge de possibles interessos polítics o econòmics, assessori els governs, les organitzacions i les empreses.

Les claus són el lideratge dels òrgans de govern universitari, a través de la creació d'estructures, recursos i la difusió de l'activitat, i la participació de la comunitat universitària, especialment dels i de les estudiants i les seves organitzacions.

La Universitat de Barcelona, essent una universitat pública amb prestigi nacional i internacional, que compta amb tots els àmbits de coneixement i amb una proximitat territorial o campus a diversos espais amb presència de col·lectius vulnerables, és la més indicada per encapçalar aquest lideratge. L'existència d'un Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social, que exerceix les seves funcions amb el suport de diferents unitats i serveis, constitueix una oportunitat única per dur endavant aquesta tasca.

El document de la Comissió delegada del Claustre (58.2) de la Universitat de Barcelona, "Diversitat i accessibilitat a la Universitat de Barcelona", proposa una sèrie de mesures que cal tenir en compte en aquesta discussió: la millora del nivell de formació dels i de les estudiants, adequant-lo a la realitat social, ofereix un marc multicultural que afavoreix la convivència i el coneixement de la realitat social; una formació emmarcada en la diversitat i la inclusió té més validesa davant les demandes de la societat; la formació d'estudiants provinents de col·lectius amb escassa presència a la universitat, pot tenir un impacte directe en la producció i la transferència de coneixement; i, finalment, tal i com es recull a l'Estatut, l'obertura de la universitat als col·lectius vulnerables, ens permet ser conseqüents amb la democratització de la nostra institució.

La creació d'un observatori dins de la Universitat de Barcelona, en base als aspectes comentats en aquesta discussió, els elements substancials recollits en la

fonamentació teòrica i el marc contextual, així com les aportacions que s'han fet des dels grups de conversa i des de les entrevistes, junt amb altres consideracions, estan tractades a les conclusions provisionals d'aquesta tesi ([annex 14](#)) que, després de consultar amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social ([annex 15](#)), són proposades com a conclusions definitives i propostes d'acció.

7 CONCLUSIONS I PROPOSTES D'ACCIÓ

Aquest apartat, recollint les dades extretes de la triangulació, de la discussió de resultats i de les conclusions i propostes d'acció provisionals, exposa les conclusions, les propostes d'acció i les limitacions i perspectives de futur de la recerca, a la llum del treball de camp i del marc teòric.

Es divideix en el capítols següents:

7.1. Conclusions

7.2. Propostes d'acció

7.3. Limitacions i perspectives de futur

7.1 Conclusions

En aquest capítol, es recullen les conclusions de la recerca, amb la recopilació dels principals fets i consideracions que se n'han extret i, a continuació, les conclusions en referència a cadascun dels objectius de la tesi.

El contrast de les conclusions i les propostes d'acció provisionals amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social i Secretària General de la Universitat de Barcelona, ha permès matisar i validar les conclusions i propostes d'acció definitives.

En relació a les conclusions, la vicerectora manifesta que a l'equip de govern i a la majoria d'equips deganals es mostra sensibilitat respecte a la inclusió de col·lectius vulnerables a la universitat, definida com a pública, igualitària i inclusiva. Destaca l'oportunitat de projectes com el CHARM-EU i l'Agenda 2030 de la Universitat de Barcelona (UB, 2020a) en relació als disset Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS).

Segons la vicerectora, les propostes d'acció a curt, mitjà i llarg termini, que seran exposades en el capítol següent, tenen perfecta cabuda tant en el projecte CHARM-EU com en l'Agenda 2030. Es mostra d'acord amb les propostes a curt termini i la necessitat de consolidar les accions que estan endegades dins de la Universitat de Barcelona, manifesta que les propostes de mitjà termini, orientades a la creació d'estructura dins de la Universitat de Barcelona estan ben enfocades, tot i que podrien ser una realitat abans de cinc anys i, en relació al llarg termini destaca la importància de les aliances, complicitats i xarxes amb altres universitats i institucions com marca el dissetè Objectiu de Desenvolupament Sostenible (a l'[annex 15](#) s'ha fet un extracte de la reunió amb la vicerectora).

7.1.1 Conclusions generals

D'acord amb el títol d'aquesta tesi, *Programes d'inclusió social a l'educació superior. Estudi del cas de la Universitat de Barcelona*, les conclusions de la recerca se centren, principalment, en aquesta institució. Abans, però, cal destacar unes

consideracions prèvies: la realitat social i educativa que envolta els col·lectius en situació de vulnerabilitat.

Aquests col·lectius estan conformats per persones i famílies a les que, la manca de recursos, els poden obligar a prioritzar les seves necessitats bàsiques per damunt d'altres objectius. Enfront de la precarietat econòmica, la prioritat consisteix en l'ocupació laboral i el suport a la família.

La seva possible convivència en nuclis familiars, culturals o religiosos més o menys hermètics, els pot dur a reproduir models familiars i referents naturals limitats. Així, en relació al jovent en general, el fet imperatiu d'aconseguir treball ben aviat, els pot dur a fer unes amistats molt diferents a les que faria entrant a la universitat. També, per motius culturals o pràctics, com tenir cura de la família, les noies poden patir una pressió més intensa per no sortir del nucli familiar o, en el millor dels casos, formar-se en determinades professions "adequades" per a noies.

En canvi, el contacte amb noves amistats o l'existència de referents externs, com és el cas del jovent universitari, pot obrir portes que afavoririen el trencament amb l'estigmatització social que, aparentment, es produeix en alguns casos.

Aquest jovent, en risc d'exclusió social, necessita creure en un sistema que potser no ha aconseguit que se'n senti part i ha de tenir un somni o uns objectius i, per tant, ser conscient que continuar amb els seus estudis els obre portes. Hi ha moltes vies per seguir-se formant al llarg de la vida i la universitat és una més però, en el cas concret de la universitat i en relació a les persones que tenen capacitats i ganes d'estudiar, pertanyin al col·lectiu que pertanyin, l'accés hauria de ser percebut com quelcom més natural i integrat a la vida universitària.

La crisi de la COVID-19, està accentuant molts aspectes heretats de la crisi econòmica que es va iniciar els anys 2007-2008 i que es va intentar superar amb retallades al sector públic. Les desigualtats van en augment i seguiran creixent en matèria de bretxa digital i també, entre d'altres, en l'accés d'alguns col·lectius a la universitat. Amb aquesta crisi s'ha constatat la importància d'unes polítiques que impulsin la recerca en, per exemple, matèria sanitària, educativa i tecnològica i les universitats han de manifestar-ho.

Una universitat forta

La Universitat de Barcelona, una de les universitats públiques catalanes amb més prestigi nacional i internacional, l'única universitat espanyola que és membre de la Lliga Europea d'Universitats de Recerca (LERU); situada entre les cent millors universitats del món en impacte social i en la consecució dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS); líder en l'aliança CHARM-EU que compta amb un grup de treball, centrat en la inclusió i l'accessibilitat, conduït pel recentment creat Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social; responent al seu compromís en defensa de la llibertat, la democràcia, la justícia, la igualtat i la solidaritat... pot apostar per activar tot el seu potencial en favor de la inclusió social de col·lectius vulnerables, en el sí de la institució.

La Universitat de Barcelona, pot canviar i millorar la realitat social, mitjançant la formació de les seves i els seus estudiants i fent recerca sobre la inclusió d'estudiants en situació vulnerable. Amb, gairebé, sis-mil professors i professores; més de seixanta-mil estudiants i més de dos-mil persones d'administració i serveis, repartits en setze facultats que abracen la majoria d'àmbits de coneixement tradicionals i moderns, és una universitat que es pot plantejar emprendre un camí que la dugui més enllà i l'aproximi a les universitats capdavanteres en matèria d'inclusió social.

La universitat ha de ser referent. Malgrat hi ha diversos models d'universitat, no pot obviar el seu esperit de servei a la societat. Per aquest motiu, tot i que la inclusió de col·lectius vulnerables és un àmbit propi d'altres organismes com, per exemple, els ajuntaments, la universitat pot endegar estudis sobre el jovent en risc d'exclusió social en relació a la universitat i fer el corresponent retorn a la societat, acomplint la seva funció de transferència i transformació social.

La Universitat de Barcelona, per la seva situació geogràfica i pel seu abast, pot contribuir a un canvi significatiu en la societat. En aquest sentit, la creació d'un observatori dins de la Universitat de Barcelona, permetria fer el seguiment d'estudiants provinents de col·lectius vulnerables, generant coneixement en relació a l'accés i la permanència d'aquests i d'aquestes estudiants, així com dels factors d'assegurament de

la permanència en els estudis universitaris, contrastant-los amb les causes que puguin dur al seu abandonament.

Factors explícits de la Universitat de Barcelona respecte a la inclusió de col·lectius vulnerables com el lideratge de l'aliança CHARM-EU, l'Agenda 2030, la Comissió de Sostenibilitat o l'informe anual de Sostenibilitat, reforcen les tres "P" (*Persones, Planeta i Progrés*) que omplen de valors i donen força a la Universitat de Barcelona davant els reptes que planteja el món.

Una universitat compromesa

La Universitat de Barcelona compta amb múltiples accions de caràcter social, que l'han dotat d'una experiència rellevant en l'àmbit de la inclusió. Aquestes accions, sovint, han partit d'iniciatives que reflecteixen inquietuds personals en relació als principis i valors de la institució que les empara. Ens referim a l'impuls de projectes com el *Programa de suport de la Universitat de Barcelona a persones refugiades i provinents de zones en conflicte* de la Fundació Solidaritat UB, al projecte *Dret al Dret* de la Facultat de Dret, les iniciatives d'Aprenentatge Servei (ApS) o al programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU) de la Facultat d'Educació.

L'educació superior en general i la universitat en particular, actuant en xarxa, poden contribuir al desenvolupament i la transformació social a través del coneixement i la cerca científica, emprenent accions coordinades que permetin enriquir la diversitat de les seves aules amb la incorporació de cultures, procedències i llenguatges que potenciïn el coneixement de noves realitats.

La universitat pot trobar mesures per incloure als exclosos però, a més, d'acord amb els seus valors i principis, pot transformar-se ella mateixa per assolir l'excel·lència i la qualitat des de l'equitat, la inclusió i la interculturalitat, contribuint a la transformació social i a l'assessorament a la política, aportant allò que constitueix la seva essència: el coneixement. Un coneixement que no és propietat de la universitat sinó que pertany a la societat i al món.

Així, per fomentar l'equitat i la inclusió, caldria una estratègia sistèmica que enfortís les connexions d'una xarxa global: escoles, instituts, universitats, entitats socials i organitzacions, autoritats públiques, empreses, famílies i comunitats culturals. La creació d'una xarxa d'aquestes característiques podria contribuir a transformar la realitat amb la finalitat de fer-la més equitativa i inclusiva. Aquesta acció transformativa no es fa al marge de les persones sinó amb les persones, incloses les que es troben en situació vulnerable, doncs implica un compromís i un treball conjunt, molt proper, amb els seus actors.

La societat no es pot permetre la pèrdua de persones amb potencial acadèmic i professional i la universitat ha de vetllar perquè no es perdin. Des de la universitat, és difícil fer accions que puguin suplir les mancances d'origen quan aquestes són profundes però, amb el convenient suport, es podria obtenir un rendiment acadèmic d'excel·lència i uns bons professionals provinents de diverses cultures i situacions, doncs gran part de la motivació d'aquest jovent, és fer aportacions als seus propis col·lectius i a la societat.

Cal destacar que, el fet que la universitat pública emprengui accions inclusives, no l'eximeix de ser tant exigent com qualsevol universitat de titularitat diferent atès que, més enllà del seu alumnat, la responsabilitat de la universitat és amb la societat i ha d'assegurar l'excel·lència dels seus ensenyaments: l'elitisme acadèmic no està renyit amb la inclusió i l'atenció a la diversitat.

Un camí que caldria explorar és la col·laboració entre la universitat i l'àmbit de la formació professional. Aquesta col·laboració obriria possibilitats de molt interès, en constituir vies perquè el jovent de col·lectius vulnerables pugui treballar a curt termini i seguir formant-se, si escau, a la universitat. A més, aquest recorregut, permetria als nois i les noies, no haver d'encertar en primera instància en els estudis universitaris, disminuint el risc d'equivocar-se de carrera o vocació.

Paral·lelament a la col·laboració amb la formació professional, la universitat podria donar suport a través de mentories entre iguals, abans i durant l'accés. També podria donar suport institucional, en relació a la permanència, mitjançant un Pla d'Acció Tutorial específic que permetés detectar situacions i intervenir de manera

proactiva o, tanmateix, amb la creació d'una oficina d'atenció continuada, assessorament i orientació a estudiants en situació vulnerable.

Una universitat líder

El lideratge d'aquesta transformació recau en la universitat. La universitat ha de ser “far i torre de vigia” (Mayor Zaragoza, 2009, p.8), actuant com agent transformador del sistema econòmic i social i liderant aquesta transformació (Declaración de Salamanca. 2018, p.5-6) i, en aquest sentit, començant per la seva pròpia transformació: flexibilitzant els plans d'estudis i la normativa acadèmica, de manera que permetin conciliar treball i estudi; millorant la metodologia docent; potenciant ofertes híbrides que permetin la capacitat al llarg de la vida; creant noves titulacions que, relacionades amb la tecnologia, vetllin per una formació humanística; convocant beques de col·laboració des del primer curs de grau i creant beques salari en col·laboració amb entitats i fundacions; fomentant l'orientació a través de la tutoria; dotant la institució d'una estructura i de recursos per arribar als grups d'interès; treballant directament amb els col·lectius vulnerables en col·laboració amb escoles, instituts, entitats, organitzacions patronals, empresarials, no governamentals; promovent la participació de tota la comunitat universitària, especialment, estudiants i organitzacions estudiantils.

La universitat, un cop transformada, també hauria de col·laborar amb el sistema polític, educatiu, sanitari i sociocomunitari. Si la política i l'educació veuen limitats els seus objectius als quatre anys que pot durar un mandat, la universitat pot esdevenir la línia continua i la veu insistent per assolir la transformació social. Les persones que formen part dels col·lectius vulnerables no tenen veu en els òrgans de govern ni en la presa de decisions, no formen part de cap comitè responsable de beneficis socials: aquelles institucions i aquelles persones més educades, més lliures i responsables han de vetllar i han d'estar a l'avantguarda per aconseguir la mobilització dels pobles i l'emancipació popular, deixant de ser espectadors impassibles i convertint-se en protagonistes de la transformació (Mayor Zaragoza, 2015, p.9).

Si bé, la universitat, no pot resoldre certs reptes, sí que pot potenciar valors entre el seu alumnat formant-lo per ser futurs i futures professionals amb incidència en les

polítiques socials. Malgrat els col·lectius vulnerables són un segment de la ciutadania, formen un segment cada cop més ingent: per aquest motiu, és imprescindible que s'arribi a acords de govern que fomentin una educació inclusiva en totes les seves etapes i dimensions.

Des d'organismes d'àmbit mundial, com l'Organització de les Nacions Unides, fins ens locals, com l'Ajuntament de Barcelona o la Generalitat de Catalunya, s'aposta per un increment de l'equitat educativa i un foment de la formació de les persones al llarg de la vida, prioritàriament, del jovent. A la vista d'aquests organismes, la reducció de les desigualtats i la democratització de l'educació passen, entre d'altres factors, per una educació de qualitat on el mèrit i l'esforç (de l'alumnat, però també dels agents educatius i socials) han de trencar les barreres que es produeixen en origen, obrint les portes de l'ascensor social i capgirant la dinàmica de pobresa de les famílies.

La Universitat de Barcelona té vocació de lideratge, destaca entre les millors universitats del món i està present en els principals fòrums on aquests temes es poden treballar i compartir amb institucions i universitats rellevants.

Una universitat socialment inclusiva

El capital social, format per xarxes que faciliten la cooperació dins dels grups i entre col·lectius diversos, comparteix conviccions, normes i valors. Aquestes relacions, que es basen en la confiança i la reciprocitat, busquen el benefici mutu, la cohesió i el benestar social a través dels seus membres. Les relacions poden ser absents, febles o fortes. Les relacions o llaços forts, com els que es poden establir entre grups homogenis, poden portar a lligams sòlids però poden limitar l'àmbit de relacions i, per tant, les oportunitats. Els llaços febles com els que es produeixen entre grups heterogenis, en canvi, poden obrir els individus i els col·lectius a la diversitat i a nous contextos i, per tant, els poden oferir noves oportunitats.

L'encaix d'una cultura en una altra cultura o d'un individu en un col·lectiu, s'ha de produir en condicions d'igualtat. La inclusió s'ha de basar en el respecte per la diferència i pel manteniment de la identitat, lluny de jerarquies culturals, socials o

individuals. En cas contrari, el que es pot aconseguir és l'expulsió, l'exclusió i l'abjecció.

Així, les accions inclusives han de vetllar perquè les persones facin patent el seu jo i manifestin la seva pròpia imatge. L'agència personal, com a capacitat de l'ésser humà per ser lliure, establir els seus propis objectius i actuar en conseqüència, ha de desenvolupar cinc àmbits que li donin: un cert grau de control sobre la persona mateixa i sobre el seu entorn (autoeficàcia); l'autogovern vinculat a relacions satisfactòries i autèntiques (autonomia); la satisfacció i motivació intrínseques (autodeterminació); el convenciment de que els propis esforços determinen els èxits al marge de factors externs o la sort (control); l'evitament de situacions perjudicials per al propi individu (autoregulació).

La mentoria, valorada com una experiència vital excepcional per les persones que exerceixen aquest voluntariat, suma una dimensió humana i social a l'estudiant de la universitat: un desig d'acció per aconseguir un canvi en la societat derivat de la necessitat de retorn a la societat, en haver arribat als estudis universitaris després d'haver superat diverses dificultats personals i familiars. La mentoria, desenvolupada conjuntament amb les famílies, les comunitats i els instituts, permet acostar la universitat als col·lectius vulnerables, en comptes d'esperar que siguin aquests col·lectius que s'acostin a la universitat.

Una universitat inclusiva és una universitat que estudia i lluita per minvar els múltiples factors que determinen la desigualtat doncs, a la Universitat de Barcelona, hi cap tothom i per tant hi ha una implicació de la institució i de les persones. Així, quan l'alumnat finalitza els seus estudis, hauria d'haver après allò que havia vingut a aprendre i també haver après a ser millors persones: que hagin vist a les aules a persones diferents i que la diferència la impregnin com un valor per a l'exercici de la seva professió. Que els estudiants portin la marca Universitat de Barcelona i que per sobre de tot siguin bones persones.

Una universitat transformativa

Les accions endegades per la Universitat de Barcelona, amb col·lectius vulnerables (persones refugiades, persones amb discapacitat, persones pertanyents a col·lectius minoritaris o grups vulnerables) han consistit en un treball conjunt, d'igual a igual, entre les persones que formen la institució i les persones incloses. La Universitat de Barcelona ha ofert nous recursos generant des de la institució una política social inclusiva, mitjançant la creació de relacions heterogènies verticals entre la mateixa institució i la persona.

El Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social, el Servei d'Atenció a l'Estudiant, Solidaritat UB, Voluntariat UB, el programa *Dret al Dret*, el Grup d'Aprenentatge Servei (ApS) o el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), han actuat des de les oportunitats que ofereix l'establiment de relacions heterogènies horitzontals, amb persones en risc d'exclusió social, en activar part del seu alumnat en accions solidàries, fomentant el pensament crític i la ciutadania, i contribuint al desenvolupament sostenible.

La impregnació d'una cultura inclusiva a la universitat és un canvi lent. I, amb el temps, es dirà que tot allò va començar amb les petites peces d'un puzzle que algú va anar posant. L'experiència acumulada per les accions empreses a través dels diversos programes i serveis, permet reclamar la creació d'una estructura sòlida, estable i perdurable que doni resposta als Objectius de Desenvolupament Sostenible i a la nova agenda global de les Nacions Unides.

7.1.2 Conclusions en referència als objectius

A llarg d'aquest treball de recerca s'ha cercat respostes als objectius plantejats en el seu inici: un objectiu general i sis objectius específics que volien respondre a les preguntes formulades prèviament. Les conclusions presentades s'estructuren seguint l'ordre dels objectius específics i se sintetitzen, finalment, en l'assoliment de l'objectiu general.

Objectiu 1. Identificar i analitzar polítiques socials orientades als col·lectius desfavorits

La informació recollida i analitzada permet declarar que les polítiques socials, orientades als col·lectius desfavorits, són insuficients atès que es presenten sota una voluntat explícita o declaració d'intencions que, malauradament, no van acompanyades de les corresponents accions.

S'han destacat disfuncions que generen interferències en els sistemes polítics, socials, econòmics i educatius. Per aquest motiu, cal impulsar iniciatives que, en relació als col·lectius desfavorits, supleixin les accions on les polítiques socials i educatives estan obstruïdes.

Objectiu 2. Analitzar la composició de la universitat d'avui en dia, amb especial atenció a la presència de col·lectius vulnerables

La universitat actual no mostra una presència substancial d'estudiants provinents de col·lectius vulnerables, que reflecteixi proporcionalment la composició de la població. Des de les més altes instàncies, s'encoratja els governs a vetllar per aquest problema i s'enfoca la seva possible eradicació considerant, entre d'altres factors, l'educació i el sistema educatiu, ja que poden dur a activar l'ascensor social, la millora laboral i econòmica de les famílies.

Amb aquesta intenció es demana que la universitat, en exercici de la seva funció de retorn a la societat, lideri el canvi educatiu i també social, assessorant els governs, les institucions, les empreses i la societat en general.

Objectiu 3. Identificar els motius que poden dur la Universitat de Barcelona a implementar un programa institucional d'inclusió social

S'ha tractat sobre dos principals models d'universitat pública: la que segueix un patró mercantilista i la que respon a un patró social. La Universitat de Barcelona, com universitat pública i amb un alt prestigi nacional i internacional, compta amb un conjunt

d'accions, sovint aïllades, orientades a la inclusió social que només necessita un impuls institucional per coordinar-les.

Al llarg dels anys i dels diferents mandats, es manifesta un increment en la sensibilitat respecte a la inclusió social de col·lectius vulnerables, tant entre estudiants com en serveis universitaris, professorat i òrgans de govern.

Objectiu 4. Aprofundir en estratègies i instruments emprats per afavorir l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables

Es destaca el valor que aporta la mentoria universitària, amb estudiants de col·lectius vulnerables, per tal que el jovent d'aquests col·lectius pugui accedir a la universitat. Les accions de voluntariat constitueixen un enriquiment humà, per a l'estudiant de la universitat, que va més enllà de la qualificació de les competències professionals. Per a la futura o futur estudiant universitaris també tenen valor, atès que els ofereix informació que no tenen fàcilment a l'abast, els motiva en estar en contacte amb el seu referent i els obre les portes de la institució universitària.

Respecte a la permanència és essencial l'existència d'un Pla d'Acció Tutorial (PAT) específic així com l'acompanyament a través de mentories. La concessió de beques és un aspecte important quan ens referim a estudiants pertanyents a col·lectius vulnerables.

Objectiu 5. Comprendre el posicionament de diversos col·lectius universitaris implicats en accions transformatives

Els diversos col·lectius universitaris consultats a través dels grups de conversa i de les entrevistes col·lectiva i individuals, han mostrat un posicionament favorable a la institucionalització d'un programa d'inclusió social. Al mateix temps, es destaca l'existència d'un Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social que pot encapçalar el lideratge de la Universitat de Barcelona al respecte.

Objectiu 6. Determinar pautes per consolidar un pla d'acció transformativa en resposta a la funció d'inclusió social de la universitat

La determinació de les pautes per consolidar un pla d'acció transformativa s'estableixen a les propostes d'acció que segueixen a aquestes conclusions. Aquestes pautes fan referència a diverses propostes extretes de la documentació obtinguda en la recerca i es sintetitzen, prioritàriament, en: creació d'un observatori que generi informació a partir de la recerca; accions polítiques conjuntes amb l'Ajuntament de Barcelona; impuls del voluntariat i la mentoria per a l'accés i la permanència; sensibilització de les famílies, les comunitats i els estudiants; creació de Plans d'Acció Tutorial Específics (PATE).

Objectiu General. Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat

Es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social, sempre i quan es coordinin les iniciatives que ja existeixen a la Universitat de Barcelona, dotant-les d'una mínima infraestructura i promovent la formació de les persones que atendran el jovent provinent d'aquests col·lectius, en tres fases: prèviament al seu accés a la universitat, per exemple, mitjançant les mentories, el contacte i el treball conjunt amb els instituts, les famílies i les comunitats; al llarg dels seus estudis universitaris, especialment durant el primer curs de grau atès que és on es produeix un major abandonament, a través d'un acompanyament entre iguals i un Pla d'Acció Tutorial Específic (PATE); i, finalment, amb un suport per part del Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) per a preparar l'entrada d'aquests i aquestes estudiants al món laboral.

7.2 Propostes d'acció

Les següents propostes d'acció, sorgeixen de les informacions extretes de la fonamentació teòrica i el marc contextual, el treball de camp, la discussió i, sobretot, de les conclusions de la recerca.

Les propostes, s'han distribuït en tres fases d'execució: accions a curt, mitjà i llarg termini. Les primeres, a curt termini, recullen les accions vigents dins de la Universitat de Barcelona i proposen mesures per a la seva consolidació. El període a mitjà termini, principalment, es proposa la creació d'una estructura sòlida i major incidència en els suports a estudiants de col·lectius vulnerables. La tercera i darrera fase pretén ampliar la xarxa, coincidint amb la fita dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS).

A curt termini

Amb l'emplaçament a curt termini, que hem establert en un període de tres anys, ens referim al suport institucional i a la coordinació per tal de consolidar accions que ja són operatives i que haurien de comptar amb la implicació dels òrgans de govern de la Universitat de Barcelona, per dotar-les d'una incipient, però suficient, infraestructura.

Les accions d'inclusió a la universitat de joves pertanyents a col·lectius vulnerables, realitzades fins aquest moment, han pogut arribar a poc instituts d'educació secundària. Per aquest motiu, en aquesta fase, es proposa treballar per consolidar-les en la vida quotidiana de la institució i ampliar el radi d'acció a instituts de màxima complexitat que es trobin dins de l'àrea d'influència geogràfica de la Universitat de Barcelona. Es proposa:

1. L'impuls de programes d'intercanvi entre estudiants universitaris i estudiants preuniversitaris, així com de les mentories, en les facultats de la Universitat de Barcelona, amb la finalitat d'aconseguir l'acompanyament, per a l'accés i la permanència, de joves provinents de col·lectius vulnerables, en qualsevol dels ensenyaments de grau.

2. La col·laboració amb instituts d'educació secundària de l'àrea d'influència de la Universitat de Barcelona, amb escàs accés i presència d'estudiants a la universitat.
3. L'elaboració d'un pla de sensibilització específic adreçat als instituts d'educació secundària i la seva presentació institucional als equips directius d'aquests instituts.
4. La creació d'una xarxa de les facultats de la Universitat de Barcelona, i dels seus òrgans de govern, que difonguin l'activitat amb la doble finalitat de fomentar valors entre els seus estudiants i incorporar estudiants provinents de col·lectius vulnerables.
5. La implicació de professorat universitari, en qualitat de voluntariat, per donar suport a les mentories.
6. La formació de les mentores i mentors, així com de les professores i professors, que s'impliquin en el voluntariat.

A mitjà termini

L'emplaçament a mitjà termini, que establím en uns cinc anys, però que podria estar assolit abans, proposa l'evolució i la intensificació de la coordinació i el suport institucional per activar i connectar els serveis que ofereix la Universitat de Barcelona, en relació a la inclusió de col·lectius vulnerables.

Un factor important en aquesta segona fase, és continuar amb la formació de les persones que estiguin en contacte amb joves pertanyents a col·lectius vulnerables i ampliar-la al personal d'administració i serveis.

Per a l'activació de tot el potencial de la Universitat de Barcelona en el sí de la institució i en favor de la inclusió social de col·lectius vulnerables, es proposa:

7. La formació del personal d'administració i serveis de les secretaries d'estudiants i docència per fer front als possibles entrebancs que puguin sorgir als i les estudiants provinents de col·lectius vulnerables, en el moment de la seva matriculació.

8. La formació del personal d'administració i serveis i del personal docent i investigador que estiguin en contacte amb aquests estudiants per fer-ne el seguiment.
9. La formació del personal d'administració i serveis vinculat a determinats serveis de la Universitat de Barcelona com, per exemple, el relatiu a l'Àrea Acadèmica o el Servei d'Atenció a l'Estudiant.
10. La previsió, en els plans d'estudis, de mesures horàries que permetin la conciliació entre estudis, feina i família.
11. L'impuls de beques i la creació de beques salari.
12. La creació d'un Pla d'Acció Tutorial Específic (PATE) i l'impuls de tutories.
13. La creació d'un observatori que vetlli pel foment de la diversitat i la inclusió a la universitat, amb la realització dels estudis i les recerques necessaris.
14. L'avaluació de les accions mitjançant estàndards com, per exemple, els indicats al *Global Reporting Initiative (GRI)*.

A llarg termini

El llarg termini hauria de culminar com a molt tard el 2030, coincidint amb la fita dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS). Avala la proposta d'aquest període el document marc Agenda 2030 de la Universitat de Barcelona, així com el fet d'haver obtingut resultats, fruit de l'aliança CHARM-EU.

En aquesta fase, haurien de plantejar-se aliances i la col·laboració amb les entitats i institucions externes a la Universitat de Barcelona, principalment en els àmbits polític, social i educatiu.

El treball i la coordinació d'accions en xarxa, a través del coneixement i la cerca científica, amb finalitats inclusives i d'enriquiment de la diversitat de les aules universitàries, és cabdal pel desenvolupament i la transformació social. Per aquest motiu i per donar resposta al dissetè Objectiu de Desenvolupament Sostenible, es considera important plantejar la creació d'una xarxa universitària per a la inclusió social. Es proposa:

15. La creació d'una xarxa d'universitats, atès que no es pot assegurar que els futurs i les futures estudiants vagin a la Universitat de Barcelona.
16. El contacte permanent amb serveis socials, educatius, sanitaris i altres, amb la finalitat de generar una xarxa de col·laboració.
17. Actuacions específiques dirigides a famílies, comunitats i associacions relacionades amb jovent de col·lectius vulnerables.
18. La incentivació pressupostària i de recursos humans a les facultats i ensenyaments, de la Universitat de Barcelona, amb major nombre d'estudiants provinents de col·lectius vulnerables.
19. La creació d'una assignatura transversal oberta a tot l'alumnat de la Universitat de Barcelona, que podria compensar el voluntariat de les mentories.
20. L'oferta d'assignatures intensives en cap de setmana o en períodes de vacances per compensar l'exclusió o l'absència durant el curs de jovent de col·lectius vulnerables.

7.3 Limitacions i perspectives de futur

Quan s'aproxima l'hora de tancament d'aquesta tesi, l'investigador és conscient que encara queden aspectes, relacionats amb la inclusió de col·lectius vulnerables a l'educació superior, per explorar. Els dos esdeveniments ressenyats a continuació, seran claus per a futures investigacions que es puguin desenvolupar en el context de la Universitat de Barcelona.

El 29 de març de 2020, el Consell de Govern de la Universitat de Barcelona, va aprovar la creació de la Comissió de Desenvolupament Sostenible a proposta de la vicerectora d'Igualtat i Acció Social. Aquesta Comissió, té funcions relacionades amb el medi ambient i amb la responsabilitat social de la Universitat, desenvolupant tasques com l'elaboració i implementació de propostes de plans d'actuació que permetin desenvolupar i fer el seguiment dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) a la Universitat de Barcelona o l'aprovació dels informes anuals de Sostenibilitat.

El 26 de juny de 2020, el Consell de Govern de la Universitat de Barcelona, fruit del treball de la Comissió de Desenvolupament Sostenible on hi van participar professorat, alumnat i personal d'administració i serveis, aprova el document marc Agenda 2030 (UB, 2020a), dins de l'àmbit d'Igualtat i Acció Social. Aquest document presenta un marc d'actuacions de l'anomenada Agenda 2030 de la UB en què es defineixin les metes previstes per a l'assoliment dels ODS.

Tota recerca ha de concloure en algun moment i ha d'obrir portes a futures investigacions. En aquesta tesi s'ha abordat el cas de la Universitat de Barcelona respecte a programes d'inclusió social a l'educació superior. Les persones interessades en el tema poden aprofundir en les línies que a continuació s'exposen.

a) La recerca en altres universitats i institucions d'educació superior

Ens hem centrat en el cas de la Universitat de Barcelona però fora molt interessant explorar la sensibilitat i la viabilitat de programes d'inclusió a la universitat

en altres contextos com universitats, instituts d'educació secundària, centres de formació professional i altres centres d'educació superior.

Així mateix, seria d'interès la cerca sobre la col·laboració de xarxes universitàries i d'educació superior que comparteixin objectius d'inclusió.

b) Estudis amb alumnat pertanyent a col·lectius vulnerables

En aquesta tesi s'han recollit opinions d'algunes estudiants, pertanyents a col·lectius vulnerables, que han arribat a la universitat. L'exploració d'aspectes com les motivacions, els casos d'abandonament i els casos d'èxit en els estudis, és un terreny on hi ha molta feina a fer.

En el mateix sentit, la investigació sobre històries de vida d'aquests i aquestes estudiants, poden aportar llum a la recerca en aquest camp i poden contribuir a la sensibilització i a la viabilitat de noves propostes.

Caldria, també, fer estudis estadístics sobre l'accés i la permanència d'estudiants provinents de col·lectius vulnerables així com de les seves qualificacions i resultats.

c) Evolució i resultats de l'aliança CHARM-EU

L'aliança CHARM-EU és una aposta per a configurar la universitat europea del futur, on la inclusió és un dels seus eixos fonamentals. El fet que hi participin cinc universitats europees i que aquestes estiguin liderades per la Universitat de Barcelona és una oportunitat per fer recerca en aquest àmbit, tant des de les universitats participants com des de qualsevol altra universitat.

d) Xarxes d'inclusió

La cerca i el seguiment de les xarxes inclusives que es puguin generar, així com dels mecanismes, recursos i eines que puguin emprar, és un àmbit que demana investigacions amb la finalitat de potenciar-les i millorar-les.

És cabdal l'aproximació a les comunitats socials, culturals i religioses, així com a les famílies de col·lectius vulnerables i, també, als agents de serveis socials i actors institucionals i polítics.

e) Motivació de les persones de la universitat

Un altre camp ric per a la recerca és la motivació de l'alumnat, el professorat i el personal d'administració i serveis, així com dels òrgans de govern, principalment, quan es tracta de voluntariat i de sensibilitat per a la inclusió. Quins són els seus motius? Quines són les seves històries de vida que els i les porten a fer accions d'aquest tipus? De la mateixa manera, seria interessant fer estudis de la postura contrària.

f) Perspectiva de gènere, sexe i interseccionalitat

Acotar el camp d'estudi en les diferents condicions obre un terreny de molt interès. Les noies universitàries s'apunten, amb més facilitat que els nois, a les accions de voluntariat i de mentoria. A què respon?

De la mateixa manera, algunes noies preuniversitàries reben més pressió per part de les seves famílies que els nois, per deixar d'estudiar i ocupar-se de la família i la casa.

La coincidència de diverses situacions o condicions de vulnerabilitat, l'anomenada interseccionalitat, és més habitual del que es percep. Es necessiten estudis que identifiquin aquests factors i puguin aportar nous coneixements al respecte.

g) Bretxa digital

Un dels aspectes que ha aflorat amb més contundència durant la COVID-19, ha estat la manca de recursos tecnològics. És necessari emprendre estudis en aquest camp per tal de reduir, en la mesura del possible, el distanciament entre unes persones que accedeixen a tot i aquelles que no accedeixen a quasi res.

8 BIBLIOGRAFIA

- AADD. (2010). *Libro Blanco de la Educación Intercultural*. Gobierno de Aragón/UGT/FETE-UGT. https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/06/libro_blanco.pdf.
- Abad, B. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales* (34) (p.101-119).UNED. <https://doi.org/10.5944/empiria.34.2016.16524>
- Agud, I. (2014). *Participació infantil i educació. Escola, Lleure i Consells d'Infants* [Tesi doctoral]. Universitat de Barcelona. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57543/1/IAM_TESI.pdf.
- Ajuntament de Barcelona (2018). *Estratègia d'inclusió i de reducció de les desigualtats de Barcelona 2017-2027*. Departament de Participació Social, Àrea de Drets Socials, Ajuntament de Barcelona. http://www.bcn.cat/barcelonainclusiva/ca/2018/4/estrategia_inclusio_2017_2020.pdf.
- Ajuntament de Barcelona (2019). *La discriminació a Barcelona 2018*. Institut de Drets Humans de Catalunya i Centre de Recursos en Drets Humans, Direcció de Serveis de Drets de Ciutadania i Diversitat. Ajuntament de Barcelona. https://ajuntament.barcelona.cat/dretsidiversitat/sites/default/files/LadiscriminacioBarcelona_CA.pdf.
- Arendt, H (1957). Labor, trabajo y acción. Una conferencia a A. Arendt (1995), *De la historia a la acción*. ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona. https://lideresdeizquierdaprd.files.wordpress.com/2016/06/de-la-historia-a-la-accic3b3n_ha.pdf
- Ariño, A.; Llopis, R; Martínez, M.; Pons, E.; Prades. A. (2019). *Via Universitària: Accés, condicions d'aprenentatge, expectatives i retorns dels estudis universitaris (2017-2019)*. Xarxa Vives d'Universitats. Universitat Jaume I. <http://www.viauniversitaria.net/publicacions-2019/>.

- Arnal, J.; Del Rincón, D.; Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Labor.
- Babbie, E (2000). *Fundamentos de la investigación social*. International Thomson Editores.
- Bandura, A. (1998). Health Promotion from the Perspective of Social Cognitive Theory. *Psychology and Health*, 13 (p.623-649).
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52 (p.1-26).
- Barbagallo, V. (2019). *CONCORD AidWatch - Leaving no one behind: Time for implementation*. CONCORD Europe. https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2019/11/CONCORD_AidWatch_Report_2019_web.pdf.
- Bastardas, A. (2006). Lingüística y (psico)sociología: una interdisciplinariedad necesaria. *QVR Quo Vadis Romania? – Zeitschrift für eine aktuelle Romanistik*, 28 (2006), (p.20-29). <https://www.univie.ac.at/QVR-Romanistik/wp-content/uploads/2018/11/QVR-28-2006.pdf>.
- Baudelot, Ch.; Establet, R. (1990). *El nivel educativo sube. Refutación de una antigua idea sobre la pretendida decadencia de nuestras escuelas*. Morata.
- Beltrán, M. (1985). Cinco vías de acceso a la realidad social. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 29, (p.7-42) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=250532>.
- Benedito, V. (1987). *Introducción a la didáctica. Fundamentación teórica y diseño curricular*. Barcanova.
- Bentley, E. (2019). *oTranscribe*. MuckRock Foundation. <https://otranscribe.com/>.
- Bernal, J. D. (1979). *Historia social de la ciencia 1. La ciencia en la historia*. Ediciones Península.
- Bisquerra, R. [coord.]. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bisquerra, R.; Sabariego, M. (2004). *Fundamentos metodológicos de la investigación*

- educativa a R. Bisquerra [coord.], *Metodología de la investigación educativa* (p.19-50). La Muralla.
- Bonal, X. (2009). La educación en tiempos de globalización: ¿quién se beneficia? *Educação & Sociedade, Campinas, vol. 30, n.108*, (p.653-671).
<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0230108.pdf>.
- Bourdieu, P. (1980). Le capital social. Notes provisoires. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales, N°3- 1980. Zona Abierta 94/95* (2001) (p.83-87).
- Bourdieu, P. (1988). Las formas del capital; capital económico, capital cultural y capital social a P. Bourdieu [coord.], *Poder Derecho y Clases Sociales* (p.131-165). Desclee de Brouwer.
- Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontmara.
- Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (2003). *Los Herederos, los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI Editores Argentina.
<http://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierr-los-herederos.pdf>.
- Brockbank, A.; McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Morata.
- Bueno, G. (1995). *¿Qué es la ciencia? La respuesta de la teoría del cierre categorial. Ciencia y Filosofía*. Pentalfa. <http://www.bod.permeso.net/tcc1.pdf>.
- Buitendijk, S.; Curry, S.; Maes, K. [coords.] (2019). *Equality, diversity and inclusion at universities: the power of a systemic approach. LERU position paper September 2019*. LERU https://www.leru.org/files/LERU-EDI-paper_final.pdf.
- Bunge, M. (1957-58). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Editorial Sudamericana.
https://losapuntesdefilosofia.files.wordpress.com/2017/11/bunge_ciencia.pdf.
- Bunge, M. (1985). *La investigación científica*. Ariel.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca.

- Carrasco, S.; Pàmies, J.; Narciso, L. (2012). A propósito de la acogida de alumnado extranjero. Paradojas de la educación inclusiva en Cataluña (España). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* (6, 1) (p. 105-122)
<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num1/art6.pdf>.
- Casado, M.; Patrão Neves, M.C.; Lecuona, I; Carvalho, A.S.; Araújo, J. (2016). *Declaració sobre integritat científica en recerca i innovació responsable*. Universitat de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/103268>.
- Casado, M.; Martínez, M.; Patrão Neves, M.C. [coords.] (2018). *Declaració sobre ètica i integritat en la docència universitària*. Universitat de Barcelona.
http://www.bioeticayderecho.ub.edu/sites/default/files/documentos/doc_integridad-docencia.pdf.
- Castillo, S.; Gento, S. (1995). Modelos de Evaluación de Programas Educativos a A. Medina, L. Villar [eds.], *Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Universitas.
- Castillo, J. J.; Moré, P. (2017). La Universidad sin futuro Precariedad e incertidumbre del trabajo universitario. *E-Prints Complutense*. Universidad Complutense de Madrid.
https://eprints.ucm.es/58629/1/jjcastilloLa_Universidad_sin_futuro_Precariedad_e.pdf.
- Castro, J. A.; Urrea, F.; Viáfara, C. A. (2009). Un breve acercamiento a las políticas de Acción Afirmativa: orígenes, aplicación y experiencia para grupos étnico-raciales en Colombia y Cali. *Revista Sociedad y Economía*, núm. 16 (p.159-170). Universidad del Valle.
<https://www.redalyc.org/pdf/996/99612491009.pdf>.
- Chalmers, A. F. (1989). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Siglo XXI.
- Chang, M.; Witt, D.; Jones, J.; Hakuta, K. [eds.] (2003). *Compelling Interest: examining the evidence on racial dynamics in colleges and universities*. Stanford University Press.

http://www.stanford.edu/~hakuta/www/policy/racial_dynamics/Compelling1.pdf

CHARM-EU (2019). *Aliança CHARM-EU*. <http://charm-eu.eu/>.

Chetty, S. (1996). The case study method for research in small and medium-sized firms. *International small business journal*, Vol. 15 (p.73-85).
<https://doi.org/10.1177%2F0266242696151005>

Claeys-Kulik, A.L.; Jørgensen, T.E; Stöber, H. (2019a). *Diversity, Equity and Inclusion in European Higher Education Institutions. Results from the INVITED project*. European University Association.
https://eua.eu/downloads/publications/web_diversity%20equity%20and%20inclusion%20in%20european%20higher%20education%20institutions.pdf.

Claeys-Kulik, A.L.; Jørgensen, T.E; Stöber, H. (2019b). *Diversity, Equity and Inclusion in European Higher Education Institutions Results from the INVITED project Annex II: INVITED survey*. European University Association (EUA), European Universities' Continuing Education Network (EUCEN), European Students Union (ESU). https://eua.eu/images/site1/team/INVITED_survey.pdf.

Coleman, J. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology*, Vol. 94 (p.95-120). The University of Chicago Press.

Coleman, J. (2011). *Fundamentos de teoría social*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Coller, X. (2000). *Estudio de casos*. CIS.

Comissió Europea (2017a). *Declaración de Roma*.
<https://www.consilium.europa.eu/es/press/press-releases/2017/03/25/rome-declaration/>.

Comissió Europea (2017b). *Social Summit for Fair Jobs and Growth. Concluding report*.
<https://www.government.se/4933fd/contentassets/70800fb59e6c43829c115ca73fb94b6e/concluding-report-gothenburg-summit.pdf>.

Comissió Europea (2017c). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones Reforzar la identidad europea mediante la Educación y la Cultura Contribución de la Comisión Europea a la reunión de dirigentes en Gotemburgo el 17 de noviembre de 2017*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0673&from=EN>].

Comissió Europea (2008). *Recomendación de 2008 sobre inclusión activa*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008H0867&from=EN>].

Comissió Europea (2013). *Recomendación de “invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas”*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013H0112&from=EN>].

Comissió Europea (2017d). *Employment and Social Developments in Europe Annual Review 2017*. Publications Office of the European Union. <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=18032&langId=en>].

Comissió Europea (2017e). *Commission Staff Working Document on the implementation of the 2008 Commission Recommendation on the active inclusion of people excluded from the labour market (SWD)*. <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=17619&langId=en>].

Comissió Europea (2017f). *Commission Staff Working Document Taking stock of the 2013 Recommendation on "Investing in children: breaking the cycle of disadvantage" (SWD)*. <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=17618&langId=en>.

Comissió Europea (2018a). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo y al Comité Económico y Social Europeo. Supervisión de la aplicación del pilar europeo de derechos sociales*. <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/ES/COM-2018-130-F1-ES-MAIN-PART-1.PDF>.

Comissió Europea (2018b). *El pilar europeo de derechos sociales en veinte principios*.

https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_es.

CONGD (2019). *Cooperación: una política abandonada*. Coordinadora de Organizaciones para el Desarrollo.

<https://coordinadoraongd.org/2019/11/cooperacion-una-politica-abandonada/>.

Consejo Económico y Social (2017). *Informe 01/2017 Políticas públicas para combatir la pobreza en España*. CES.

<http://www.ces.es/documents/10180/4509980/Inf0117.pdf>.

Consell Català de Formació Professional (2019). *Document de Bases. Estratègia Catalana de Formació i Qualificació Professionals (2020-2030)*. Generalitat de Catalunya.

<http://consellfp.gencat.cat/web/.content/home/consellcataladfp/arees-actuacio/estrategia-fqp/estrategia-fqp.pdf>.

Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Paidós.

Contreras, J.; Pérez de Lara, N. [comps.]. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Ediciones Morata, S.L.

Cox, D. (1974). *Claude Debussy: Orchestral music*. British Broadcasting System.

Deci, E.; Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4) (p.227-268).

Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Declaración de Salamanca (2018). IV Encuentro Internacional de Rectores. Universia.

<https://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Informes%20y%20Posicionamientos/declaracion-de-salamanca-2018pdf.pdf>.

De Sousa Santos, B. (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. CIDES-UMSA, ASDI y Plural

- Editores. http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf.
- Díaz-Romero, P. [ed.]. (2006). *Caminos para la Inclusión en la Educación Superior*. Fundación Equitas. <http://www.fundacionequitas.cl/publicaciones/DiazRomero-Caminos-para-la-inclusion-en-la-Educacion-Superior-Version-Chile.pdf>.
- DIEC2 (2019). *Diccionari de la llengua catalana*. Institut d'Estudis Catalans. <https://dlc.iec.cat/>.
- Dilthey, W. (1914). *Einleitung in die Geisteswissenschaften. Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Domènech Sampere, X. (2017). Condicions laborals del professorat i relleu generacional a J. Ferrer; B. Padró; V. Quiroga [eds.]. *I Convenció Ciutadana sobre la Universitat Catalana* (p.137-144). Tribuna Universitària/Edicions de la Universitat de Barcelona
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/112115/1/08631_235704_5243_.pdf
- Dorio, I.; Sabariego, M.; Massot, I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa a R. Bisquerra [coord.], *Metodología de la investigación educativa* (p.275-292). La Muralla.
- Driscoll, B. (1999). Cortando las cabezas de Hidra: el persistente ataque conservador a la política de *Affirmative Action* en Estados Unidos a M. Vereá; S. Núñez [coords.], *Estados Unidos y Canadá ¿Signos conservadores hacia el Siglo XXI?*. CISAN-UNAM (p.129-160).
<http://www.cisan.unam.mx/virtuales/eucanada.php>.
- Dubois, D.; Portillo, N.; Rhodes, J.E.; Silverthorn, N.; Valentine, J.C. (2011). How Effective Are Mentoring Programs for Youth? A Systematic Assessment of the Evidence. *Psychological Science in the Public Interest* 12(2) (p.57– 91)
https://www.researchgate.net/publication/233863666_How_Effective_Are_Mentoring_Programs_for_Youth_A_Systematic_Assessment_of_the_Evidence.

- EDI (s.d.). *Thematic Group Equality, diversity and inclusion (EDI)*. LERU.
<https://www.leru.org/leru-groups/equality-diversity-inclusion>.
- Eisenhardt, K.M. (1991). Better stories, better constructs: the case for rigor and comparative logic. *Academy of Management Review*, 16(3) (p. 620-627).
<https://doi.org/10.2307/258921>
- El Homrani, M.; Peñafiel, F.; Hernández, A. [coords.]. (2017). *Entornos y estrategias educativas para la inclusión social*. Editorial Comares.
- Elliot, R.; Fischer, C.T.; Rennie, D.L. (1999). Evolving guidelines for publication of qualitative research studies in psychology and related fields. *British Journal of Clinical Psychology*, 38 (p. 215-229).
<https://www.revistapsicologia.org/public/formato/cuali1.pdf>.
- Ferrer, J.; Padró, B.; Quiroga, V. [eds.]. *I Convenció Ciutadana sobre la Universitat Catalana*. Tribuna Universitària/Edicions de la Universitat de Barcelona.
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/112115/1/08631_235704_5243.pdf
- Feyerabend, P. K. (1987). *Contra el método*. Ariel.
- FSE (s.d.). *Fondo Social Europeo*.
<https://ec.europa.eu/esf/main.jsp?catId=53&langId=es>.
- FSE+ (2018). *Propuesta de Reglamento del Parlamento Europeo y del Consejo relativo al Fondo Social Europeo Plus (FSE+)*. Comisión Europea.
<https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/ES/COM-2018-382-F1-ES-MAIN-PART-1.PDF>.
- Franken, E.; Miller, F.D.; Paul, J. [eds.] (1991). *Reassessing Civil Rights*. Blackwell Publishers.
- Fraser, N. (1997). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas en torno a la justicia en una época “postsocialista” a N. Fraser, *Iustitia Interrupta: Reflexiones críticas desde la posición “postsocialista”*. Siglo de Hombres Editores (pp. 17-54).

<https://we.riseup.net/assets/103360/de+la+redistribucion+al+reconocimiento+fraser.pdf>.

Fraser, N. (1998). Social Justice in the Age of Identity Politics: Redistribution, Recognition, Participation. *Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung*.
<http://bibliothek.wzb.eu/pdf/1998/i98-108.pdf>.

Fraser, N.; Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?* Morata-Paideia.

Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (2018). *Pedagogia del oprimido*. Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.

Fuentes-Peláez, N. (2010). Infancia en protección y escuela a M. Fernández Molina [coord.] *Acogimiento y adopción en la escuela* (p. 11-68). Fundación General Universidad de Málaga.

Fullinwider, R. (2018). Affirmative Action a E. N. Zalta (ed.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2011 Edition)*.
<https://plato.stanford.edu/entries/affirmative-action/#RealWorlAffiActiUniv>.

Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y método*. Sígueme.

Gairín, J.; Suárez, C.I. (2016). Inclusión y grupos en situación de vulnerabilidad: orientaciones para repensar el rol de las universidades. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 46 (p. 1-15). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99843455009>.

Garcia, R. (2015). La universitat entra a l'institut. *El Punt Avui*, 23/03/2015.
<http://www.elpuntavui.cat/article/2-societat/16-educacio/834138-la-universitat-entra-a-linstitut.html>.

Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Paidós Studio.

Generalitat de Catalunya (2015). *Pla d'acció per a la lluita contra la pobresa i per a la inclusió social a Catalunya 2015-2016*. Generalitat de Catalunya.

http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicas/06pobresa_i_inclusio_social/lluita_contra_pobresa/pla_pobresa.pdf.

Gentili, P. (1998). El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina a F. Álvarez-Uría [comp.], *Neoliberalismo vs. Democracia* (p.102-129). La Piqueta.

<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-consenso-de-washington-y-la-crisis-de-la-educacion-en-america-latina.pdf>.

Giddens, A. (1988). Jürgen Habermas a Q. Skinner [comp.], *El retorno de la Gran Teoría en las ciencias humanas*. Alianza Editorial (pp. 119-135).

Giné, N. (2003). *Concepcions de l'alumnat universitari sobre els components de la fase interactiva del procés formatiu que afavoreixen l'aprenentatge* [Tesi doctoral]. Universitat de Barcelona.

Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A. (1985). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal.

Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A. (2005). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.

Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI.

<http://es.scribd.com/doc/6855137/Henry-A-Giroux-Teoria-y-resistencia-en-educacion>.

Gitell, R. V.; Vidal, A. (1998). *Community Organizing: Building Social Capital as a Development Strategy*. Sage Publications.

Glaser, B.; Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine Press.

Goetz, J. P.; LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.

González Ávila, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, (p.85-103).

<https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>

- González Monteagudo, J. (2001). El Paradigma Interpretativo en la Investigación Social y Educativa. *Cuestiones Pedagógicas*, 15 (p.227-246).
https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf?sequence=1.
- González Quirós, J.L. (30 de juny de 2018). La demagogia sentimental y el corto plazo. *Disidentia*. <https://disidentia.com/la-demagogia-sentimental-y-el-corto-plazo/>.
- Granovetter, M. (1973). The Strength of Weak Ties. *The American Journal of Sociology*, 78 (6), (p.1360-1380). The University of Chicago Press.
https://www.jstor.org/stable/2776392?seq=1#page_scan_tab_contents.
- Grene, M. G. (1966). *The Knower and the Known*. Basic Books.
- GRI (s.d.). *Global Reporting Initiative*.
<https://www.globalreporting.org/Pages/default.aspx>.
- Grup d'Educació en Valors ICE-UAB (2004). Escoltar el rostre de l'altre: reflexions sobre l'educació en valors ètics. *Revista catalana de pedagogia* (3), (p.93-102).
<https://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000004/00000012.pdf>.
- Guba, E. G. (1978). *Toward a methodology of naturalistic inquiry in educational evaluation. Monografia 8*. UCLA Center for the Study of Evaluation.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for Assessing the truthworthiness of naturalistic inquiries. *ERIC/ECTJ* (29), 2 (p.75-91).
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista a J. Gimeno Sacristan i A. Perez Gomez [eds.]. *La enseñanza: su teoría y su práctica* (p. 148-165). Akal.
- Guba, E. G. (1990). *The Paradigm Dialog*. Sage Publications.
- Guba, E. G.; Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Guba, E. G.; Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research a N.K. Denzin i Y.S. Lincoln [eds.], *Handbook of qualitative research* (p.105-117). Sage.
<https://www.uncg.edu/hdf/facultystaff/Tudge/Guba%20&%20Lincoln%201994>.

[pdf](#).

Gutiérrez, M. (2014). El valor dels nous estudiants. *La Vanguardia*, 07/04/2014.

<https://acceso360.acceso.com/upc/es-ES/?mod=TrackingPressViewer&task=default&external=1&companyNewsId=230877328&sig=63d5899434accc0f35037fc29768a7b17c220a8b93e9fa643335d146071e0a2e>.

Habermas, J. (1987). *Coneixement i interès*. Edicions 62.

Harris, M. (1994). *Antropología cultural*. Alianza.

Hawkins, R. L.; Maurer, K. (2010). Bonding, Bridging and Linking: How Social Capital Operated in New Orleans following Hurricane Katrina. *British Journal of Social Work*, 40 (p.1777–1793).

https://wagner.nyu.edu/files/faculty/publications/Br_J_Soc_Work-2010-Hawkins-1777-93.pdf.

Holzer, H.; Neumark, D (1999). *Assessing Affirmative Action*. National Bureau of Economic Research. <http://www.nber.org/papers/w7323.pdf>.

Hoy, D. (1988). Jacques Derrida a Q. Skinner [comp.], *El retorno de la Gran Teoría en las ciencias humanas*. Alianza Editorial (p. 48-69).

Hurtado, S.; Navia, C. (1997). Reconciling College Access and the Affirmative Action Debate a M. García [ed.], *Affirmative action's testament of hope: Strategies for a new era in higher education*. University of New York Press (p. 106-129).

Ibáñez, M. J. (2015). La UB presta ajut per arribar a la universitat a joves en risc d'exclusió. *El Periódico* 20/06/2015.

<http://www.elperiodico.cat/ca/societat/20150619/la-ub-presta-ajut-per-arribar-a-la-universitat-a-joves-en-risc-dexclusio-4289118>.

Iglesias, E. (2014). *L'educació intercultural a les organitzacions d'educació en el lleure de base comunitària* [Tesi doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.

<https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/284923/eiv1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Imbernón, F. (Ed.). (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Graó.
- Imbernón, F. (2017). La docència universitària a J. Ferrer; B. Padró; V. Quiroga [eds.]. *I Convenció Ciutadana sobre la Universitat Catalana* (p.165-169). Tribuna Universitària/Edicions de la Universitat de Barcelona
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/112115/1/08631_235704_5243_.pdf
- INE (2019). *Encuesta de Condiciones de Vida (ECV). Año 2018*. Instituto Nacional de Estadística. https://www.ine.es/prensa/ecv_2018.pdf.
- inHERE (s.d). Higher Education Supporting Refugees in Europe. *European University Association* (EUA). <https://www.inhereproject.eu/es/>.
- Jiménez Hernández, A. S. (2015). *España un País de niños pobres*. Editorial GEU.
- Kagitcibasi, C. (2005). Autonomy and Relatedness in Cultural Context: Implications for Self and Family a *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(4) (p.403-422).
- Keynes, J.M. (1924). *A Tract on Monetary Reform*. McMillan.
<https://delong.typepad.com/keynes-1923-a-tract-on-monetary-reform.pdf>.
- Kristeva, J. (2004). *Poderes de la perversión*. Siglo XXI.
- Kuhn, T. S. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Leonhardt, D.(2007). The New Affirmative Action. *New York Times*, 30-07-2007.
<http://www.nytimes.com/2007/09/30/magazine/30affirmative-t.html?pagewanted=all>.
- Lincoln, Y.S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretive research. *Qualitative Inquiry*, 1(3) (p.275-289).
- Longstreet, W. S. (1995). *Action Research: A Paradigm for the Human Service*. ERIC.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED204262.pdf>.

- Llano, J.C. (2019). *El estado de la pobreza seguimiento del indicador de pobreza y exclusión social en España 2008-2018 (9º informe, 2019)*. Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social. EAPN-ES.
https://www.eapn.es/estadodepobreza/ARCHIVO/documentos/Informe_AROP_E_2019_Resumen_Ejecutivo.pdf
- López Soria, J.I. (2006). Universidad y reconciliación con la diversidad a P. Díaz-Romero [ed.]. *Caminos para la inclusión en la educación superior*. Fundación Equitas (p. 174-189). <http://jilopezsoria.blogspot.com.es/2012/04/universidad-y-reconciliacion-con-la.html>.
- Loury, G. C. (1981). Is equal opportunity enough. *The American Economic Review*, Vol. 71, No. 2 (p. 122-126).
<http://tuvalu.santafe.edu/~bowles/IsEqualityEnough2007.pdf>.
- Loyo, A; Calvo, B. (2009). *Centros de transformación educativa. México D.F.* Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
http://www.oei.es/pdf2/transformacion_educativa_mexico.pdf
- Markham, A. (2012). Fabrication as ethical practice Information. *Communication & Society*, 15 (3) (p.334-353). <https://doi.org/10.1080/1369118X.2011.641993>
- McMillan, J. H.; Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Educación.
- Márquez, C. (2019). La nova FP de Catalunya es posa (per fi) en marxa” a *El Periódico*, 22/02/2019. <https://www.elperiodico.cat/ca/societat/20190221/la-formacio-7316893>.
- Martín Pluma, A. (2010). “La inclusión desde uno mismo”. La Agencia como motor de cambio en los procesos de exclusión social. *Documentos de Trabajo Social. Revista de Trabajo Social y Acción Social n. 48* (p.98-116).
https://www.trabajosocialmalaga.org/wp-content/uploads/2019/05/48_05.pdf].
- Martín Pluma, A. (2011). Diferentes prismas para estudiar la exclusión social. Marco teórico y propuesta de reconceptualización de la exclusión basado en el sujeto. *Documentos de Trabajo Social. Revista de Trabajo Social y Acción Social n. 49*

(p.110-124). https://www.trabajosocialmalaga.org/wp-content/uploads/2019/05/49_5.pdf.

Martínez, M.; Jolonch, A. [coords.] (2019). *Les paradoxes de la innovació educativa*. Horsori. Barcelona.

Martínez, M.; Buxarrais, M.R.; Esteban, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 29 (2002) (p.17-43). Organización de Estados Iberoamericanos.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie29a01.PDF>.

Martínez Fernández, J. R. (2004). *Concepción de Aprendizaje, Metacognición y Cambio Conceptual en Estudiantes Universitarios de Psicología* [Tesis doctoral]. Universitat de Barcelona
http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2632/Tesis_final.pdf?sequence=1.

Martínez-Herrera, E. (2018). Precarització del professorat i qualitat de la universitat a J. Ferrer; B. Padró; V. Quiroga [eds.]. *I Convenció Ciutadana sobre la Universitat Catalana* (p.144-147). Tribuna Universitària/Edicions de la Universitat de Barcelona.
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/112115/1/08631_235704_5243_.pdf.

Masterman, M. (1970). The Nature of a Paradigm a I. Lakatos; A. Musgrave [eds.], *Criticism and the growth of Knowledge*. Cambridge University Press.

Mato, D. (2008a). Actualizar los postulados de la Reforma Universitaria de 1918 a E. Sader; H. Boites; P. Gentili [eds.] *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. CLACSO (p. 136-145)
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/reforAboit>.

Mato, D. [coord.] (2008b). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. UNESCO/IESALC.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183804>.

- Mato, D. [coord.] (2009a). *Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina*. UNESCO/IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191683>.
- Mato, D. [coord.] (2009b). *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de Construcción, Logros, Innovaciones y Desafíos*. UNESCO/IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000185698>
- Mato, D. [coord.] (2012). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*. UNESCO/IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216433>
- Maykut, P.; Morehouse, R. (1999). *Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica*. Hurtado.
- Mayor Zaragoza, F. (5 al 9 d'octubre de 1998). La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción [conferència]. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. UNESCO https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa.
- Mayor Zaragoza, F. (2004). Papel de la Educación Superior en el siglo XXI. Universitat Politècnica de Catalunya. <http://fund-culturadepaz.org/spa/03/cent03%20Conf.2004/Papel%20de%20la%20Educacion%20Superior%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf>.
- Mayor Zaragoza, F. (30 d'abril de 2009). Grandes retos de la Educación en el siglo XXI [conferència]. *Ciclo Educación, Ciencia, Cultura y Sociedad*. Universidad Alfonso X El Sabio. http://fund-culturadepaz.org/spa/03/2009/CONF-Grandes_retos_de_la_Educacion_en_el_Siglo_XXI.pdf.
- Mayor Zaragoza, F. (2015). Universidades y ODS. *Revista E-DHC, n° 5* (p. 8-11). Càtedra UNESCO d'Estudis sobre el Desenvolupament de la Universitat de València https://www.uv.es/edhc/edhc005_mayor_zaragoza.pdf.
- Mckernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Morata.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. Jossey Bass Publishers.

- Metcalf, J.; Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: Dynamics of willpower. *Psychological Review*, 106(1) (p.3-19).
- Morata, M. J. (2009). *De la animación sociocultural al desarrollo comunitario: su incidencia en el ocio* [Tesi doctoral]. Universitat de Barcelona.
https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/97239/MJMG_TESIS.pdf?sequence=1.
- Morin, E. (1999). *La tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée*. Seuil.
- Moses, M. (2001). Affirmative Action and the Creation of More Favorable Contexts of Choice. *American Educational Research Journal*, Vol. 38, n. 1 (p. 3-36).
<http://aer.sagepub.com/content/38/1/3.full.pdf+html>.
- Moya, F. (2011). Equidad en el acceso a la Educación Superior: los “cupos de equidad” en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. *Calidad en la Educación* n.35 (p. 255-275). [doi:https://doi.org/10.31619/caledu.n35.104](https://doi.org/10.31619/caledu.n35.104)
- MRSUB (2018). *Memòria de Responsabilitat Social 2017-2018*. Universitat de Barcelona http://www.ub.edu/responsabilitatsocial/docs/ca/memoria2017-2018_catala.pdf.
- MUB (2019). *Memòria 2018-2019*. Universitat de Barcelona. Universitat de Barcelona.
http://www.ub.edu/gtr/documents/memories/mem1819_ca.pdf#pagemode=bookmarks.
- Nava, J. (s.d.). *La comprensión hermenéutica en la investigación educativa*. Autoedició. <http://investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349683>.
- Nisbet, J.; Watt, J. (1984). Case study a J. Bell, A. Fox; J. Goodey; S. Goulding [eds.]. *Conducting small-scale investigations in educational management* (p. 72-92). Harper & Row.
- OCDE (2001). *The Well-being of Nations. The role of human and social capital*. OCDE. <http://www.oecd.org/site/worldforum/33703702.pdf>.
- ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible. 17 objetivos para transformar*

nuestro mundo. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>.

ONU (2018). *Promoting Inclusion Through Social Protection. Report on the World Social Situation 2018. Executive Summary*. ONU. <https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2018/04/RWSS-2018-Executive-Summary.pdf>.

Ortiz, J. R. (1996). *El Triángulo Paradigmático (Paradigmas de la Investigación Educativa)*. Instituto de Investigaciones Educativas. Universidad Nacional Abierta. <https://www.oocities.org/athens/4081/tri.html>.

Ortiz, J. R. (2000). Paradigmas de la Investigación. *UNAdocumenta*, 14 (1) (p. 42-48). Universidad Nacional Abierta. <https://docplayer.es/68108718-Paradigmas-de-la-investigacion.html>.

Outhwaite, W. (1988). "Hans-Georg Gadamer" a Q. Skinner [comp.], *El retorno de la Gran Teoría en las ciencias humanas*. Alianza Editorial (p. 31-47).

Pàmies, J. (2006). *Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona* [Tesi doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5517/jpr1de1.pdf>.

Pàmies, J.[coord.] (2012). *Trajectòries d'èxit dels i les joves marroquines a Catalunya. Una anàlisi qualitativa des d'una perspectiva comparada*. AGAUR/Departament d'Economia i Coneixement. Generalitat de Catalunya. <https://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/211016/2010ARF100037.pdf?sequence=1>

Parrilla, A. (2001). *Mel Ainscow Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia a Cuadernos de Pedagogía n. 307 noviembre 2001*. Wolters Kluwer. <http://docplayer.es/71968511-Mel-ainscow-escuelas-inclusivas-aprender-de-la-diferencia.html>.

Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Sage.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Sage.

- Peirce, C. S. (1877). La fijación de la creencia a J. Vericat (1988), *Charles S. Peirce. El hombre, un signo (El pragmatismo de Peirce)*. Crítica. (p. 175-199).
http://www.fba.unlp.edu.ar/magisterestetica/pdf/metodologia/LA_FIJACION_DE_LA_CREENCIA.pdf.
- Pérez Gómez, A. I. (1978). *Las fronteras de la educación*. Zero.
- Pérez Serrano, G. (1994a). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes (Vol. I Métodos)*. La Muralla.
- Pérez Serrano, G. (1994b). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes (Vol. II. Técnicas y análisis de datos)*. La Muralla.
- Perrenoud, Ph. (1999). *Enseigner: agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*. ESF.
- Pick, S.; Sirkin, J.; Ortega, I.; Osorio, P.; Martínez, R.; Xocolotzin, U.; Givaudan, M. (2007). Escala Para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE). *Interamerican Journal of Psychology*, 41(3) (p.295-304).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=284/28441304>.
- Philp, M. (1988). "Michel Foucault" a Q. Skinner [comp.], *El retorno de la Gran Teoría en las ciencias humanas*. Alianza Editorial (p. 70-85).
- Pike, K. (1967). *Language in Relation to a Unified Theory of a Structure of Behaviour*. Morton & Co.
- Pla López, R. (2018). "Un professorat sota l'espasa de Dàmocles: la carrera acadèmica i el model d'universitat" a J. Ferrer; B. Padró; V. Quiroga [eds.]. *I Convenció Ciutadana sobre la Universitat Catalana* (p.133-137). Tribuna Universitària/Edicions de la Universitat de Barcelona.
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/112115/1/08631_235704_5243.pdf.
- Planas, A. (2009). *L'avaluació de polítiques socioculturals municipals. Una proposta d'indicadors* [Tesi doctoral]. Universitat de Girona.
<http://hdl.handle.net/10803/7990>.

- Platero, R. L. (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicologia, Vol. 16, No 1*, (p. 55-72).
<https://www.quadernsdepsicologia.cat/article/view/v16-n1-platero/1219-pdf-es>.
- PNAIN (2104). *Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social del Reino de España 2013-2016*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
<https://www.eapn.es/publicaciones/173/plan-nacional-de-accion-para-la-inclusion-social-2013-2016>.
- Popkewitz, T. S. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Mondadori.
- Popkewitz, T. S. (agost de 2006). La expectativa acerca de la sociedad del futuro y el miedo a lo diferente. La escolaridad y la exclusión social. *Anales de la educación común [tercer siglo, año 2, n. 4, Filosofía política del currículum]*. Dirección General de Cultura y Educación. (p. 78-94).
<https://www.ugr.es/~force/congreso/materiales/popkewitz.pdf>.
- Popkewitz, T. S. (2009). Inclusión y exclusión como gestos dobles en política y ciencias de la educación. *Propuesta Educativa n. 33* (p. 11-28).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4030/403041789003>.
- Potel, H. (25 de novembre de 2016). *El agricultor sensato y el jardinero jugador. Gadamer, Derrida y la política del sentido. Absolute Erscheinung*.
http://web.archive.org/web/20070927185058/http://www.nietzscheana.com.ar/gadamer_derrida.pdf.
- Putnam, R. (1993). La comunidad próspera. El capital social y la vida pública. *Zona Abierta n° 94-95*. Fundación Pablo Iglesias (p. 89-104)
- Putnam, R. (1995). Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal of Democracy, 6*(1), (p. 65-78). <http://doi.org/10.1353/jod.1995.0002>
- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster.

- Putnam, R. (2001). Social Capital: Measurement and Consequences. *Canadian Journal of Policy Research*. 2001; 2 (p. 41-51).
- Putnam, R. (2002). *Solo en la Bolera; Colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*. Galaxia Gutemberg.
- Putnam, R. (2003). *El declive del capital social: Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*. Galaxia Gutemberg.
- Putnam, R. (2011). *Para que la democracia funcione: Las tradiciones cívicas en la Italia moderna*. Madrid,. Ed. CIS.
- QDA Miner Lite (2017). Provalis Research. Montreal.
<https://provalisresearch.com/products/qualitative-data-analysis-software/freeware/>.
- QS Stars (s.d.). *QS Stars University Ratings*. Quacquarelli Symonds.
<https://www.topuniversities.com/qs-stars#sorting=access+country=+rating=+order=desc+orderby=uni+search=>.
- Quintanilla, M.A. (1976). *Ideología y ciencia*. Torres.
- Quintanilla, M.A. (1978). “El estatuto epistemológico de las ciencias de la educación a *Epistemología y educación*. Sígueme.
- Renes, V. (2006). Prólogo a J. Subirats [dir.], *Fragilidades vecinas. Narraciones biográficas de exclusión social urbana*. Icaria/Antrazyt.
https://flacso.edu.ec/cite/media/2016/02/Subirats_J_2006_Fragilidades_vecinas_Narraciones_biograficas_de_exclusion_social_urbana1.pdf
- RIS (2020). *El nuevo “FSE+” que viene*. Dirección General de Servicios para las Familias y la Infancia Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social.
<http://redinclusion-social.es/el-nuevo-fse-que-viene/>.
- Rodrigues Dias, M. A. (2017). “Resistencia y sumisión en las políticas educativas de este inicio de siglo” a J. Ferrer; B. Padró; V. Quiroga [eds.]. *I Convenció Ciutadana sobre la Universitat Catalana* (p.63-85). Tribuna Universitària/Edicions de la Universitat de Barcelona.

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/112115/1/08631_235704_5243_.pdf

- Romero, M. (2011). Hacia la construcción de una universidad inclusiva. *ISEES. Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*. N. 9 (p.13-15). Fundación Equitas.
- Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Review*, 80 (p.1-28).
- Sabariego, M. (2004). La investigación educativa: génesis, evolución y características a R. Bisquerra [coord.]. (2004). *Metodología de la investigación educativa* (p.51-88). La Muralla.
- Sabato, E. (2000). *La resistència*. Planeta Argentina/Seix Barral.
<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/sabato/resistencia.pdf>.
- Salvat-Papasseit, J. (1921). *L'irradiador del port, i les gavines*. Tallers Atenes A.G.
<http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000187666&page=1>.
- Sandín, M.P. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad a *Revista de Investigación Educativa*, 2000, Vol. 18, n.º 1, (p.223-242). <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/45190>.
- Samaja, J. (s. d.). Los caminos del conocimiento a J. Samaja, *Semiótica de la Ciencia. Los métodos; las inferencias y los datos a la luz de la semiótica como lógica ampliada*, [Libre inèdit].
http://www.fba.unlp.edu.ar/magisterestetica/pdf/metodologia/SEMIOTICA_DE_LA_CIENCIA_PARTE_1.pdf.
- Samaja, J. (s. d.). El papel de la hipótesis y de las formas de inferencia en el trabajo científico a J. Samaja, *Semiótica de la Ciencia. Los métodos; las inferencias y los datos a la luz de la semiótica como lógica ampliada*, [Libre inèdit].
Universidad Nacional de la Plata.
http://www.fba.unlp.edu.ar/magisterestetica/pdf/metodologia/SEMIOTICA_DE_LA_CIENCIA_PARTE_2.pdf.

- Sanz Fernández, F. (2005). El espacio europeo de educación superior: documentos para una (o varias) teorías de la educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 17 (p.255-285). Universidad de Salamanca.
https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/71896/El_Espacio_Europeo_de_Educacion_Superior.pdf;jsessionid=F99A88D182601E9832C90C28A5CBC9CA?sequence=1.
- Sen, A. (1985). Well-Being, Agency and Freedom: The Dewey Lectures 1984. *The Journal of Philosophy*, 82(4) (p. 169-221)
<https://www.philosophy.rutgers.edu/joomlatools-files/docman-files/11AmartyaSen.pdf>.
- Sen, A. (1998). Capacidad y bienestar a M.C. Nussbaum i A. Sen [eds.], *La Calidad de Vida*. Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Sen, A. (1999). *Nuevo examen de la desigualdad*. Alianza Editorial.
- Skinner, Q. [comp.] (1988). *El retorno de la Gran Teoría en las ciencias humanas*. Alianza Editorial.
- SOC (2019). *Pla de desenvolupament de polítiques d'ocupació de Catalunya 2019-2020*. Generalitat de Catalunya.
https://serveiocupacio.gencat.cat/web/.content/01_soc/servei-public-docupacio-de-catalunya-soc/estrategia/pla-de-desenvolupament-de-politiques-docupacio-pdpo/PDPO_2019_2020_23_05_2019.pdf.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Subirats, J. (ed.) (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Fundació La Caixa.
- Subirats, J. (dir.) (2006). *Fragilidades vecinas. Narraciones biográficas de exclusión social urbana*. Icaria/Antrazyt.
https://flacso.edu.ec/cite/media/2016/02/Subirats_J_2006_Fragilidades_vecinas_Narraciones_biograficas_de_exclusion_social_urbana1.pdf

- Szreter, S.; Woolcock, M. (2004). Health by association? Social capital, social theory, and the political economy of public Health. *International Journal of Epidemiology*, 33(4), (p. 650–667).
- Taylor, S.J.; Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Ediciones Paidós Ibérica.
<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>.
- Tedesco, J.C. (2004). Igualdad de Oportunidades y Política Educativa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123 (pp. 557-572).
<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a03v34123.pdf>.
- Terigi, F. (2010). La inclusión como problema de las políticas educativas. *Quehacer Educativo*, 100 (p. 74-78).
https://www.fumtep.edu.uy/component/k2/item/download/259_8fda5c6ebe7e065e510369268eb18607.
- THE, 2020. “THE Impact Rankings 2020”. *The Times Higher Education*. University of Sidney.
https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2020/overall#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined.
- Tierney, J.P.; Grossman, J.B.; Resch, N. L. (1995). *Making a difference. An impact study of Big Brothers Big Sisters*. Public/Private Ventures.
https://www.researchgate.net/publication/242542499_Making_a_Difference_An_Impact_Study_of_Big_Brothers_Big_Sisters.
- Tierney, W. (1997). The Parameters of Affirmative Action: Equity and Excellence in the Academy. *Review of Educational Research*, vol. 67, n. 2 (p. 165-196).
- Tubino, F. (2007). Las ambivalencias de las acciones afirmativas a J. Ansion; F. Tubino; S. Alfaro; M.E. González; L. Mújica; R. Segato; M. Villasante, *Educación en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (p. 91-110). Fondo Editorial de la Pontificia

Universidad Católica del Perú.

<http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Educacion-en-ciudadania.pdf>.

UB (2019a). *La Universitat de Barcelona en xifres*. Universitat de Barcelona.

http://www.ub.edu/gtr/documents/xifres/UBenXifres_CAT.pdf.

UB (2019b). *Codi ètic d'integritat i bones pràctiques de la Universitat de Barcelona*.

Universitat de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/129464>.

UB (2020a). *Document marc (metes). Agenda 2030 de la Universitat de Barcelona*.

Universitat de Barcelona.

https://www.ub.edu/web/ub/galeries/documents/sites/transparencia/organs_govern/consell_govern/Acords/consell_20200626/8.1_Agenda_2030_UB.pdf.

UB (2020b). *Informe de sostenibilitat. El compromís de la Universitat de Barcelona amb els ODS. 2018-2019*. Universitat de Barcelona.

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/168897/1/18421_Informe_de_sostenibilitat_2018-2019_cat_2s.pdf.

UB (2020c). *Codi d'integritat en la recerca de la Universitat de Barcelona*. Universitat de Barcelona.

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/166917/3/Codi_integritat_en_la_recerca.pdf.

UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción* (p. 1-6). UNESCO.

UNESCO (5 al 8 de juliol de 2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa.

Unescocat (2006). *Declaració universal sobre bioètica i drets humans*. Angle Editorial.

http://www.ub.edu/comissibioetica/sites/default/files/documents/normativa/tb_unesco_bioetica_ddhh_2005.pdf.

- Van den Bogert, K.; Linders, E.; Sanches, N. (2019). *Toolbox Diversity in Education*. Universiteit Utrecht. https://xerte.uu.nl/play.php?template_id=1127.
- Wallach, A. (2016). *Tres maneras de planificar a (muy) largo plazo*. TED. https://www.ted.com/talks/ari_wallach_3_ways_to_plan_for_the_very_long_term.
- Yin, R. K. (1989). *Case study Research. Design and methods*. Sage.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Sage Publishing.
- Young, I.M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Ediciones Cátedra/Universitat de Valencia/Instituto de la Mujer.
- Zavala, V.; Córdoba, G. (2010). *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la Universidad peruana*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Decir-y-Callar.pdf>.

9 ANNEXOS

Annex 1. Proposta/esborrany “Diversitat i accessibilitat a la Universitat de Barcelona”

COMISSIÓ DELEGADA DEL CLAUSTRE (58.2)

(Àmbit de política social i accessibilitat)

PROPOSTA / ESBORRANY

"DIVERSITAT I ACCESSIBILITAT

A LA UNIVERSITAT DE BARCELONA"

Introducció

Aquest document ha estat encarregat pel Claustre de la Universitat de Barcelona, com a conseqüència de l'establiment de la Comissió Delegada fixada per l'article 58.2 de l'Estatut de la Universitat encarregada dels temes de *sostenibilitat i medi ambient*. En el seu moment el Rectorat va anunciar al claustre que dins l'esmentada comissió es tractaria també el tema del paper de la nostra Universitat davant una realitat social canviant com l'actual i sobre l'accés als estudis universitaris dels nous sectors socials que configuren aquesta realitat.

Amb aquesta finalitat, la comissió 58.2 es va constituir en dos equips de treball o subcomissions, una que s'havia d'ocupar de la temàtica fixada explícitament a l'estatut i l'altre, encarregada d'estudiar el tema de la diversitat i accessibilitat a la UB. Aquesta darrera subcomissió va ser formada per Maria del Mar Campins, Maribel Pero, Eulàlia Vintró, Pilar Àlvarez, José Miguel Aragón, Andrés Cirià, Francisco Rosella, Gumersindo Viz, Bernat Pelach, Marta Burgos, Jordi Roviro i Ignasi Puigdemívol, que actua com a coordinador.

Des de la seva composició la subcomissió s'ha reunit en nombroses sessions de treball per arribar a consensuar aquest document, pendent d'aprovació. En ell es

fonamenten les propostes que el document posa a la consideració del Claustre; es presenten algunes dades que ens permeten apreciar el dèficit en la presència d'importants sectors socials al món universitari; i finalment s'esbossen un conjunt d'accions que a l'entendre de la comissió podrien corregir aquest estat de coses i propiciar que nous sectors socials, i els tradicionalment exclosos de la formació universitària hi tinguin accés amb possibilitat d'èxit acadèmic, tal com ja es dona en Universitats d'alt prestigi internacional. Per citar-ne una, la Universitat de Harvard ha estat un exemple de proactivitat en aquesta direcció.

Assolir aquesta fita no es pot entendre d'altra manera, com es justificarà a continuació, que com una millora de la funció social de la Universitat i dels coneixements que s'hi imparteixen, a l'ensem com un increment del seu caràcter democràtic.

1. FONAMENTACIÓ¹

Prenent com a referència el propi Estatut de la Universitat de Barcelona, que en el seu Títol primer estableix com a objectius el foment del pluralisme (art. 3b.) assumint els principis de llibertat, democràcia, justícia, igualtat i solidaritat (art. 4) i el dret dels ciutadans a l'estudi (art. 5), la comissió ha estudiat, amb les dades que ha tingut a l'abast, la composició de l'alumnat de la nostra Universitat. I aquest estudi ens porta a constatar la dificultat de traduir a la pràctica aquelles directrius bàsiques del Títol I de l'Estatut, dificultat no exclusiva de la nostra Universitat, però que la nostra Universitat, a través de l'encàrrec del claustre, vol afrontar.

La Universitat, tota Universitat, ha de combinar els principis d'excel·lència que persegueix a través de les seves accions principals, la docència i la recerca, amb l'equitat que es deriva de la seva funció social. Aquesta comissió vol fer palès que ambdós principis, el d'excel·lència i el d'equitat, no són excloents ni contradictoris sinó

¹ Afegir Pla Estratègic, Europa, Estatut UB, Reglament Facultat, LEC <http://www.gencat.cat/diari/5422/09190005.htm>: "Les raons socials es basen en l'obligació de compensar les possibles desigualtats d'origen social a l'interior del sistema educatiu i d'abordar amb garanties d'èxit la integració escolar de tots els alumnes."

que, ben al contrari, es tracta de dos conceptes que en l'actual context social es requereixen i complementen.

Diferents són les raons que donen suport a la constatació anterior. Així, propiciar l'accés als estudis universitaris dels sectors socials que tradicionalment hi han tingut menys presència (quan no n'han estat obertament exclosos) i dels nous col·lectius que configuren l'actual realitat social, molt marcada per la immigració, pot tenir com a resultat:

1. *Una millora significativa en el nivell de formació assolit pels estudiants, especialment en tot allò que suposa l'adequació de la seva formació a la realitat social actual.*

En efecte, l'esforç que faci la Universitat per ajustar la composició del seu alumnat a aquesta realitat social proporciona un marc de convivència a les aules que facilita la formació de professionals sensibles a la multiculturalitat i amb habilitats socials per moure's en aquesta nova realitat en l'exercici de la seva professió. Les Universitats amb més prestigi insisteixen en la idea que no es poden formar els i les líders dels països, empreses i institucions multiculturals del futur sinó és en aules que siguin també multiculturals.

2. *Una formació dels estudiants de la Universitat amb més validesa en vers les demandes de la societat del coneixement.*

La qualitat de la formació que referíem al punt 1 és un valor afegit en el context de l'actual globalització d'entitats i empreses (públiques i privades), i serien innombrables les actuals demandes laborals on les aptituds per treballar en contextos multiculturals constitueixen pràcticament requisits indispensables per exercir adequadament les tasques professionals requerides. D'altra banda, avui ja podem observar en la premsa demandes de treball d'empreses de diferents sectors, on es prioritza el pertànyer a un col·lectiu d'immigrants.

- 3. En molts dels ensenyaments que imparteix la nostra Universitat, la formació d'estudiants que provenen del que hem definit abans com a sectors amb poca presència a la Universitat (minories socials i culturals) pot tenir un impacte directe, tant en la producció com en la transferència de coneixement.*

Aquest és el cas, per posar només un parell d'exemples, dels ensenyaments en els àmbits de la medicina i de l'educació. Tant en un camp com en l'altre, l'existència de professionals (metges, educadors) pertanyents a minories socials i culturals té el doble efecte de facilitar l'adequació dels serveis a les noves demandes socials i d'enriquir la recerca dels respectius àmbits amb les aportacions fetes des de referents culturals diferents.²

- 4. Més enllà de les raons senyalades en els punts anteriors, obrir la Universitat a aquesta població en condicions de més equitat ens permet ser conseqüents amb els principis que guien l'acció de la nostra Universitat (tal com senyalàvem en esmentar el Títol I de l'Estatut), constituint un element important de democratització de la nostra institució.*

2. LA COMPOSICIÓ DE L'ALUMNAT DE LA UB.³

L'actual normativa per al tractament de dades fa molt difícil la recerca que aquí ens interessa. Així, només indirectament i de manera molt parcial podem fer referència a dades concretes sobre la presència de sectors socials desafavorits entre els estudiants de la nostra Universitat.

Una d'aquestes dades és la que fa referència a la matriculació d'estudiants d'origen estranger (nascuts fora d'Espanya). Tal com es pot comprovar a la taula que adjuntem aquests estudiants representen a primer cicle (el cicle que més ens interessa

² Fer referència a Graus d'Educació i CAV

³ Taules UB- Barcelona. Immigrants-Discapacitats/Societat i Facultat (dades origen-procedència). Serveis que donem: desfasament i Universitat tancada a la realitat. Estudi Teresa Duran (exposició)

aquí) un 2,16% del total de matriculats. Ara bé, hem de considerar que dins d'aquest percentatge només una part (que desconeixem) pot correspondre a estudiants de grups desafavorits. Amb tot, a la mateixa taula podem comprovar que la taxa de població immigrada en dues importants comarques dins el radi d'acció de la Universitat, com són el Barcelonès o el Baix Llobregat, es mou entre el 7,53% i el 5,19% respectivament (a Catalunya, el 6,8%). També pot ser rellevant considerar que dins d'aquests percentatges, la població amb edat "universitària" és sensiblement superior entre la població immigrada (57,71% per la franja entre 16 i 34 anys) en relació a la general de Catalunya (32,85% per la franja entre 20 i 39 anys). Així podem deduir que el percentatge d'alumnat d'origen estranger és significativament baix en relació a la composició actual de la població catalana i podem també intuir que dins d'aquest percentatge hi estarà lleument representada la població immigrada extracomunitària.

| | Població estrangera a Catalunya (1) | Estudiants de primer cycle espanyols a la UB (2) | Estudiants de primer cycle estrangers a la UB (2) | Població estrangera a la comarca del Barcelonès (3) | Població estrangera a la comarca del Baix Llobregat (3) | Població de Catalunya a la franja d'edat 20-39 (4) | Immigració externa a Cat. A la franja d'edat 16-34 (5) |
|--------------------|-------------------------------------|--|---|---|---|--|--|
| Nombre | 462.046 | 12.345 | 273 | 157.576 | 35.984 | 2.185.000 | 87.440 |
| Percentatge | 6,8 | 97,84 | 2,16 | 7,53 | 5,19 | 32,85 | 57,71 |

(1) Font: Ministerio de trabajo y Asuntos Sociales. Observatorio permanente de la inmigración. Any: 2004.

(2) Font: UB-Àrea Acadèmica i d'Estudiants. Dades corresponents al curs 2005-2006.

(3) Font: Institut d'Estadística de Catalunya. Any: 2001.

(4) Font: Institut d'Estadística de Catalunya. Any: 2003.

(5) Font: Institut d'Estadística de Catalunya. Any: 2004.

Però totes aquestes dades només permeten visualitzar la punta de l'iceberg de la manca de presència d'importants sectors socials entre la comunitat universitària. L'actual normativa sobre protecció de dades ens dificulta tenir informació exacta de l'origen cultural i ètnic dels estudiants, més enllà de les apreciacions aproximades que obtenim a partir de l'observació directa de la realitat present a les aules universitàries. Quelcom semblant podríem dir de l'origen social de l'alumnat. És per aquest motiu que la comissió suggereix, com a una primera tasca, una exploració més objectiva d'aquesta composició. Aquesta exploració es podria fer mitjançant dos procediments:

- a) Mitjançant estudis específics de l'origen cultural i ètnic dels estudiants de la UB. La finalitat d'aquests estudis, dirigits a la recerca d'accions afirmatives per incrementar la presència d'estudiants d'aquests orígens, justifica al

nostre entendre l'ús confidencial i estadístic de dades sensibles com aquestes.

- b) La promoció d'estudis geogràfics, sobre el lloc de residència dels estudiants, que d'una manera inferencial ens permetria detectar la discriminació que per a l'accés a la Universitat es fa sobre els sectors de població socialment desafavorits. Dit d'una altra manera, les bosses de població (zones, districtes, barris...) on l'accés a la Universitat està molt restringit. Aquests estudis tenen l'avantatge de no necessitar operar amb dades sensibles.

Aquests estudis ens permetrien ser molt més precisos a l'hora de posar en marxa accions afirmatives dirigides a aconseguir una composició de la Universitat de Barcelona més en consonància amb la nova realitat social del nostre país.

També ens haurien de permetre ser més precisos en la detecció de les múltiples causes que pot tenir la poca presència dels grups socials desafavorits entre la població universitària. Causes que, a manca de més detall, podem ubicar en tres grans dimensions: les econòmiques, les formatives i les culturals. Les primeres derivades de la precarietat de recursos econòmics junt amb la necessitat d'un ràpid accés al món del treball. Les segones derivades de les mancances o dificultats formatives ja experimentades en els nivells preuniversitaris, i les terceres, subtils però no menys influents, derivades de l'allunyament amb el que determinats col·lectius perceben la Universitat i la manca d'expectatives dels propis estudiants que pertanyen a aquests grups.

Amb tot, i malgrat l'òbvia limitació en l'obtenció de dades que podrien ser molt aclaridores, les dades amb les que hem pogut operar i la informació provinent en bona mesura de l'observació de la realitat dels Centres de la UB ens autoritzen a presentar al Claustre un conjunt d'accions dirigides a incrementar el reflex de la nova realitat social dins la nostra Universitat.

3. TIPUS D'ACCIONS DIRIGIDES A FOMENTAR LA DIVERSITAT ENTRE L'ALUMNAT UNIVERSITARI.

La nostra Universitat, si s'ho proposa, pot contribuir activament al canvi d'aquesta realitat apostant per accions afirmatives dirigides als grups de població infrarepresentats en la nostra institució. I és per això que passem a relacionar tres línies d'acció que ja podrien iniciar-se, tot i completant les informacions a les que ens referíem en el punt 2. Val a dir que algunes d'aquestes accions, donades les característiques del nostre sistema universitari, requeririen de la participació d'altres instàncies de la administració i gestió universitària.

3.1. SENSIBILITZACIÓ

Aquest conjunt d'accions s'adrecen a sensibilitzar la població dels sectors menys representats en els estudis superiors en relació al que la Universitat els pot oferir. Apropar d'alguna manera aquests col·lectius a la realitat universitària, sovint concebuda com a quelcom aliè o poc accessible. Com a mostra de les possibilitats que poden obrir-se en aquesta tasca de sensibilització, que d'alguna manera es podria entendre com a una accepció ampliada de l'extensió universitària, proposem un conjunt d'accions que es podrien endegar a curt termini:

- **Col·laboració amb altres nivells d'ensenyament.** Un cop detectades les zones amb menys representació entre el col·lectiu universitari, programar accions dirigides a fer present la realitat universitària entre els col·lectius d'aquestes zones, tot i incrementant la presència de la realitat universitària en aquestes zones i entre aquests col·lectius.
 - **Pla de sensibilització específic pels instituts** ubicats en les zones on només un nombre significativament baix d'estudiants accedeix a la formació universitària. Aquestes accions caldria dur-les a terme tant a primer com a segon cicle de secundària, i les haurien de protagonitzar tant estudiants com professorat i responsables acadèmics de la UB. Aquests programes podrien formar part de la programació d'accions dirigides als Instituts que regularment ja té establerta la Universitat.

- **Programes d'intercanvi** amb grups i membres influents en els nous grups socials amb presència al nostre entorn (visites a la Universitat, visites a centres socials, amb la intenció de promoure accions d'estímul per als estudis superiors entre aquestes poblacions, etc.). Es tracta de programes específicament dissenyats per connectar amb grups (especialment culturals i ètnics) amb escassa presència en el món universitari.
- **Actuacions específiques dirigides a les associacions de persones amb discapacitat** per fomentar l'interès pels estudis superiors dels seus associats o representats i recollir els suggeriments de millora per a la supressió de les barreres a l'aprenentatge i a la participació que afecten especialment la inclusió en la vida universitària d'aquests col·lectius.

3.2. MATRICULACIÓ

En aquest punt exposarem accions que es poden impulsar des de la pròpia Universitat per incrementar la presència dels sectors socials abans esmentats en les diferents titulacions i centres de la Universitat de Barcelona. A continuació es presenten diferents accions en aquesta direcció que s'haurien d'ajustar d'acord amb l'estudi més detallat dels col·lectius especialment desfavorits i de les causes de la seva exclusió.

- Establir criteris d'acció afirmativa per reclutar alumnat de determinats sectors que la Universitat consideri infrarepresentats a les seves aules i susceptibles d'una política d'acció afirmativa. Aquests criteris requeriran, per a la seva aplicació efectiva, una negociació amb la Generalitat (DURSI) per tal de ser inclosos com a criteris de selecció afegits (complementaris o substitutius) al procés habitual selectivitat dels candidats als estudis de la Universitat de Barcelona. A l'actualitat podem hipotetitzar que alguns d'aquests sectors són: la població gitana, la població immigrant, la població procedent de determinats barris i zones geogràfiques socialment deprimides, la població amb discapacitats físiques i sensorials i fins i tot la població de més de 30/35 anys que treballa i vol estudiar.

- Una forma suau d'acció afirmativa que no comporta identificar directament la població per trets culturals o ètnics i que s'està aplicant amb èxit en diferents Universitats dels EUA és la política del 10%, consistent a reclutar, amb un sistema de beques pels estudiants amb menys recursos, el 10% dels estudiants de tots els Instituts de Secundària de l'àmbit d'influència de la Universitat en qüestió.
- Una variant de l'acció anterior consistiria en identificar els IES de la nostra àrea d'influència que no adrecen estudiants a la UB (o n'adrecen un nombre significativament molt per sota de la mitja) per tal de dur-hi a terme les accions de sensibilització del punt anterior i estudiar polítiques d'accés per l'alumnat dels esmentats instituts.
- Si els criteris d'acció afirmativa no són geogràfics sinó directament adreçats a determinades poblacions, la seva elaboració suposa:
 - (a): *Definir i acotar justificadament, de quins sectors socials es tracta.*
 - (b): *Establir el mecanisme que, més enllà dels procediments habituals de selecció, permeti valorar l'interès i la capacitat del futur alumne/a.*
 - (c): *Establir el mecanisme que hauria de permetre ponderar la nota de la selectivitat d'acord amb criteris socials i personals.*
 - (d): *Preveure mesures horàries i de flexibilització curricular que afavoreixin la compaginació d'estudi i treball.*
- No se'ns escapa que aquestes mesures han d'anar acompanyades d'un sistema de beques i ajuts en diferents formes (des dels sistema de beques actual, beques patrocinades, beques de col·laboració específiques, etc.) que afavoreixin el seguiment dels estudis entre la població dels grups esmentats amb recursos econòmics més precaris.
- També caldrà plantejar la possibilitat d'establir mesures pressupostàries i/o d'altra índole per tal d'incentivar els centres de la Universitat de Barcelona que acullen una major diversitat social i cultural d'alumnat en els seus ensenyaments.

- D'una manera semblant caldrà plantejar també la possibilitat d'establir mesures pressupostàries i/o d'altra índole per tal d'incentivar els centres de la Universitat de Barcelona que acullen un major nombre d'alumnat amb discapacitat en els seus ensenyaments.

3.3. SEGUIMENT/ÈXIT ACADÈMIC

Aquesta tercera línia d'actuacions esdevé de gran importància i consisteix en preveure les mesures de seguiment i suport acadèmic que propiciïn l'èxit acadèmic dels estudiants que es puguin beneficiar de la resta d'accions descrites. Aquestes mesures s'integren dins els plans tutorialis ja establerts a la Universitat, suposant en alguns casos la seva ampliació o simplement la intensificació de les mesures ja contemplades. Com a exemple de propostes en aquesta direcció podem incloure:

- Un sistema de tutories que contempli els objectius d'aquest pla, inclòs dins del funcionament ordinari de les tutories de la Universitat, però que hauria de contemplar expressament els requeriments d'orientació d'aquesta població estudiantil.
- L'ampliació del servei de suport a l'alumnat amb discapacitat a partir dels programes existents, com és el programa *Fem Via*. Malgrat que la subcomissió s'ha centrat més en les mesures destinades als nous grups de població, donada l'existència de programes ja adreçats a la població amb discapacitat, sí que vol formular com a recomanació la creació d'un *Observatori d'accessibilitat* per unificar i seguir aquests programes, tot detectant les necessitats reals de la població amb discapacitat i les barreres de tota mena que encara dificulten el seguiment dels estudis universitaris.
- La creació d'una assignatura transversal, oberta a tot l'alumnat de la Universitat de Barcelona i dirigida a analitzar la complexitat social i multicultural de la

nostra societat i a fomentar una actitud inclusiva entre els i les estudiants. Es podria tractar d'una assignatura *on line*.⁴

- Incloure en els programes de formació dels docents de la Universitat elements orientadors de la docència que responguin a les necessitats de l'alumnat amb discapacitat i que estiguin recolzats, sempre que sigui possible, en les experiències del professorat que ha atès amb èxit a aquest alumnat.
- L'articulació, dins l'Àrea Acadèmica d'Estudiants, d'un servei d'atenció a l'alumnat que garanteixi el desenvolupament i el seguiment de les accions proposades dins d'aquest pla.
- En el futur caldrà plantejar-se altres mesures, també freqüents a d'altres universitats que han optat per potenciar l'accés de diferents sectors socials als estudis superiors, com oferir assignatures intensives en caps de setmana o durant períodes de vacances; mesures que faciliten el seguiment dels estudis per part dels sectors tradicionalment exclosos o amb notables dificultats per seguir una formació universitària.

⁴ Similar a PIEI: 6 crèdits per al Grau

Annex 2. Projecte Diversitat i Accés a la Facultat de Formació del Professorat

DIVERSITAT I ACCÉS A LA FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

- PROJECTE -



Lliurat al deganat de la Facultat de Formació del Professorat el 16 de febrer de 2010 Revisat pel Deganat el 8 d'abril i incorporades les esmenes

Aprovat pel grup de treball el 26 d'abril de 2010

Presentat a la Junta de Facultat i aprovat l'11 de maig de 2010

Pendent de revisió lingüística**PROJECTE:****DIVERSITAT I ACCÉS A LA FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT****INTRODUCCIÓ**

Aquest document ha estat encarregat pel deganat de la FFPRO a un equip format per professorat, alumnat i personal d'administració i serveis interessat per afavorir l'accés als estudis universitaris d'aquesta Facultat a l'alumnat pertanyent a grups socialment vulnerables. Aquest interès és un punt en comú entre els membres de l'equip. El professorat, a més, pertany a grups de recerca amb temàtiques afins i forma part dels diferents ensenyaments de la Facultat.

L'equip, coordinat pel secretari acadèmic de la Facultat Josep Alsina en delegació del degà, el formen Adriana Aubert, Imma Dorio, M. Pilar Fernández-Viader, Núria Giné, Ignasi Puigdemívol, Cristina Pulido, Laura Ruíz, Marta Soler i Cilia Willem, professors i professores; Inés Martínez, membre de la Secretaria de la Facultat; Alicia Lara, Aleix Roig, Sílvia Pérez, Imad Samadi, estudiants; Judit Farrerons, Cristina Petreñas, estudiants de màster i Liana Egiazarian, becària de la Facultat.

Des de la seva composició l'equip de treball s'ha reunit en 9 sessions per arribar a consensuar aquest document que es lliura al degà per, si s'escau, sotmetre'l a la consideració de Junta de la Facultat. En ell [1] es fonamenten les propostes que configuren el programa "*Diversitat i accés a la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona*"; [2] es presenten algunes dades a les que hem pogut accedir i que ens permeten apreciar el dèficit en la presència d'importants sectors socials a la nostra Facultat, i finalment [3] s'esbossen un conjunt d'accions que a l'entendre de l'esmentat equip de treball podrien corregir aquest estat de coses i propiciar que nous sectors socials i els tradicionalment exclosos de la formació universitària hi tinguin accés amb possibilitats d'èxit acadèmic.

Assolir aquesta fita no es pot entendre d'altra manera, com es justificarà a continuació, que com una millora de la qualitat de la docència i de la recerca que es du a terme a la Facultat, ensems que com un aprofundiment en la funció social que tenim com a centre universitari i com un increment del caràcter democràtic de la nostra institució. En síntesi:

- Si compartim l'objectiu de donar un tracte igualitari, hem de compensar les diferències d'origen (justícia social)
- Si compartim l'objectiu de donar un servei a la societat, hem de proporcionar a la societat mestres de diversos col·lectius. La formació d'aquests agents de ben segur que incidirà positivament en la formació dels infants i joves dels sectors esmentats, vetllant pels seus drets i propiciant el caràcter inclusiu del nostre sistema educatiu.
- Si compartim com a objectiu que dins de les competències dels mestres s'hi troba l'atenció i la convivència en la diversitat, hem de convenir que és un guany per a tot el nostre alumnat. L'obertura envers aquesta població estudiantil comportarà una millora significativa en el nivell de formació assolit pels estudiants, especialment en tot allò que suposa l'adequació de la seva formació a la realitat social actual.

Tot plegat permetrà assolir una formació dels estudiants de la Universitat amb més validesa envers les demandes de la societat del coneixement.

4. FONAMENTACIÓ

Prenent com a referència el propi Estatut de la Universitat de Barcelona, que en el seu Títol primer estableix com a objectius el foment del pluralisme (art. 3b.) assumint els principis de llibertat, democràcia, justícia, igualtat i solidaritat (art. 4) i el dret dels ciutadans a l'estudi (art. 5), l'equip de treball ha estudiat, amb les dades que ha tingut a l'abast, la composició de l'alumnat de la nostra Facultat. Aquest estudi ens porta a constatar la dificultat de traduir a la pràctica aquelles directrius bàsiques del Títol I de l'Estatut, dificultat no exclusiva del nostre centre, però que en coherència amb

el sentir de sempre de la nostra Facultat ens cal afrontar. Aquest “sentir” ha quedat enregistrat en diversos documents rellevants per a la Facultat i, en síntesi, considera que en un sistema educatiu inclusiu, la formació de docents ha de tractar preferentment la diversitat educativa, amb l’objectiu de garantir les mateixes oportunitats a tot l’alumnat i assegurar una educació basada en l’equitat i la qualitat. Aquest sentir ha de desenvolupar-se a través d’objectius com: millorar la informació als estudiants de secundària, sobre els ensenyaments de la Facultat, per a facilitar la captació d’estudiants amb les millors aptituds; incrementar entre els estudiants de la Facultat, la presència dels sectors socialment i culturalment desfavorits; garantir les condicions adequades d’estudi i de participació social i acadèmica als estudiants discapacitats.

Qualsevol facultat universitària ha de combinar els principis d’excel·lència que persegueix a través de les seves accions principals, la docència i la recerca, amb l’equitat que es deriva de la seva funció social. Aquest equip de treball vol fer palès que ambdós principis, el d’excel·lència i el d’equitat, no són antagònics ni incompatibles, sinó que és ben bé al contrari: es tracta de dos conceptes que en l’actual context social es requereixen i complementen.

Diferents són les raons que donen suport a la constatació anterior. Així, propiciar l’accés als estudis universitaris dels sectors socials que tradicionalment hi han tingut menys presència (quan no n’han estat obertament exclosos) i dels nous col·lectius que configuren l’actual realitat social, molt marcada per la immigració, pot tenir com a resultat:

1. ***Una millora significativa en el nivell de formació assolit pels estudiants, especialment en tot allò que suposa l’adequació de la seva formació a la realitat social actual.***

En efecte, l’esforç que faci la Universitat per ajustar la composició del seu alumnat a aquesta realitat social proporciona un marc de convivència a les aules que facilita la formació de professionals sensibles a la multiculturalitat i amb habilitats socials per moure’s en aquesta nova realitat en l’exercici de la seva professió. Les Universitats amb més prestigi insisteixen en la idea que no es poden formar els i les líders dels països, empreses i institucions del futur si no és en aules que siguin multiculturals. Són precisament aquestes universitats les pioneres en implantar accions

efectives per aprofitar la riquesa d'aquesta realitat heterogènia. En el nostre cas, la formació de mestres i professionals de la comunicació audiovisual, sembla especialment important aquesta formació “en” la interculturalitat per les característiques dels rols professionals que hauran d'assolir els nostres i les nostres estudiants en la seva vida laboral.

2. *Una formació dels estudiants de la Facultat amb més validesa envers les demandes de la societat del coneixement.*

La qualitat de la formació que referíem en el punt 1 és un valor afegit en el context de l'actual globalització d'entitats i empreses (públiques i privades), i avui ja són nombroses les demandes laborals on les aptituds per treballar en contextos multiculturals constitueixen pràcticament requisits indispensables per exercir adequadament les tasques professionals requerides. També podem observar en la premsa demandes de treball d'empreses de diferents sectors, on es prioritza el pertànyer a un col·lectiu d'immigrants. D'altra banda l'existència de polítiques afirmatives per afavorir la contractació de persones amb discapacitat també va afavorint lentament l'ocupació d'aquest sector de la població, encara avui molt discriminat a nivell laboral.

3. *En molts dels ensenyaments que imparteix la nostra Universitat, la formació d'estudiants que provenen del que hem definit abans com a sectors amb poca presència a la Universitat (minories socials i culturals) pot tenir un impacte directe, tant en la producció com en la transferència de coneixement.*

Aquest és el cas, per posar només un exemple que contrasti amb la nostra Facultat, de l'ensenyament de Medicina. Tant en aquest com en els ensenyaments de la nostra Facultat, l'existència de professionals (metges, mestres i professionals de la comunicació) pertanyents a minories socials i culturals té el doble efecte de facilitar l'adequació dels serveis com salut, educació i informació a les noves demandes socials i d'enriquir la recerca dels respectius àmbits amb les aportacions fetes des de diferents referents culturals.

4. Més enllà de les raons senyalades en els punts anteriors, obrir la Universitat a aquesta població en condicions de més equitat ens permet **ser conseqüents amb els principis que guien l'acció de la nostra Universitat (tal com senyalàvem en**

esmentar el Títol I de l'Estatut), constituint un element important de democratització de la nostra institució.

5. LA COMPOSICIÓ DE L'ALUMNAT DE LA FACULTAT

Una breu recopilació de dades pot precisar el que fins ara hem estat argumentant. Cal tenir en compte, però, que hi ha importants informacions de les que no disposem per raons de confidencialitat, com per exemple, les de l'alumnat que pertany a determinats grups vulnerables, i tampoc les dades de població immigrant de segona o posterior generació que disposa de la nacionalitat espanyola. Per tant, en un primer moment ens hem de limitar a usar, indicativament, la dada dels estudiants estrangers.

| | | | |
|---|---|--------------------------------|---------------------------|
| Mestre: Especialitat Educació Infantil | Espanyol Estranger Total | 190 5 195 | 97,44% 2,56% |
| Mestre: Especialitat Educació Primària | Espanyol Estranger Total | 155 0 155 | 100,00% 0,00% |
| Mestre: Especialitat Llengua Estrangera | Espanyol Estranger Total | 144 7 151 | 95,36% 4,64% |
| Mestre: Especialitat Educació Física | Espanyol Estranger Total | 144 3 147 | 97,96% 2,04 |
| Mestre: Especialitat Educació Musical | Espanyol Estranger Total | 130 4 134 | 97,01% 2,99% |
| Mestre: Educació Especial | Espanyol Estranger Total | 142 2 144 | 98,61% 1,39% |
| Comunicació Audiovisual (Segon cicle) | Espanyol Estranger Total | 40 1 41* | 97,56%* 2,44%* |
| Total Mestres (totes les especialitats)* | Espanyol Estranger Total | 905 21 926* | 97,73%* 2,27%* |
| Total U.B. | Espanyol Estranger Total | 8.797 547 9.344 | 94,15% 5,85% |

Fig.1: Perfil dels alumnes matriculats via preinscripció a la Universitat de Barcelona. Curs 2008. Font: *Estudis estadístics de la UB. Elaboració pròpia.*

És obvi que entre aquests hi haurà estudiants estrangers que no pertanyen a grups vulnerables, la qual cosa inflarà el percentatge; però també podem suposar que entre els estudiants no estrangers n'hi haurà que són fills d'immigrants amb la nacionalitat adquirida, la qual cosa actuaria en direcció contrària reduint el percentatge d'estrangers que aquí utilitzem com indicador de la presència de població desafavorida a la Universitat. Enfront d'aquestes limitacions estadístiques tan greus, creiem que s'hauria de revisar la política de protecció de dades. Com a equip de treball i considerant els mitjans informàtics que avui tenim a l'abast, pensem que la protecció i la privacitat de determinades dades no hauria de fer incompatible el tractament protegit d'aquestes dades, amb el seu ús estadístic, precisament quan del que es tracta és de visualitzar la política social de la Universitat en la matriculació del seu alumnat.

Les dades de la figura 1 posen clarament de manifest els baixos percentatges d'estrangers matriculats a la Facultat. Des del 4,64% en l'especialitat d'Educació Estrangera fins a la nul·la presència d'estudiants estrangers a educació primària, els percentatges són realment baixos, essent la mitjana de 2,27% una mitjana que fins i tot està clarament per sota de la del global de la Universitat, que és del 5,85%.

| | | | |
|---------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|--------------------|
| Població Catalunya 7.364.078 | Espanyola Estrangera Total | 6.260.288 1.103.790 7.364.078 | 85,01% 14,99% |
| Població per franges | Total població: | Població estrangera | Percentatge |
| 20 – 24 anys | 426.750 | 108.668 | 23,48% |
| 25 – 29 anys | 606.020 | 178.794 | 29,50% |

Fig. 2: Població estrangera a Catalunya. Font: *Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT). Elaboració pròpia.*

A més, si les comparem amb les dades globals de la població a Catalunya apreciarem que la diferència és encara més notable. Així, en les franges d'edat que es poden correspondre amb els estudis universitaris, trobem que un 23,48% de la població d'entre 20 i 24 anys i un 29,50% de la població d'entre 25 i 28 anys és població estrangera, mentre sols un 5,85% dels estudiants de la Universitat de Barcelona ho és i només un 2,27% dels estudiants de la nostra Facultat pertanyen a aquest grup.

Afegir també que a la darrera dècada el 22% d'estudiants que han ingressat a la Facultat prové de mòduls professionals, percentatge que valorem com a indicador de l'augment d'accessibilitat a aquesta Facultat per a poblacions que, per diferents circumstàncies, no havien accedit a la mateixa per les PAU. Per tant, aquesta és una de les vies d'optimització en la qual la Facultat aspira a seguir treballant amb aquesta proposta.

Pel que fa al nivell socioeconòmic i cultural de les famílies es constata la tradicional provenença dels estudiants de famílies de nivell socioeconòmic i cultura baix i mitjà però sempre referit a població nativa de Catalunya o d'origen d'immigració interna dins de l'Estat Espanyol el passat segle. En aquests moments possiblement ens trobem davant d'una tercera i quarta generació d'aquestes famílies. Tal i com ens mostren les dades obtingudes a partir de l'enquesta d'estudiants de la Facultat de Formació del Professorat aquest curs 2009-2010, on trobem que un 6% dels estudiants actuals de la Facultat es declaren de nivell socioeconòmic baix.

Aquest fet però, no es compleix amb els nouvinguts ni amb la població gitana, població amb "invisibilitat" entre els nostres estudiants universitaris. Segons les dades del 2003, quatre de cada mil gitanos estudien en la universitat, en comparació amb el 9,7% de la resta de població. En la nostra Facultat concretament, no es constata la presència de cap estudiant d'aquesta comunitat (Enquesta FFP 2010), i tant sols un 2% d'estudiants immigrants.

Quant a la població amb discapacitat aquesta poca presència també es fa palesa ja que per tradició i aspectes sociopolítics a aquestes persones els estava prohibida la possibilitat d'accedir al títol de mestre. I aquesta realitat avui en dia encara té certa prevalència a la nostra Facultat on sols trobem un 1% de presència d'aquesta població (Enquesta FFP 2010).

En resum, del total d'alumnes de la nostra Facultat, el 86% no pertanyen a cap grup socioeconòmic i cultural minoritari, i només un 14% en formen part. Dades que no recullen la realitat avui en dia present en la nostra societat.

Tot i les limitacions esmentades abans quant a la disponibilitat de dades detallades de matriculació, les notables diferències que trobem entre l'anàlisi de la població matriculada a la nostra Facultat i a la Universitat de Barcelona en relació a la

composició demogràfica de la Catalunya d'avui, ens adverteixen que la Universitat ha recollit molt poc, si és que ho ha fet, els canvis en la composició social del nostre país i que, per tant, representa poc la seva realitat social. La Facultat de Formació del Professorat no és, en aquest sentit, una excepció, sinó ben al contrari: es mostra més reàcia en recollir l'estructura social de la població catalana.

| ALUMNAT PER NIVELLS | Total Catalunya | Proporció en el total Catalunya | Alumnat estranger | Proporció en l'etapa o nivell | Proporció en el total Catalunya |
|---|------------------------|--|--------------------------|--------------------------------------|--|
| Alumnat en nivells preuniversitaris* | 1.186.163 | 100,00 % | 155.023 | 13,07% | 13,07% |
| Alumnat a Secundària Obligatòria | 271847 | 22,92% | 47528 | 17,48% | 4,01% |
| Alumnat en nivells postobligatoris* | 164.855 | 13,90% | 14.598 | 8,85% | 1,23% |
| Alumnat a Batxillerat | 84135 | 7,09% | 6222 | 7,40% | 0,52% |

Figura 3. Ensenyaments obligatoris i postobligatoris. Font: *Educació Estadística curs 2008-2009*⁵. *Elaboració pròpia*. Inclou EI, EP, ESO, Batxillerat (no el centre dels ensenyaments a distància), CFGM, CFGS i PQPI.

La figura 3 ens ajuda a visualitzar la progressiva davallada de la presència de l'alumnat estranger en les diferents etapes del sistema educatiu. Davallada que, com és lògic, també és present en el còmput del conjunt de l'alumnat. Però en aquest cas particular podem observar com passem d'un 13,07% d'alumnat estranger cursant Infantil i Primària, a un 0,52% que encara és al sistema educatiu a Batxillerat. Cal tenir en compte, però, que les dades són estàtiques i representen només la situació del curs 2008-2009. Si contemplem el conjunt de la població (que inclou també la població estrangera i òbviamment la població vulnerable) contemplem també una forta davallada percentual, fins arribar al 7,09% d'alumnat que cursa el Batxillerat.

Més enllà de les anteriors consideracions, la taula ens ajuda a entendre que l'etapa de Secundària Obligatòria i el pas als nivells postobligatoris i Batxillerat són crítiques en la continuïtat dels estudis, especialment de la població més vulnerable.

⁵ http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/Estadistica_0809.pdf Consultat a

També hem de reconèixer que en aquest informe no podem presentar un conjunt de dades més complet en relació als grups de població que aquí considerem vulnerables, fet que s'explica per les consideracions fetes sobre les limitacions en obtenir determinades informacions per raons de protecció de dades.

És, entre d'altres, aquest conjunt de constatacions i la reflexió sobre la composició de l'alumnat de la nostra Facultat la que ens fa creure en la idoneïtat i la necessitat de plantejar les polítiques afirmatives que conté aquest document.

6. ELS GRUPS VULNERABLES

La Unió Europea, a través de la Comissió Europea i de l'*Oficina d'Ocupació, Afers Socials i Igualtat d'Oportunitats* indica que hi ha un determinat nombre de grups en les nostres societats que afronten un alt risc de pobresa i exclusió social, comparats amb el general de la població. Aquests grups vulnerables i marginats inclouen, però no es limiten⁶:

- la població amb **discapacitats**;
- els grups de població **migrants** (immigrants);
- les **minorïes** ètniques (incloent-hi la minoria gitana o Roma);
- les persones **sense sostre**;
- els i les **ex-reclusos i ex-recluses**;
- les persones amb **addicions** a les drogues;
- les persones amb problemes amb l'**alcohol**;
- les persones **grans** que viuen soles o aïllades;
- els **infants** amb situacions d'aïllament i abandó o soledat.

⁶ http://ec.europa.eu/employment_social/spsi/vulnerable_groups_en.htm consultat a 07.11.2009

En aquest mateix document la Comissió Europea conclou que les **minories ètniques** i els **immigrants** s'identifiquen com a grups desavantatjats a quasi tots els Estats Membres. Aquests grups presenten **baixos nivells d'inclusió social** com ara **ratios d'ocupació**, ingressos, i **alts nivells d'abandonament escolar, manca de vivenda, exclusió financera i propensió a la delinqüència**. La Unió Europea s'esforça per incrementar la participació en el mercat laboral dels immigrants i les minories ètniques **a un nivell semblant al de la majoria de la població**, i en promoure **la seva participació en la vida social, cultural i política**. La situació precària de la comunitat gitana s'aborda, en conseqüència, en tots els països on resideixen.

En base amb tot això, i seguint les polítiques delineades per la UE, podem considerar com a grups vulnerables i, per tant, susceptibles d'accions afirmatives a la nostra Facultat, els següents:

- **La població immigrant**. I dins d'aquesta població caldrà tenir clar quins són els grups majoritaris i més discriminats en el seu accés a la Universitat. En aquest sentit cal pensar en la població del Magrib, en la Subsahariana, la immigració oriental (Xina, Pakistan, etc.), la immigració sudamericana i la de l'Europa de l'Est.

- **La població gitana**. Per la seva important presència al nostre país es tracta d'una població a considerar d'una manera especial.

- **La població amb discapacitat**. Tot i tenint en compte que aquesta població ja gaudeix d'accions afirmatives per al seu accés als estudis universitaris caldria, en coordinació amb altres accions com el programa *Fem Via*, estudiar aspectes particulars del campus i del funcionament dels ensenyaments que s'hi imparteixen que poguessin millorar l'accessibilitat, el rendiment i la participació d'aquestes persones a la vida universitària.

- **La població amb alts nivells de precarietat socioeconòmica**. Aquest grup no està contemplat directament en els diferents documents de la UE. Això no obstant, hi volem fer dues consideracions. La primera, i més important, és que es tracta de grups (quan són estructurals) que també perceben la realitat universitària com una realitat aliena a les seves possibilitats, despreciant així el talent de joves que en l'àmbit universitari el podrien desenvolupar. En això coincideixen amb els altres grups. La segona consideració és l'alt grau d'intersecció que hi ha entre aquest grup i els definits

anteriorment, quan s'ajunta a la condició d'immigrant, per exemple, una situació econòmica amb precarietat extrema. És per aquests dos motius que proposem incloure aquesta població com a possible beneficiària del programa.

- **La qüestió del gènere.** Alguns documents de la UE inclouen la població femenina com a vulnerable. Fer-ho d'una manera genèrica creiem que no és el cas en el nostre programa, però sí que es podria considerar com un element per a la prioritització. Amb això volem dir que en igualtat de condicions caldria afavorir, per exemple, l'accés a la Facultat d'una dona immigrant magrebina abans que la d'un home d'aquest mateix grup. I és que està àmpliament demostrat que la condició femenina, en aquests grups, incrementa el risc d'exclusió, podent parlar quasi d'un doble element de risc: pertànyer al grup d'immigrants i ser dona. Creiem que això justifica la prioritització esmentada, tot i tenint en compte l'excessiva feminització en el cas d'els i les mestres.

Apropar la realitat universitària a aquests grups socials, doncs, no sols respon a les intencions d'aquest programa, del contracte-programa de la Facultat i de la filosofia de base de l'Estatut de la Universitat de Barcelona, sinó que s'emmarca dins la política europea pel que fa a la cohesió social. Pensem que encara que sigui humil, l'aportació que podem fer des de la Facultat de Formació del Professorat en un tema avui tan capdal com la formació de mestres i comunicadors entre aquestes poblacions estructuralment desavantatjades, pot esdevenir el precedent perquè la nostra Universitat en el seu conjunt es plantegi, en un futur immediat, una política decidida en aquesta direcció.

7. TIPUS D'ACCIONS DIRIGIDES A FOMENTAR LA DIVERSITAT ENTRE L'ALUMNAT DE LA FACULTAT.

D'acord amb l'estudi fet sobre la realitat de l'alumnat de la nostra Facultat i les dificultats d'accés que hi tenen significatius sectors de la població, en aquest apartat ens disposem a fer propostes d'acció concretes que puguin revertir la situació actual. En aquest sentit, i per ordenar una mica la lectura, agruparem les accions a dur a terme en 4 grans àmbits:

- L'àmbit de la sensibilització.

- L'àmbit d'accés i admissió.
- L'àmbit del seguiment i tutorització de l'alumnat.
- L'àmbit del suport financer.

7.1.SENSIBILITZACIÓ

Accions que pot emprendre la Facultat, dirigides expressament a sensibilitzar la població dels sectors menys representats en els nostres ensenyaments entorn de la viabilitat i el que els pot aportar la formació universitària. En aquest punt es poden plantejar accions com ara:

- **Col·laboració amb altres nivells d'ensenyament.** Un cop detectades les zones amb població menys representada a la Universitat, programar accions dirigides a connectar les escoles i instituts amb la Facultat. El paper d'estudiants universitaris voluntaris esdevé clau en aquest tipus d'accions.
- **Pla de sensibilització específic pels instituts amb alts percentatges de població de grups vulnerables** ubicats en les zones amb un menor nombre d'estudiants que accedeix a la Universitat. Aquestes accions caldria dur-les a terme sobretot a primer cicle i segon cicle de secundària i a Batxillerat, i les haurien de protagonitzar tant estudiants com professorat de la Facultat sensibilitzats pel tema.
- **Programes d'intercanvi** amb grups i membres influents en els nous grups socials amb presència al nostre entorn: visites a centres socials, associacions, etc. i invitacions a visitar la Facultat, amb la intenció de promoure accions d'estímul per als estudis superiors entre aquestes poblacions, etc.
- **Actuacions específiques dirigides a les associacions de persones amb discapacitat** per fomentar l'interès pels estudis superiors dels seus associats o representats i recollir els suggeriments de millora per a la supressió de les barreres a l'aprenentatge i la participació que afecten especialment la inclusió en la vida universitària d'aquests col·lectius.

7.2. ACCÉS I ADMISSIÓ

En aquest punt farem referència a accions impulsades des de la pròpia Facultat dirigides a incrementar la presència dels sectors socials abans esmentats en les diferents titulacions. El marge de maniobra amb el que es pot començar és el que proporciona la discrecionalitat amb la que el Degà pot admetre estudiants directament per criteris que consideri fonamentats⁷. En aquest cas caldrà debatre la idoneïtat, les possibilitats i els problemes de diferents accions, com ara:

- **Establir criteris d'acció afirmativa per coaptar alumnat de determinats sectors que la Facultat consideri infrarepresentats** a les seves aules i susceptibles d'una política d'acció afirmativa. A l'actualitat podem hipotetitzar que alguns d'aquests sectors són: la població gitana, la població immigrant, la població procedent de determinats barris i zones geogràfiques socialment deprimides, la població amb discapacitats i fins i tot la població de més de 30/35 anys que treballa i vol estudiar. En tots els casos anteriors la condició femenina s'hauria de contemplar com a criteri de preferència. En el següent apartat desenvolupem i concretem la idea dels grups vulnerables als qui aniria dirigit aquest programa.
- Una forma suau d'acció afirmativa que no comporta identificar directament la població per trets culturals o ètnics i que s'està aplicant amb èxit en diferents Universitats dels EUA és la **política del 10%**, consistent a reclutar, amb un sistema de beques pels estudiants amb menys recursos, el 10% dels estudiants de tots els Instituts de Secundària de l'àmbit d'influència de la Universitat en qüestió.
- Una variant de l'acció anterior consistiria en **identificar els IES de la nostra àrea d'influència que no adrecen estudiants a la UB** (o n'adrecen un nombre significativament molt per sota de la mitja) per tal de dur-hi a terme les accions de sensibilització del punt anterior i estudiar polítiques d'accés per l'alumnat dels esmentats instituts.

⁷ L'objectiu a mig termini hauria de ser que la Universitat i el DURSI establissin el marc legal amb el que les Universitats catalanes poguessin establir les seves polítiques afirmatives.

- Si els criteris d'acció afirmativa no són geogràfics sinó directament adreçats a determinades poblacions, la seva elaboració suposa:
 - (a): Definir i acotar justificadament, de quins sectors socials es tracta.
 - (b): Establir el mecanisme que, més enllà dels procediments habituals de selecció, permeti valorar l'interès i la capacitat del futur alumne/a.
 - (c): Establir el mecanisme que hauria de permetre ponderar la nota de la selectivitat d'acord amb criteris socials i personals.
 - (d): Preveure mesures horàries i de flexibilització curricular que afavoreixin la compaginació d'estudi i treball.

7.3. ÈXIT ACADÈMIC

L'objectiu d'aquest projecte és afavorir l'èxit acadèmic dels estudiants acollits a aquest Pla i també l'èxit acadèmic de la resta d'estudiants creant, entre d'altres:

- Un sistema de tutories i un servei d'atenció o de suport a l'alumnat específics, però inclosos al màxim possible dins del funcionament ordinari, que actuïn com a mediadors entre les característiques de l'estudiant i les accions del professorat.
- Unes accions formatives i orientadores dirigides al professorat de la Facultat que responguin a les necessitats de l'alumnat acollit a aquest Pla, que estiguin recolzades, sempre que sigui possible, en les experiències del professorat que ha atès amb èxit a aquest alumnat.
- L'impuls de l'assoliment de les competències relacionades amb aquest projecte en tot el nostre alumnat.

7.4. SUPORT FINANCER

Som conscients que una de les principals dificultats a sortejar amb aquest programa és la financera. Tot i que al nostre país les Universitats tenen preus públics,

l'estudi cada vegada requereix més dedicació i a les dificultats per assumir els pagaments de matrícula, llibres i materials, s'hi pot afegir la d'haver-se de mantenir sense disposar d'un sou, quan l'entorn familiar o social no pot fer-se càrrec d'aquest manteniment. Les característiques de la població a la que va dirigit aquest programa ens fan pensar que en la majoria dels casos ens podem trobar amb aquesta tessitura.

Per tant, un programa com el que aquí es presenta requereix tenir una previsió financera. Diferents accions es poden dur a terme en aquesta direcció i caldrà treballar-les oficialment des del deganat a diferents instàncies:

1. La possibilitat que la Universitat estableixi uns procediments de **matrícula gratuïta** per aquesta proporció de l'alumnat.
2. La possibilitat que institucions públiques o privades, a partir de la signatura d'un conveni amb la Facultat, assumeixin l'establiment de **beques per a l'estudi** d'aquest alumnat, enteses com a beques-treball que suposin la disposició d'un sou mínim.
3. La possibilitat d'establir criteris de prioritització d'aquest alumnat en les **beques de col·laboració** amb la pròpia Facultat o Universitat.
4. La possibilitat de demanar ajuts per aquests estudiants a través dels **fons de la Unió Europea**, o a través d'institucions oficials dels seus **països d'origen**.

Creiem que les accions del punt 2 serien les més efectives per a finançar un programa com el que aquí es presenta. Cal treballar en aquesta direcció, encara que la posada en marxa del projecte es pot fer, inicialment, encara que no tinguem a l'abast el finançament adequat.

8. AVALUACIÓ

Com qualsevol altre programa d'actuació, aquest s'hauria de poder sotmetre a avaluació per constatar-ne la seva idoneïtat i eficiència. Pensem i proposem que, a banda de les seves memòries anuals d'actuació, caldria fer-ne una avaluació a curt

termini, és a dir, als dos anys de la seva aplicació, i una a mig termini, cinc anys després del seu inici.

Avaluació a curt termini

En aquesta avaluació a curt termini, les principals dades a recollir, enteses com a indicadors de l'efectivitat del programa, haurien de ser:

- El nombre d'estudiants implicats en les accions de sensibilització.
- El nombre de professorat implicat en les accions de sensibilització.
- El nombre d'instituts visitats.
- El nombre d'entitats amb les que s'estableix contacte.
- Entitats que fan suport financer al programa i quantitat d'aquest suport.
- El nombre d'estudiants de nou ingrés matriculats arrel del programa.
- El nombre de crèdits superats per aquest alumnat en el primer curs.
- El nombre de professorat-tutor format, que col·labora amb el programa.
- Les opinions dels estudiants que s'han acollit al programa.
- Les opinions del professorat que han tingut aquests estudiants.

Avaluació a mig termini

Aquesta avaluació hauria de proporcionar un document altament fonamentat sobre les fortaleces i els punts a millorar del programa, combinant les anàlisi quantitatives amb les qualitatives. A més dels indicadors que definíem en l'avaluació a curt termini, aquesta avaluació hauria d'incloure:

- El nombre d'estudiants acollits al programa que s'han graduat.
- Les opinions de les entitats que han col·laborat amb el programa.
- Les opinions dels responsables dels instituts que participen en el programa.

- Les valoracions dels grups directament afectats pel programa, amb especial atenció al retorn que el programa pot oferir als col·lectius als que s'ha dirigit.
- Els increments en el finançament del programa: nombre i tipus de beques atorgades.
- L'articulació institucional del programa: com a oficina, delegació, etc.
- La divulgació del programa, especialment a través de l'espai web de la Facultat.

Annex 3. Política Social i Accés a la Universitat. Programa de la UB per a la població estudiantil pertanyent a minories en risc d'exclusió.

UNIVERSITAT DE BARCELONA

FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

POLÍTICA SOCIAL I ACCÉS A LA UNIVERSITAT

Programa de la UB per a la població estudiantil pertanyent a minories en risc d'exclusió.

Aquest Programa ha estat elaborat pel deganat de la Facultat de Formació del Professorat i un equip format per professorat, alumnat i personal d'administració i serveis interessat i grups de recerca amb temàtiques afins, per afavorir l'accés als estudis universitaris a l'alumnat pertanyent a grups socialment vulnerables. Aquest interès ha trobat un ple suport en la Junta de la Facultat que ho aprovà en la sessió de l'11 de maig de 2010.

I. OBJECTIUS GENERALS DEL PROGRAMA

- Donar suport acadèmic i personal a estudiants de l'ESO i/o el Batxillerat que pertanyin a un col·lectiu amb risc d'exclusió social per a facilitar el seu accés al Sistema Universitari.
- Incidir positivament en la formació dels infants i joves dels sectors esmentats, vetllant pels seus drets i propiciant el caràcter inclusiu del nostre sistema educatiu.
- Incrementar l'atenció i la convivència en la diversitat com a guany per a l'alumnat universitari. L'obertura envers aquesta població estudiantil

comportarà una millora significativa en el nivell de formació assolit pels estudiants, especialment en tot allò que suposa l'adequació de la seva formació a la realitat social actual.

II. DESCRIPCIÓ GENERAL DEL PROGRAMA

Per aconseguir aquests objectiu, es buscaran, de dos IES prèviament seleccionats, 10 estudiants (5 per institut) que estiguin cursant els darrers nivells de l'ESO o el primer de Batxillerat i se'ls assignarà un tutor que farà funcions d'orientació acadèmica i personal. Aquests tutors, un per estudiant, prioritàriament seran voluntaris triats entre l'alumnat del Grau d'Educació Primària de la Facultat.

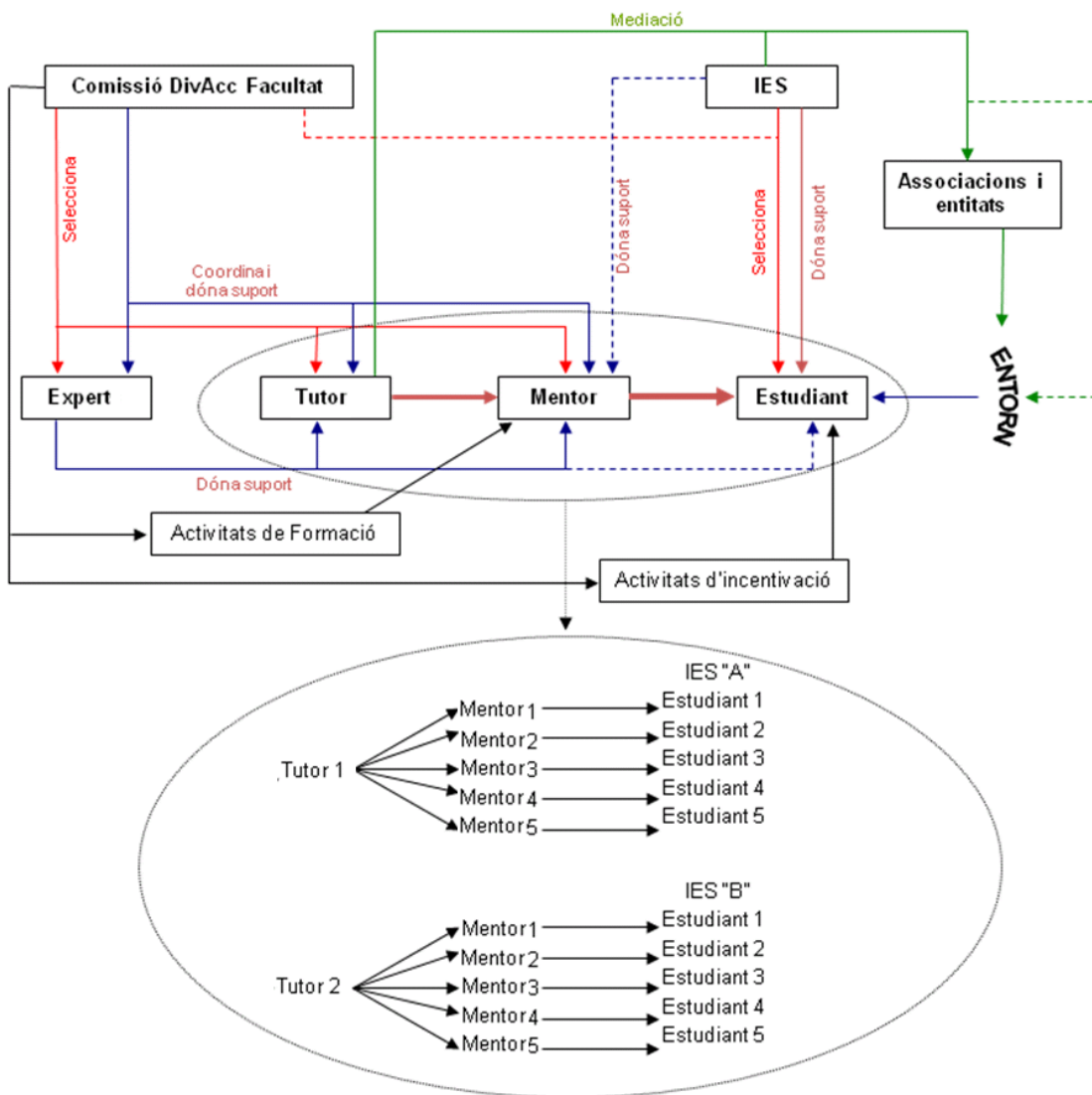
Tots els tutors que intervinguin en un mateix IES estaran coordinats i rebran el suport d'un Mentor. Aquests mentors seran voluntaris triats entre el professorat de la Facultat. Igualment, es crearà, mitjançant professors voluntaris de la Facultat, una bossa d'experts en diferents àmbits de l'educació (didàctiques específiques, pedagogia, psicologia de l'educació, sociologia de l'educació, etc.) als que els tutors podran acudir per solucionar els problemes puntuals que es puguin derivar de la seva tasca d'orientació i suport als estudiants participants en el Programa.

De manera paral·lela, s'organitzarà un seguit d'activitats formatives adreçades als tutors amb la finalitat de facilitar la seva intervenció i un conjunt d'activitats d'incentivació destinades als estudiants participants.

Igualment, està previst, quan les circumstàncies així ho aconsellin, d'incidir sobre l'entorn dels estudiants per tal d'afavorir el seu seguiment del Programa. Aquesta intervenció es podrà fer mitjançant diferents entitats i associacions directament vinculades amb la realitat de cadascun dels estudiants participants.

A continuació es mostra, gràficament, l'estructura bàsica del Programa

PRESENTACIÓ GENERAL DEL PLA



MENTORS

- Voluntaris seleccionats entre els estudiants del Grau d'Educació Primària.
- Intervenent directament sobre els estudiants participants en el projecte, fent funcions d'Orientació educativa i suport personal
- Estan coordinats i reben suport del seu Mentor

TUTORS

- Voluntaris seleccionats entre els docents de la Facultat de Formació del Professorat.
- Coordinen i donen suport continuat als tutors que intervenen en un centre educatiu
- Estan en contacte amb la direcció de l'IES

EXPERTS

- Voluntaris seleccionats entre els docents de la Facultat de Formació del Professorat
- Donen suport ocasional als tutors en aquells temes propis de la seva àrea de coneixement.

III. AGENTS IMPLICATS

III.a. UNIPERSONALS

ESTUDIANTS

- Seleccionats per la direcció del seu IES d'acord amb la Comissió DivAcc de la Facultat.
- Criteris d'inclusió al Programa:
 - Pertànyer a un col·lectiu amb risc d'exclusió social
 - Tenir potencial suficient com per superar les proves d'accés a la Universitat
 - Presentar dificultats diverses que puguin dificultar aquest accés
 - Estar motivat o motivada per participar-hi
- Aquest estudiants rebran orientació acadèmica i personal per part dels mentors del Programa.

MENTORS

- Voluntaris seleccionats per la Comissió DivAcc entre l'alumnat del Grau d'Educació Primària de la Facultat.
- No rebran cap compensació econòmica per la seva participació al Programa.
- Es contempla la possibilitat de recompensar la seva participació en el Programa mitjançant:
 - Els 6 crèdits de lliure designació previstos a la normativa sobre Graus universitaris
 - El reconeixement de l'assoliment de competències transversals d'aquest grau (relació amb el treball Final de Grau)

- L'aportació, des del Programa, d'equips informàtics o d'altre material (mesura pendent d'estudi)
- Estaran coordinats pels Tutors, dels que rebran suport i assessorament constant.
- Gaudiran d'activitats complementàries de formació, creades ad hoc per als participants en el Programa i organitzades per la Facultat mitjançant la Comissió DivAcc.
- Podran rebre, sempre que ho demanin i a criteri del Tutor, suport i orientació específics per part dels Experts de la Facultat.

TUTORS

- Voluntaris seleccionats per la Comissió DivAcc entre el professorat de la Facultat.
- No rebran cap mena de compensació econòmica per la seva participació en el Programa.
- La seva funció principal és coordinar i donar suport estable als mentors que intervenen en un mateix IES.
- Igualment, són l'enllaç del Programa i de la Facultat a l'IES que tenen assignat.
- Si escau, i d'acord amb la direcció de l'IES, es posaran en contacte amb entitats i associacions de l'entorn dels estudiants mentoritzats per facilitar la creació de sinergies en l'aplicació del Programa.

EXPERTS

- Voluntaris seleccionats per la Comissió DivAcc entre el professorat de la Facultat.
- No rebran cap mena de compensació per la seva participació en el Programa.

- La seva funció principal és donar suport puntual i específic als Mentors.
- Aquest suport, orientat pels Tutors, serà específic de les seves àrees d'especialització.

III.b. COL·LEGIATS

COMISSIÓ DivAcc DE LA FACULTAT

Creada per mandat de la Junta de la Facultat de Formació del Professorat, la Comissió de Diversitat i Accés s'ha encarregat de l'elaboració de les directrius del Programa general de Diversitat i Accés i de la seva concreció en la proposta que aquí es presenta.

Aquesta Comissió, formada per alumnat, personal d'administració i serveis, professorat, Grups de Recerca i l'equip deganal:

- S'encarregarà de controlar el desenvolupament del Programa i de seleccionar, coordinar i donar suport als Mentors, Tutors i Experts.
- Organitzarà les activitats formatives per als Mentors i les activitats d'incentivació per als estudiants inclosos al Programa.
- D'acord amb les direccions dels IES implicats, concretarà el Programa a cada circumstància concreta d'aplicació.

EQUIP DIRECTIU DE L'IES

- Seleccionarà, d'acord amb la Comissió DivAcc de la Facultat, els estudiants que participaran en el Programa.
- Donarà suport als estudiants, mentors i tutor.

- Si escau, col·laborarà amb el tutor en la presa de contacte amb associacions i entitats de l'entorn dels estudiants mentoritzats per facilitar la creació de sinergies en l'aplicació del Programa.

IV. PLANIFICACIÓ

La implantació del Programa comporta la realització d'unes accions prèvies vinculades als IES i a la selecció d'Estudiants, unes accions prèvies internes a la Facultat i l'aplicació del Programa pròpiament dita. A continuació es descriuen aquestes accions.

IV.a. ACCIONS PRÈVIES VINCULADES ALS IES I A LA SELECCIÓ D'ESTUDIANTS

1. Preselecció dels centres

- **Objectiu:** Fer un llistat d'instituts que comptin amb un percentatge significatiu d'estudiants pertanyents a col·lectius amb risc d'exclusió social i que, a priori, tinguin les característiques idònies per a acollir el Programa
- **Agent responsable:** Comissió DivACC de la Facultat
- **Descripció de les accions:** La Comissió farà una preselecció (amb ordre de prelación) de centres que compleixin amb els requisits de comptar amb un percentatge significatiu d'estudiants pertanyents a col·lectius amb risc d'exclusió social i de distingir-se per dur a terme la seva activitat educativa amb rigor i compromís.

2. Selecció dels centres

- **Objectiu:** Seleccionar els dos IES participants en el Programa
- **Agent responsable:** Degà i Comissió DivAcc de la facultat

- **Descripció de les accions:** Visita, segons l'ordre de prelación establert a l'acció anterior, del degà i d'una representació de la Comissió DivAcc als centres. Durant aquesta visita es farà una exposició del Programa i es constatarà el grau d'acceptació i compromís del centre en la seva aplicació. Els centres interessats en participar hauran de fer constar el seu compromís amb el Programa. Aquesta acció es donarà per finalitzada un cop s'arribi a la selecció del segon centre.

3. Selecció dels estudiants

- **Objectiu:** Seleccionar els estudiants participants en el Programa
- **Agent responsable:** Direcció de l'IES⁸ amb el vistiplau de la Comissió DivAcc
- **Descripció de les accions:** L'equip directiu de l'IES proposarà, amb el vistiplau de la Comissió DivAcc (veure, més endavant, els criteris d'inclusió), els 5 estudiants candidats a acollir-se al Programa. Un cop preseleccionats els estudiants, l'equip directiu de l'IES mantindrà trobades personals amb els candidats per comprovar la seva idoneïtat per a participar en el Programa. Els criteris que hauran de complir aquests estudiants són:
 - a. Pertànyer a un col·lectiu amb risc d'exclusió social
 - b. Tenir possibilitats clares de superar el procediment d'accés a la Universitat
 - c. Presentar problemes evidents per a l'accés a la Universitat, tot i que superables amb ajut extern
 - d. Manifestar de manera inequívoca la seva voluntat d'acollir-se al Programa

⁸ o la persona o persones en qui delegui

4. Contextualització del Programa

- **Objectiu:** Adaptar l'aplicació del Programa a les característiques concretes de cada centre i de cada estudiant
- **Agent responsable:** Comissió DivAcc i equip directiu de l'IES
- **Descripció de les accions:** En un seguit de reunions es contextualitzarà l'aplicació del Programa a les característiques i necessitats específiques dels estudiants seleccionats.

IV.b. ACCIONS PRÈVIES INTERNES A LA FACULTAT

1. Designació dels Mentors

- **Objectiu:** Designar els mentors
- **Agent responsable:** Comissió DivAcc
- **Descripció de les accions:** La Comissió DivAcc endegarà un seguit d'accions per tal d'informar els estudiants del Grau sobre el Programa i la possibilitat de participar-hi i de seleccionar els estudiants que acabaran exercint de mentors. La seqüència d'accions serà:
 - a. Informació, mitjançant el Pla d'Acció Tutorial de la Facultat i d'altres canals, de l'existència i característiques del Programa, així com de les característiques generals del procés de selecció de mentors
 - b. Recull de la primera relació de candidats
 - c. Acte informatiu adreçat als candidats per tal d'aprofundir en les característiques del Programa, les seves implicacions per als participants i el grau de compromís requerit

- d. Realització d'entrevistes i d'altres procediments de selecció dels candidats
- e. Determinació final dels alumnes que desenvoluparan funcions de mentors. Aquesta designació implicarà el compromís d'exercir funcions de mentoria durant un semestre amb possibilitats de perllongar-ho a dos semestres. Malgrat només es necessiten 10 mentors, es seleccionaran fins a 15 estudiants per tal de disposar de persones per garantir la continuïtat del Programa. Tots els finalment seleccionats participaran en les activitats de coordinació i formació.

2. Formació dels Mentors

- **Objectiu:** Conèixer en profunditat i detall el Programa i els seus fonaments i obtenir les competències (metodològiques, personals i socials) necessàries per a la mentorització
- **Agent responsable:** Comissió DivAcc, Tutors, d'altres (segons necessitats detectades)
- **Descripció de les accions:** Organització i impartició de diferents activitats formatives i de coordinació adreçades als mentors del Programa. Aquesta acció s'inicia en la fase prèvia però s'allarga durant tot el Programa. A grans trets, la formació té uns continguts bàsics que es concreta en dues conferències de caràcter teòric (*“El compromís i la capacitat d'acció de la Universitat com a agent de cohesió social”* i *“Principals obstacles acadèmics que es troba l'alumnat immigrat per al seu accés a la formació universitària. Formes d'oferir suport: possibilitats i límits”*), una presentació i comentari detallat del programa i un taller (*“Suport pedagògic a secundària: estratègies per afavorir l'estudi i l'aprenentatge”*). Aquest programa es pot dur a terme en una sola jornada intensiva de matí, o extensiva durant tot el dia en funció de la disponibilitat dels assistents.

3. Designació dels Tutors

- **Objectiu:** Designar els Tutors
- **Agent responsable:** Comissió DivAcc i degà
- **Descripció de les accions:** El degà i una representació de la Comissió DivAcc mantindrà entrevistes personals amb el professorat de la Facultat que, a criteri de la Comissió⁹, reuneixi les característiques idònies per a exercir funcions de Tutor en el desenvolupament del Programa. Durant aquesta entrevista, s'informarà als professors sobre les característiques del Programa i les implicacions que suposa l'acceptació del càrrec de Tutor. L'acció es donarà per finalitzada un cop dos professors de la Facultat hagin manifestat el seu desig de participar en el Programa i hagin fet palès el seu compromís de fer-ho durant, com a mínim, un curs escolar.

4. Coordinació dels Tutors

- **Objectiu:** Establir una acció coordinada entre els Tutors participants
- **Agents implicats:** Tutors, Comissió DivAcc
- **Descripció de les accions:** Els Tutors, sota l'empara i la supervisió de la Comissió DivAcc, duran a terme totes les accions necessàries per garantir la coordinació i el bon funcionament del Programa. Aquesta acció s'inicia en la fase prèvia però s'allarga durant tot el Programa. Estan previstes reunions mensuals de l'equip en les que, a banda d'altres temes que es consideri adequat tractar, s'abordaran en profunditat: 1) els progressos i incidències d'accions de suport que s'hagin dut a terme durant el mes anterior en cada un dels alumnes que segueix l'equip i 2) previsió d'accions a dur a terme durant el proper mes, o més a mig termini, ja es tracte d'accions directes

⁹ i amb ordre de prelación

(habituals) o indirectes (que afecten altres agents més enllà de l'alumne).

5. Designació dels Experts

- **Objectiu:** Designar els experts
- **Agent responsable:** Comissió DivAcc
- **Descripció de les accions:** La Comissió DivAcc endegarà un seguit d'accions (intervenció del degà en els diferents Consells de Departament, Actes informatius, mailings, etc.) per tal d'informar el professorat de la Facultat sobre el Programa i la possibilitat de participar-hi. Posteriorment s'obrirà un període de presentació de candidatures. L'acció finalitzarà amb l'elaboració d'un catàleg d'experts per àmbits.

6. Informació i coordinació dels experts

- **Objectiu:** Coordinar els experts de la Facultat i mantenir-los informats sobre el desenvolupament del Programa
- **Agent responsable:** Comissió DivAcc
- **Descripció de les accions:** La Comissió DivAcc organitzarà un seguit d'activitats (reunions, debats, trameses de documentació i d'informació, etc.) per tal d'informar els experts sobre el desenvolupament del Programa i de garantir la seva disponibilitat i coordinació. Aquesta acció s'inicia en la fase prèvia però s'allarga durant tot el Programa.

IV.c. APLICACIÓ DEL PROGRAMA

A part de la continuïtat de les accions 2, 4 i 6, la fase d'aplicació del programa compta les accions de suport directe i acompanyament dels estudiants. Concretament

1. Suport continu (setmanal)

- **Objectiu:** Mentoritzar directament l'alumnat dels instituts
- **Agent responsable:** Mentors
- **Descripció de les accions:** Els mentors s'encarreguen fonamentalment de fer el *suport directe* a l'alumne que mentoritzen. Es preveu que sigui un suport setmanal i que es faci en les mateixes instal·lacions de l'Institut.

2. Suport periòdic (mensual)

- **Objectiu:** Estimular la motivació i l'intercanvi d'experiències entre l'alumnat dels instituts i els seus mentors
- **Agent responsable:** Comissió DivAcc, Mentors, Tutors, Experts
- **Descripció de les accions:** A més del suport setmanal es preveuen sessions plenàries a la Facultat. Divendres a la tarda (habitualment no tenen classe a l'institut). Horari: 16h a 18h. El pla de treball previst inclou ½ hora reunió amb el mentor, 1 hora d'activitat específica i ½ de hora reunió amb el mentor, el tutor i un investigador (projecte de recerca). Es preveu que les activitats desenvolupades en aquestes sessions siguin:
 - Compartir espais i experiències amb la resta de l'alumnat d'ESO participant al Programa (sortides, visites, colònies,...)
 - Conèixer de primera mà altres experiències reeixides de persones de col·lectius propers (conferències i debats)
 - Realitzar i participar en activitats d'estimulació del talent (qualsevol talent): "tu pots!" (sessions d'estímul de la creativitat, passis i cinefòrums sobre documentals i pel·lícules adients)
 - Conèixer la Facultat i la Universitat (i els seus serveis) mitjançant el contacte amb els estudiants de la Facultat, l'assistència a alguna classe ordinària de Grau, el contacte i utilització de materials i espais de la Facultat

Annex 4. Dades de les persones participants

| CODI | ÀMBIT |
|-------------|--|
| G11 | Estudiant de 25 anys i sexe femení. Va participar en el PSAU a un institut del Raval (2015-2016). Havia cursat un Màster en Estudis Literaris (Crítica Literària i Literatura Contemporània) i quan va participar en el PSAU estava cursant el Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Aporta la seva experiència com estudiant, com mentora i dos anys com a professora d'educació secundària. És Colombiana. |
| G12 | Estudiant de 39 anys i sexe masculí. Va participar al PSAU a un institut de Torre Baró (2011-2012) mentre cursava 3r de Grau de Mestre d'Educació Primària. L'any 2013 va poder començar a treballar de mestre a una escola d'adults i l'any següent a una escola amb un alt índex d'immigració. |
| G13 | Estudiant de 34 anys i sexe masculí. Carrega seqüeles d'un accident infantil. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2016-2017). És llicenciat en Ciències del Mar i ha cursat Gestió de Recursos Humans, un Cicle Formatiu de Grau Superior en Anatomia Patològica i Citologia i el Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Ha tingut experiència prèvia amb col·lectius vulnerables. |
| G14 | Estudiant de 47 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2017-2018). Va estudiar psicologia i treballa a la Fundació Pere Tarrés portant la coordinació d'un programa de <i>mentoring</i> laboral. És professora associada i imparteix assignatures relacionades amb el tema d'orientació laboral i sortides professionals del pedagog. Està fent la tesi sobre la identitat professional de les persones. |
| G15 | Estudiant de 52 anys i sexe masculí. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2011-2012). Va entrar a la universitat per la via de Majors de 25 anys i quan estava al PSAU cursava 1r curs del Grau de Mestre d'Educació Primària. El seu ofici és tramoista i ha participat en múltiples espectacles teatrals, cinema i també a la ràdio. Ja de gran va treure's l'ESO i va accedir a la universitat. |
| G21 | Estudiant de 31 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2017-2018). Va estudiar Pedagogia a l'Uruguai i va venir a la UB a cursar el Màster en Investigació i Canvi Educatiu. Havia treballat a l'Uruguai en mentoria per a batxillerat. |
| G22 | Estudiant de 42 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2015-2016). Té diverses carreres relacionades amb les arts visuals i ha cursat el Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Treballa com a professora a educació secundària. És argentina. |
| G23 | Estudiant de 48 anys i sexe masculí. No va participar al PSAU (2017-2018) per problemes de salut. Havia treballat a set instituts a la República Dominicana com a professor d'idiomes. Ha treballat a quatre universitats al seu país i a la Universitat de Barcelona va cursar el Màster en Investigació i Canvi Educatiu i està cursant el doctorat en Educació i Societat. |
| G31 | Estudiant de 37 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2011-2012). Està acabant el Grau de Psicologia i treballa a l'àmbit de la inserció sociolaboral. |
| G32 | Estudiant de 24 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2017-2018). Ha cursat el Grau d'Economia. |
| G33 | Estudiant de 28 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2015-2016). Va cursar el Grau de Pedagogia a la Universitat de Barcelona i després el Màster Universitari en Psicopedagogia. |
| G34 | Estudiant de 42 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la |

| | |
|--------|---|
| | Barceloneta (2016-2017). Va estudiar el Grau d'Empresarials i posteriorment un Màster en Investigació. Ha participat en altres voluntariats. |
| G41 | Estudiant de 22 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2016-2017). Va estudiar el Grau d'Antropologia Social i Cultural a la Universitat de Barcelona i està cursant un Màster Universitari en Mediació Professional. Ha fet voluntariat al Nepal. |
| G42 | Estudiant de 29 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut de la Barceloneta (2014-2015). Va estudiar el Grau de Pedagogia a la Universitat de Barcelona i cursa el Màster Universitari en Psicopedagogia. A una assignatura del grau va fer un Aprenentatge Servei (ApS) amb famílies d'alumnes en risc d'exclusió social. Va participar en un projecte d'I+D+i de cohesió social dins de l'àrea de l'Hospitalet. |
| G43 | Estudiant de 27 anys i sexe femení. No va participar al PSAU (2014-2015). Va estudiar el Grau de Psicologia a la Universitat de Barcelona. Ha treballat amb el col·lectiu jove però amb temes més d'inserció sociolaboral, actualment a l'associació In Via. |
| G44 | Estudiant de 22 anys i sexe femení. Va participar al PSAU a un institut del Raval (2018-2019 i 2019-2020). Estudiant del Grau de Biologia ha fet les pràctiques i el Treball Final de Grau al PSAU. vol dedicar a la docència. |
| AH1 | Degà la branca d'Arts i Humanitats |
| AH2 | Degà de la branca d'Arts i Humanitats |
| CC1 | Degana de la branca de Ciències |
| CC2 | Degà de la branca de Ciències |
| CS1 | Degà de la branca de Ciències de la Salut |
| CS2 | Directora de la branca de Ciències de la Salut |
| CSJ1 | Degà de la branca de Ciències Socials i Jurídiques |
| CSJ2 | Degana de la branca de Ciències Socials i Jurídiques |
| EIFSUB | Responsable a l'àmbit social i solidari de la Universitat de Barcelona |
| EISAE | Responsable a l'àmbit d'atenció als estudiants de la Universitat de Barcelona |
| EIE1 | Estudiant de 19 anys i sexe femení, cursa el Grau Superior d'Educació Infantil |
| EIE2 | Estudiant de 19 anys i sexe femení, està realitzant el primer curs de Grau de Pedagogia a la Universitat de Barcelona |
| EIE3 | Estudiant de 21 anys i sexe femení, fa tercer curs de Grau d'Infermeria a l'Escola Universitària d'Infermeria de la Universitat de Barcelona. Va fer de mentora del PSAU |

Font: Elaboració pròpia

Annex 5. Correu adreçat a les mentores i mentors del PSAU

Assumpte: Accés a la universitat de joves en risc d'exclusió social: petició de la teva participació a un grup de conversa

Benvolguda/Benvolgut,

T'escric perquè la teva participació en el programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)* impulsat per la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona <<https://www.ub.edu/portal/web/educacio/psau>>, va mostrar que tens una sensibilitat i un interès especials per les accions dirigides a impulsar l'accés a la universitat dels sectors de la població que tradicionalment se n'han vist exclosos.

Atès que, com a estudiant universitari/universitària, has viscut l'experiència d'estar en contacte amb joves d'aquests sectors vulnerables, seria d'una gran ajuda poder comptar amb la teva participació en un grup de conversa per tal de recollir la teva opinió en relació a les possibilitats de consolidar i fer sostenible un Programa d'aquest tipus a la Universitat de Barcelona.

Per aquest motiu t'agrairé molt, si és possible, comptar amb la teva presència el dia **19 de novembre de 2018 a les 17h**, a la **Sala de Juntes de la Facultat de Matemàtiques i Informàtica** situada a la planta baixa al costat del pati de Ciències de l'Edifici Històric de la Universitat de Barcelona (Plaça Universitat).

Et demano que en resposta a aquest correu confirmis la teva assistència a la reunió, que ocuparà com a màxim dues hores, i et deixo el meu telèfon per resoldre qualsevol dubte, 664.014.107.

Moltes gràcies!

Cordialment

Annex 6. Validacions per persones expertes

Benvolguda, benvolgut,

T'escric com a persona experta que ets perquè estic duent a terme una recerca titulada “*Programes d’Inclusió Social a l’Educació Superior. Estudi del cas de la Universitat de Barcelona*” dirigida pel Dr. Artur Parcerisa.

En aquesta recerca, està previst obtenir informació a través de diversos grups de conversa que estaran constituïts per persones que han tingut certa experiència en relació a la inclusió social i al programa *Política Social i Accés a la Universitat* de la Facultat d’Educació <https://www.ub.edu/portal/web/educacio/psau>

Agrairia que validessis les preguntes a fer als grups de conversa en el qüestionari indicat més avall, en relació a la claredat i pertinència de les preguntes i, si escau, que afegixis les observacions que consideris pertinents. El temps calculat de resposta és breu, entre cinc i deu minuts.

El qüestionari es troba en el següent enllaç:
<https://goo.gl/forms/4HBQDB9DZLmcTwp02>

Moltes gràcies!

| Pregunta | Aclariment | Experta 1 (11/05/2018) | | | Expert 2 (07/06/2018) | | |
|--|--|------------------------|----------------------------|--|-----------------------|----------------------------|--|
| | | La pregunta és clara? | La pregunta és pertinent ? | Observacions | La pregunta és clara? | La pregunta és pertinent ? | Observacions |
| P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat? | Aquesta pregunta anirà acompanyada de les següents subpreguntes, amb la finalitat d'aclarir la pregunta general: <ul style="list-style-type: none"> P1.1 . Considereu que a les universitats | SÍ | SÍ | És clara i pertinent si aquestes preguntes van adreçades a persones que han participat en el programa de política social i accés universitat com a mentors? i/o com a estudiants de batxillerat en | SÍ | SÍ | Entenc que aquesta és una pregunta descriptiva i que posteriorment , s'aborda i es demana a la mateixa persona, que valori aquesta presència. A la pregunta general es parla d'universitat i |

| | | | | | | | |
|--|---|----|----|---------------|----|----|---|
| | <p>hi ha col·lectius infrarepresentats?</p> <ul style="list-style-type: none"> • P1.2 . Al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius? | | | el seu moment | | | a la subpregunta P.1.1 D'universitats . No em queda clar el canvi. |
| P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social? | <p>Aquesta pregunta anirà acompanyada de les següents subpreguntes, amb la finalitat d'aclarir la pregunta general:</p> <ul style="list-style-type: none"> • P2.1 . Penseu que les universitats es plantegen la incorporació d'estudiants procedents de sectors socials desfavorits? • P2.2 . Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir? • P2.3 . Quines polítiques socials i iniciatives universitàries existeixen per als col·lectius desfavorits? | SÍ | SÍ | ----- | NO | SÍ | Em seria més lògic començar preguntant per quines experiències es coneixen P2.3 per seguidament, passar a valorar que es podria fer i que no es fa (P2.2.) El redactat de la P2 general em dona dubtes perquè sembla previsible la resposta: sí que cal que la universitat es plantegi... |
| P3. Quin és el posicionament de la Universitat | <p>Aquesta pregunta anirà acompanyada de les</p> | SÍ | SÍ | ----- | SÍ | SÍ | Potser a la pregunta P3.2. es pot parlar també sobre quin és |

| | | | | | | | |
|---|---|-----------|-----------|--------------|-----------|-----------|------------------|
| <p>de Barcelona al respecte?</p> | <p>següents subpreguntes, amb la finalitat d'aclarir la pregunta general:</p> <ul style="list-style-type: none"> • P3.1 . Coneixeu alguns àmbits on s'articuli la responsabilitat social dins de la UB? • P3.2 . Al vostre parer, quin és el resultat de l'exercici d'aquesta responsabilitat social? | | | | | | <p>l'impacte</p> |
| <p>P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?</p> | <p>Aquesta pregunta anirà acompanyada de les següents subpreguntes, amb la finalitat d'aclarir la pregunta general:</p> <ul style="list-style-type: none"> • P4.1 . Quines mesures emprendreieu per facilitar l'accés a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables? • P4.2 . Quines mesures emprendreieu per facilitar la permanència dins de la universitat de persones de | <p>SÍ</p> | <p>SÍ</p> | <p>-----</p> | <p>SÍ</p> | <p>SÍ</p> | <p>-----</p> |

| | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|
| | col·lectius socialment vulnerables? • P4.3 . Com es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat? • P4.4 . Coneixeu el programa Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)? • P4.5 . Quins passos considereu que caldria fer per consolidar-lo i fer-lo sostenible? | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|

| Apartat | Pregunta | Experta 3 (04/05/2018) | | | Expert 4 (18/05/2018) | | |
|---|--|------------------------|---------------------------|--------------|--|---------------------------|--------------|
| | | La pregunta és clara? | La pregunta és pertinent? | Observacions | La pregunta és clara? | La pregunta és pertinent? | Observacions |
| P1. Sobre si hi ha col·lectius infrarepresentats a la universitat | P1.1. Considereu que a les universitats hi ha col·lectius infrarepresentats? | si | si | ---- | Sobre P1.1: Entenc que les preguntes van adreçades a persones coneixedores del tema tal i com dèieu en el correu però l'expressió "infrarepresentat" no sé si entendrà bé malgrat l'aclariment d'en Joaquin Gairín que poseu al principi. | | |

| | | | | | |
|--|---|----|----|--|---|
| | | | | | <p>Sovint s'utilitza a que no manté la proporció que té en relació a la població en general. Per exemple: la població d'estudiants de primer fills i filles amb mares sense estudis superiors està infrarepresentat si el % d'aquests estudiants respecte al total d'estudiants de primer es inferior al % de joves de la població en edat d'iniciar estudis a la universitat fills i filles de mares sense estudis superiors. En aquest cas un simple càlcul ens permet saber si està o no infrarepresentat. Però no tinc clar que aquest criteri sigui aplicable automàticament a tots els col·lectius susceptibles de ser considerats vulnerables.</p> <p>La qüestió és que si ho apliquem així, sense més, les respostes poden ser afirmatives quasi sempre però no podrem saber si el grau d'infrarepresentació és més o menys ni discriminar entre els diferents col·lectius. I crec que és important poder fer-ho.</p> <p>No tinc cap proposta de millora a fer. És un dubte per la vostra consideració.</p> |
| | <p>P1.2 Si heu marcat sí, al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius? (podeu marcar</p> | si | si | <p>Eliminaria l'opció minories ètnies (per mi està dins de les culturals i a més és un terme que</p> | <p>Sobre la P1.2 :</p> <p>La casella de població femenina si no es matisa per titulacions o famílies de titulacions serà difícil de contestar.</p> <p>No tinc clar que el col·lectiu de mares o pares solters sigui cap</p> |

| | | | | | | | | | |
|--|--|----|----|---|------------------------|---|--|--|--|
| | més d'una resposta) | | | <p>culturalitza artificiosament).</p> <p>Persones víctimes de zones en conflicte- Segur que per desconeixement meu, però no l'entenc. Es una opció que em resulta ambigua. Per exemple, em diu molt més l'expressió de persones procedents de sectors socialment desfavorits que apareix a la pregunta següent i, en canvi, no en aquesta.</p> | col·lectiu vulnerable. | Penso que és molt diferent parlar de col·lectius infrarepresentats en general i de col·lectius de població jove en edat d'iniciar estudis universitaris infrarepresentats. Jo diferenciaria els dos tipus de població. També, més endavant en les possibles actuacions. | | | |
| | P1.2.1. Si heu marcat "Altres", si us plau, indiqueu quins | si | si | | | | | | |
| P2. Sobre la incorporació a la universitat d'estudiants provinents | P2.1 Penseu que les universitats es plantegen la incorporació d'estudiants | si | si | | Sobre P2: | P2.1 No està clar si la pregunta fa referència al que opina el que contesta de si la seva universitat s'ho planteja o és en general si les | | | |

| | | | | | |
|-----------------------------------|---|----|----|---|--|
| de sectors socialment desfavorits | procedents de sectors socials desfavorits? | | | | universitats s'ocupen. Penso que seria millor que es preguntés sobre la seva universitat o si més no sobre la seva en particular i també en general. |
| | P2.1.1 Si heu marcat "Altres", si us plau, amplieu la resposta | si | si | | |
| | P2.2 Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir? (podeu marcar més d'una resposta) | si | si | <p>Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir? (podeu marcar més d'una resposta)</p> <p>Proposo nou redactat:</p> <p>Indiqueu les accions que ho poden afavorir (més directa)</p> <p>Sensibilitzar la facultat respecte al desenvolupament d'una didàctica conscient de les necessitats especials de les i dels estudiants</p> | <p>P 2.2:</p> <p>En relació a la consideració sobre la llengua materna, crec que cal diferenciar si ens referim a una llengua estrangera o al castellà i al català en les classes que es fan en català o castellà. Entenc que és el primer cas. Aleshores millor parlar de llengua estrangera o diferent de les oficials a Catalunya.</p> <p>A més de la llengua jo afegiria una casella pensada pels estudiants d'altres cultures- és el que està succeint a UK, USA i Canada- que fes referencia a “ Incorporar continguts curriculars relacionats amb la seva cultura i en el desenvolupament tecnològic i científic produït pels seus països d'origen”</p> |
| | P2.2.1 Si heu | si | si | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|----|---|--|--|--|
| | marcat "Altres", si us plau, indiqueu quines | | | | | | |
| P3. Sobre la responsabilitat social de les universitats | P3.1 Coneixeu alguns àmbits on s'articuli la responsabilitat social del darrer eix dins de la UB? | si | si | | | | |
| | P3.1.1 Si heu contestat "Sí", si us plau, indiqueu-los | si | si | | | | |
| | P3.2 Al vostre parer, quin és el resultat de l'exercici d'aquesta responsabilitat social en aquest eix? | si | Si | | | | |
| P4. Sobre l'accés i permanència a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables | P4.1 Quines mesures emprendre per facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables? (podeu marcar més d'una resposta) | NO He trobat molt difícil entendre totes les opcions de resposta. Son moltes i molt complex | SI | Hi ha opcions que potser van més enllà del que es demana (facilitar l'accés i la permanència a la universitat...). O sigui, em costa veure que això faciliti l'accés i la | P 4.1: Em semblen qüestions que tindran respostes massa previsibles. Jo faria que la resposta pugues ser de diferent intensitat. Per exemple valoreu de 1 a 5 si esteu d'acord amb les següents mesures per facilitar l'acces... En fi, disculpeu l'atreviment i el retard en contestar. La resta em sembla pertinent i molt clar. Fàcil de contestar. | | |

| | | | | | | | |
|---|---|-----|----|---|--|--|--|
| | | es. | | permanència a la universitat...n o és al revés? Assegurar que aquelles persones amb necessitats iguals obtinguin similars llocs de treball, nivell d'ingressos i poder polític | | | |
| | P4.1.1 Si heu marcat "Altres, si us plau, indiqueu quines | si | si | | | | |
| P5. Sobre el programa Política Social i Accés a la Universitat (PSAU) | P5.1 Coneixeu el programa Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)? | si | si | | | | |
| | P5.2 Quins passos considereu que caldria fer per consolidar-lo i fer-lo sostenible? | si | si | | | | |

Annex 7. Correus adreçats a les deganes i els degans

Primer correu

Benvolguda Degana*,

T'escric perquè, per la informació que dispo, a la Facultat que dirigeixes està cursant els seus estudis algun alumne pertanyent a un sector de la població vulnerable que tradicionalment s'ha vist exclosa de l'accés a l'educació superior o bé perquè a la teva Facultat hi cursa un grau o un màster algun alumne que dona suport com a voluntari a programes d'inclusió a la Universitat.

Estic realitzant la meva tesi sobre la possible institucionalització d'un programa d'inclusió social a la Universitat de Barcelona, agafant com a referent el programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)* impulsat des del curs 2011-2012 per la Facultat d'Educació <<https://www.ub.edu/portal/web/educacio/psau>>. Aquest Programa, que es desenvolupa mitjançant mentories realitzades per joves voluntaris estudiants de graus de la Universitat de Barcelona amb estudiants de secundària de Centres de Màxima Complexitat del barri del Raval, de Nou Barris o de la Barceloneta, treballa en accions que tenen com a objectius principals:

- Compensar les diferències d'origen (justícia social)
- Promoure la presència de professionals de diversos col·lectius a la societat.
- Incrementar la qualitat formativa de l'alumnat universitari.

Com a degana ets la persona idònia per donar la teva opinió en relació a les possibilitats de consolidar i fer sostenible un Programa d'aquest tipus a la Universitat de Barcelona.

Per aquest motiu, si és possible, t'agrairé molt que omplis la teva disponibilitat en aquest enllaç <https://doodle.com/poll/69md33fmu9krahrb> amb la finalitat d'intentar comptar amb la teva presència en una entrevista col·lectiva que ocuparà un màxim de dues hores a l'Edifici Històric. Un cop omplerta l'enquesta et comunicaré el dia, hora i lloc de la trobada.

Et deixo el meu telèfon per resoldre qualsevol dubte, 664.014.107.

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

===

* Aquest correu també s'envia als degans o deganes de les següents facultats:

- Facultat de Biologia
- Facultat de Dret
- Facultat d'Economia i Empresa
- Facultat d'Educació

- Facultat de Geografia i Història
- Facultat de Matemàtiques i Informàtica
- Facultat de Medicina i Ciències de la Salut
- Facultat de Psicologia

Segon correu

Benvolgudes deganes, benvolguts degans,

Moltes gràcies per haver acceptat i per indicar la vostra disponibilitat de cara a l'entrevista col·lectiva del setembre. La data que heu seleccionat és el dia **12 de setembre a les 17h** amb una durada màxima de dues hores. Si per qualsevol motiu o imprevist no hi poguéssiu assistir, us demano que delegueu en alguna persona del vostre equip.

La trobada serà a la **Sala de Juntes de la Facultat de Matemàtiques i Informàtica**.

L'entrevista està pensada en dues parts. A la primera us demanaré la vostra opinió en relació a les quatre preguntes següents:

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

A la segona part us informaré sobre el que he recollit en els quatre grups de conversa amb mentores i mentors que han estat en contacte directe amb estudiants pertanyents a col·lectius vulnerables i les seves propostes per implementar un programa d'inclusió social a la Universitat de Barcelona.

Adjunto un escrit per tal que tingueu dades respecte a accions que s'han realitzat amb alumnes d'aquests col·lectius i mentores i mentors de les vostres facultats.

Molt cordialment

Annex 8. Context del PSAU

Benvolgudes deganes, benvolguts degans,

En aquest document us exposo l'origen i algunes de les accions que el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU) ha realitzat amb alumnes de col·lectius vulnerables i mentors a les vostres facultats.

Per trobar l'origen del PSAU ens hem de remuntar al mandat del rector Joan Tugores (2001-2005) quan el Claustre de la Universitat de Barcelona va fer l'encàrrec, a la Comissió Delegada fixada per l'article 58.2 de l'Estatut de la Universitat i ocupada pels temes de *sostenibilitat i medi ambient* (àmbit de política social i accessibilitat), de tractar el paper de la nostra Universitat davant una realitat social canviant i sobre l'accés als estudis universitaris dels nous sectors socials que configuren aquesta realitat. Amb aquesta finalitat, la comissió es va constituir en dos equips de treball o subcomissions, una que s'havia d'ocupar de la temàtica fixada explícitament a l'estatut i l'altra, encarregada d'estudiar el tema de la diversitat i accessibilitat a la UB. Fruit d'aquest treball va néixer el document *Diversitat i Accessibilitat a la Universitat de Barcelona*.

Aquest document, fou recuperat l'octubre de 2009 per la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona, coincidint amb la celebració del 20è aniversari de la *Convenció sobre els Drets dels Infants*, com a base per elaborar el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU) i treballar-lo fins la seva posada en marxa als Instituts de Secundària el curs 2011-2012.

Resum d'accions realitzades amb alumnes de col·lectius vulnerables i mentors de les facultats convocades.

El programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU) <<https://www.ub.edu/portal/web/educacio/psau>> ha donat suport, des del 2011-2012 a una cinquantena d'alumnes pertanyents a col·lectius vulnerables.

El curs 2016-2017 s'inicia el *Projecte Prometeus* al barri del Raval <<https://ajuntament.barcelona.cat/ciutatvella/ca/projecte-prometeus-al-barri-del-raval>>. El vicerector de Política Acadèmica, Estudiants i Qualitat (Dr. Gaspar Rosselló) va proposar que la Fundació Solidaritat UB (Núria González) i el PSAU s'incorporessin al

grup motor del *Projecte Prometeus* al que més tard es va afegir *Dret al Dret* (Dr. Antonio Madrid). La Universitat de Barcelona va rebre, juntament amb la resta d'entitats que formen part del *Projecte Prometeus*, el Premi Barcelona Innovació Educativa l'any 2018.

El PSAU en sí mateix i també la seva participació al *Projecte Prometeus*, han esdevingut una gran oportunitat per crear xarxes en col·laboració amb els instituts participants, amb les associacions i entitats de barri i també entre algunes Facultats de la universitat de Barcelona i també amb altres universitats catalanes.

Les vuit Facultats de la Universitat de Barcelona seleccionades per a fer l'entrevista amb els degans i deganes, respon al coneixement que tenim de casos concrets, sigui perquè tenen ensenyaments de més interès per a aquest tipus d'alumnat o bé perquè el voluntariat ha demostrat que hi ha interès en alguns dels estudiants que voluntàriament han volgut participar com a mentores i mentors en el PSAU.

Quan des del PSAU i la Fundació Solidaritat UB coneixem quins estudis volen cursar, ens posem en contacte amb les Facultats (principalment caps d'estudis o coordinadors del PAT) per tal que en tinguin coneixement. Tot seguit es relaten algunes accions que s'han dut a terme i alguns casos que il·lustren aquestes accions.

Facultat de Dret. L'alumnat que hem conegut, es decanta principalment pel Grau de Relacions Laborals, si bé, també hem tingut coneixement que el Grau de Criminologia desperta interès en aquest col·lectiu.

Sempre que hem sabut que algun alumne havia accedit a algun ensenyament de la Facultat des del PSAU ens hem entrevistat, juntament amb la Fundació Solidaritat UB, amb *Dret al Dret* (Dr. Antonio Madrid), per tal que la Facultat en tingués coneixement i activés els mecanismes necessaris per evitar l'abandonament dels estudis.

Una alumna del *Projecte Prometeus* va anar a la SED a matricular-se el dia del seu torn. En llegir va confondre les taxes amb el preu de matrícula i sense demanar ajuda va marxar perdent el torn. En trobar-nos-la per casualitat li vam aclarir que només havia de pagar les taxes perquè tenia la beca assegurada. Vam aconseguir que la SED li donés un nou torn. Aquesta mateixa alumna, tot i tenir un tutor específic,

deixava els estudis a finals del primer semestre de primer curs perquè havia trobat feina.

Facultat de Matemàtiques i Informàtica. L'alumnat que hem mentoritzat ha mostrat inclinació principalment pel Grau d'Enginyeria Informàtica. Ens vam entrevistar amb el Cap d'Estudis (Dr. Eloi Puertas) que va fer el seguiment d'aquests alumnes.

Facultat de Biologia. Una alumna de Biologia que voldrà dedicar-se a la docència de la Biologia, va assistir a la jornada informativa del PSAU i en conèixer-lo va demanar poder fer les pràctiques i el TFM sobre aquest Programa. Vam contactar amb la Cap d'Estudis de Ciències Ambientals (Dra. Teresa Sauras) que va informar les comissions de pràctiques i TFG de la Facultat. Aquesta iniciativa va despertar l'interès d'aquestes comissions perquè, segons ens van manifestar, s'obria una interessant porta de col·laboració entre Facultats. Aquesta alumna ha estat posada en contacte amb la docència de la biologia i geologia de secundària i també de l'educació primària i està participant en el PSAU fent les seves pràctiques i TFG.

Facultat de Medicina. L'interès manifestat per aquest alumnat ha estat principalment pel Grau d'Infermeria, però també pel Grau de Medicina. Ens vam entrevistar amb la Directora del Grau d'Infermeria (Dra. Maria Pilar Delgado) i la Cap d'Estudis del Grau d'Infermeria (Dra. Maria Rosa Rozas) que molt amablement ens van rebre juntament amb tres alumnes que volien cursar aquest Grau. Una d'aquestes alumnes va obtenir la beca Pizarroso l'any 2017.

El PSAU i la Fundació Pizarroso <<http://www.fundacionpizarroso.es/>> col·laboren des de fa anys per tal de detectar i potenciar l'accés dels estudiants de batxillerat als Graus de Medicina, Infermeria i Farmàcia i tenen signat un acord de col·laboració. Així mateix, hi ha acord de reserva d'una beca reservada per a alumnes que hagin participat al PSAU.

Aquest curs 2018-2019, hi ha una estudiant del Grau d'Infermeria que va estar becada l'any passat per la Fundació Pizarroso, que està fent de mentora d'una futura alumna del Grau d'Infermeria.

El Director del Departament d'Infermeria Fonamental i Medicoquirúrgica (Dr. Joan Maria Estrada) va mostrar interès i va assistir a alguna reunió del PSAU.

Facultat d'Educació. D'aquesta Facultat han sortit una gran quantitat de mentores i mentors i tat professorat i com PAS han col·laborat en diverses accions. Als graus de la Facultat hi han accedit estudiants d'aquests entorns que, principalment, optaven pel Grau de Pedagogia i el Grau de Mestre d'Educació Primària. Les Caps d'Estudis d'aquests ensenyaments (Dra. Antonieta Carreño i Dra. Eugènia Arús) han estat informades però no s'ha hagut d'emprendre cap acció específica.

S'ha informat a les estudiants de les beques de col·laboració convocades pel deganat per si volien presentar-se com a candidates. No han presentat cap candidatura.

Facultat de Psicologia. D'aquesta Facultat també han sortit uns quants alumnes mentors i professors interessats en participar en aquests tipus d'accions. La Dra. M^a Pilar Fernández va formar part del grup impulsor del PSAU i el Dr. Imad Samadi va ser coordinador del Programa. La professora Eulàlia Esclapés en va formar part quan treballava a l'Institut Salvat-Papasseit i va col·laborar acostant els alumnes al Programa, prèvia entrevista amb l'equip directiu de l'Institut.

Aquest curs hem conegut una noia que volia fer el Grau de Psicologia però no ha obtingut suficient nota per accedir-hi i va manifestar que a més necessitava suport psicològic personal perquè tenia pressions a casa per deixar d'estudiar si suspenia alguna assignatura al batxillerat. El seu tutor de l'institut va informar-nos que el seu germà bessó no tenia cap mena de pressió familiar tot i que suspenia assignatures al batxillerat. Ella, mentrestant, a més d'estudiar, s'havia d'encarregar de les tasques familiars.

Facultat de Filologia. Aquest ensenyament va ser triat per una alumna que volia cursar el Grau de Filologia Hispànica. Ens vam entrevistar amb els coordinadors del PAT (Dra. Virgínia Trueba i Dr. Marcelino Jiménez) amb la finalitat que estiguessin informats i en fessin un seguiment.

Facultat d'Economia i Empresa. El Grau en primera preferència dels estudiants que volen anar a aquesta Facultat, és el d'Administració i Direcció

d'Empreses. Hem tingut l'ocasió de comptar amb una estudiant del Grau d'Economia com a mentora del Programa i ha fet aportacions molt valuoses per a la seva millora.

A més d'aquestes accions s'han realitzat reunions informatives i de treball amb les següents entitats:

- Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR)
- Associació Educativa Integral del Raval (AEIRaval)
- Associació Punt de Referència i Coordinadora Mentoria Social
- Beques i Ajuts a l'Estudiant de la Universitat de Barcelona
- Consorci d'Educació de Barcelona
- Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya
- Diari El Raval
- Federació Catalana de Voluntariat Social (FCVS)
- Fundació P. i P. Pizarroso
- Fundació Solidaritat UB
- Vicerectorat d'Estudiants i Política Lingüística de la universitat de Barcelona
- Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social
- Institut Pablo Ruiz Picasso
- Institut Joan Salvat Papasseit
- Institut Milà i Fontanals
- Institut Miquel Tarradell
- Institut Municipal d'Educació de Barcelona (IMEB)
- Projecte Prometeus (grup motor)
- Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) de la Universitat de Barcelona
- Voluntariat Social Universitari (AFEV)
- Voluntariat UB

Agraïco de nou el vostre interès, el vostre temps i la vostra disponibilitat per assistir a l'entrevista col·lectiva que celebrarem el dia 12 de setembre.

Cordialment

Josep Alsina

Annex 9. Categorització i reflex del procés per part de l'investigador

En aquest apartat s'interpreten les dades obtingudes mitjançant l'anàlisi. Com s'ha comentat, durant el treball de camp es van formular les preguntes en un ordre concret però, atès que els instruments utilitzats facilitaven l'espontaneïtat en les intervencions, les respostes s'han reordenat en funció de les preguntes formulades.

En aquest sentit, aquest annex s'estructura de la següent manera. Les quatre preguntes generals realitzades en el treball de camp (P1, P2, P3 i P4) ordenen la informació. A aquestes preguntes s'han associat i definit les corresponents MACROCATEGORIES destacades, com fins ara s'ha fet, amb majúscules. Dins de cada macrocategoria la segueixen les corresponents "Categories" que apareixen entre cometes. Aquestes s'exposen i s'il·lustren amb els corresponents indicadors. En el cas que aquestes "Categories" incloguin Subcategories apareixen subratllades.

A tall de síntesi de tot el procés exposat anteriorment i amb la finalitat d'ordenar la informació obtinguda en resposta a les diferents preguntes, es presenten les principals modificacions i aclariments en relació a cada pregunta.

P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat?

La macrocategoria UNIVERSITAT, tal i com s'ha comentat anteriorment i a efectes d'aquest informe, ha estat dividida en tres grans blocs. En aquest bloc es tracta sobre si la universitat és un "Reflex de la societat" (UNIVERSITAT A).

També, per estructurar aquest informe s'ha dividit la macrocategoria PSAU en dos apartats. Per la seva rellevància, en aquest apartat es tracta sobre les "Característiques col·lectius" (PSAU A). No en va, el coneixement dels mentors i mentores sobre les característiques d'aquests col·lectius ha estat a través del PSAU.

La macrocategoria CICLES FORMATIUS no ha patit canvis i la macrocategoria FAMÍLIA, ha incorporat la categoria "Origen" que, al mateix temps, inclou la subcategoria Llatinoamèrica.

P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social?

Aquesta pregunta i les seves macrocategories i categories no han patit canvis respecte a la categorització inicial.

P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte?

Aquesta pregunta i les seves macrocategories i categories tampoc han patit canvis en relació a la categorització inicial, si bé, en el cas dels grups de conversa de mentores i mentors, es manifesta que el posicionament de la Universitat de Barcelona s'evidencia en el PSAU i en el programa de refugiats de la Fundació Solidaritat UB. Per tant, aquesta pregunta no ofereix directament cap macrocategoria ni categories atès que les respostes es tracten a la pregunta P4 ja que mentores i mentors, en fan una major referència (PSAU).

P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?

Com hem comentat abans, en relació a aquesta pregunta, la macrocategoria UNIVERSITAT inclou allò relatiu a l'Accés (“Accions a fer des de la Universitat”- UNIVERSITAT B) i la Permanència (“Accions a fer des de la Universitat”- UNIVERSITAT C) dels estudiants pertanyents a col·lectius vulnerables.

La macrocategoria QÜESTIONS ACADÈMIQUES ha incorporat la categoria “Llengua”, amb les subcategories Català, Castellà, Anglès.

La macrocategoria PSAU B es tracta en aquesta pregunta, amb les categories “Inicis”, “Objectiu”, “Refugiats i “Informar” on es respon algun aspecte formulat a la pregunta número 3 en relació al posicionament de la Universitat de Barcelona.

De la codificació oberta de macrocategories a la codificació axial i a la reconversió (és correcte seguir aquest procés?)

La creació inicial de categories de famílies a partir del discurs oral, que ha de dur a les categories d'anàlisi és un procés que requereix màxima atenció en aquest tipus de recerca. S'han generat les categories que es mostren en ordre alfabètic:

- “Accés”
- “Accions a fer des de la universitat”
- “Agents socials”

- “Anglès”
- “Apoderament”
- “Característiques Col·lectius”
- “Castellà”
- “Català”
- “Classes particulars”
- “Continguts”
- “Deures”
- “Dubtes”
- “ESO o Batxillerat”
- “Finalitats”
- “FP interès”
- “Fracàs escolar”
- “Gueto”
- “Inclusió”
- “Informar”
- “Inicis”
- “Interessos”
- “Llatinoamèrica”
- “Manca informació”
- “Motivacions”
- “Objectiu”
- “Oci”
- “Permanència”
- “Por”
- “Privilegiats”
- “Recursos”
- “Referent”
- “Reflex societat”
- “Refugiats”
- “Sistema Educatiu”
- “Somni”
- “Talent”
- “Treball en xarxa”

Les categories anteriors, simultàniament a l'anàlisi i seguint un procés gairebé intuïtiu de categorització intrafamiliar i interfamiliar s'han anat agrupant inicialment sota el paraigua de les macrocategories següents (entre cometes s'indiquen les categories i amb majúscules les macrocategories):

- “Anglès”, “Català”, “Castellà” - LLENGUA

- “Apoderament”, “Deures”, “Inclusió”, “Interessos”, “Oci”, “Por”, “Somni”-
MOTIVACIÓ
- “Agents socials”, “Classes particulars”, “Continguts”, “Agents socials”,
“Sistema Educatiu”, “Treball en xarxa”- QÜESTIONS ACADÈMIQUES
- “Llatinoamèrica”- ORIGEN
- “Accés”, “Accions a fer des de la universitat”, “Permanència”, ”Privilegiats”,
“Reflex societat”, “Talent” - UNIVERSITAT
- “Gueto”, “Manca informació”, “Recursos”, “Referent” - FAMÍLIA
- “Característiques Col·lectius”, “Informar”, “Inicis”, “Objectiu”, “Refugiats” -
PSAU
- “Dubtes”, “FP interès”, “Fracàs escolar” - CICLES FORMATIUS
- “Finalitats”, “Motivacions” – MENTORIA

A la següent taula es subratllen aquells aspectes que han causat dubtes a l'investigador.

| MACRO CATEGORIES | CATEGORIES |
|------------------------------|---|
| Motivació | Deures / Apoderament / Oci / Somni / Por / Interessos / Inclusió |
| Qüestions Acadèmiques | <u>Llengua (català, castellà, anglès)</u> / Classes particulars / Continguts / Sistema Educatiu / Agents socials / Treball en xarxa / ESO o Batxillerat |
| Universitat | Accés / Talent / Permanència / <u>Reflex societat (s'exposa a la pregunta número 4)</u> / Accions a fer des de la universitat / Privilegiats |
| Família | Referent / Recursos / Manca informació / Gueto / <u>Origen (Llatinoamèrica) (macrocategoria reubicada)</u> |
| PSAU | Objectiu / Inicis / Informar / <u>Característiques Col·lectius (aquesta categoria s'exposa a la pregunta número1)</u> / Refugiats |
| Cicles Formatius | Dubtes / FP interès / Fracàs escolar |
| Mentoria | Finalitats / Motivacions |

La reflexió sobre aquesta primera proposta de categorització a partir de l'aprofundiment en els conceptes que anaven emergint i una revisió posterior de macrocategories i de formulació de categories a partir de les preguntes realitzades, va donar pas a una nova proposta de distribució i a introduir certs canvis substancials.

Així, atès que les categories “Català”, “Anglès” i “Castellà” oferien informació poc rellevant, pels objectius d'aquesta recerca, respecte a la macrocategoria inicialment triada LLENGUA, va ser reconvertida en categoria. Aquesta nova categoria, “Llengua” (català, castellà, anglès) va ubicar-se sota la macrocategoria QÜESTIONS ACADÈMIQUES (LLENGUA, com a macrocategoria podria ser material d'estudi per a una recerca posterior?).

També no tenia sentit mantenir una única categoria, “Llatinoamèrica”, sota la macrocategoria ORIGEN i per aquest motiu va reubicar-se dins de la macrocategoria FAMÍLIA (podria ser material d'estudi per a una recerca posterior?).

Per la seva rellevància, es va considerar pertinent, convertir la categoria “Característiques Col·lectius” en macrocategoria. Tot i així es va rebutjar, atès que hauria comportat problemes en iniciar una nova categorització.

Un cop revisada la codificació oberta i realitzada la codificació axial, es va procedir a contrastar els resultats amb les preguntes formulades. El resultat va donar lloc a una ordenació de les macrocategories i categories en relació a aquestes preguntes. Aquest procés és indispensable degut a que l'instrument de recollida d'informació emprat deixa marge per debatre sobre els diferents temes de manera oberta i distesa.

El resultat va ser el que s'il·lustra en la següent taula que, al respecte, recull les reflexions de l'investigador. En alguns casos es relaciona la categoria directament amb la pregunta i en d'altres resulta més senzill d'argumentar perquè sota la pregunta ja apareixen les macrocategories i les categories relacionades.

| Pregunta | Macrocategoria | Categoria | Observacions |
|---|---|---|---|
| P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat? | | | |
| • P1.1. Considereu que les universitats reflecteixen la proporció de la població amb presència de tots els col·lectius, inclosos els vulnerables? | | Reflex societat (Universitat) | La informació obtinguda al respecte està especificada a la pregunta 4 La MACRO està explicada a la P4 però em sembla important explicar aquí el contingut recollit |
| • P1.2. Al vostre parer, quines són les característiques d'aquests col·lectius? | LLENGUA PSAU CICLES FORMATIUS FAMÍLIA ORIGEN | Català (Llengua) Anglès (Llengua) Castellà (Llengua) Característiques Col·lectius (PSAU) Dubtes (Cicles Formatius) FP interès (Cicles Formatius) Fracàs escolar (Cicles | Es proposa convertir la categoria “Característiques col·lectius” (PSAU) a Macrocategoria. Es pot fer? Per estructurar aquest informe s'ha dividit la macrocategoria PSAU en dos apartats. Per la seva rellevància, en aquest es tracta sobre les <u>característiques d'aquests col·lectius</u> i la resta en la pregunta 4. No en va, el |

| | | | |
|--|-----------|---|---|
| | | Formatius) Referent (Família) Recursos (Família) Manca informació (Família) Gueto (Família) Llatinoamèrica (Origen) | coneixement dels mentors i mentores sobre les característiques d'aquests col·lectius ha estat a través del PSAU. A la pregunta 4 es defineix la macrocategoria PSAU. La por a entrar l'Educació superior, els deures han estat comentats a la pregunta 2. Al marge de les característiques, la motivació de les persones dels grups vulnerables es troba a la pregunta 2 i la definició d'aquesta macrocategoria també. |
| P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social? | MENTORIA | Finalitats (Mentoria) Motivacions (Mentoria) | També per als seus alumnes? Viure la universitat en la diversitat |
| • P2.1. Penseu que les universitats es plantegen la incorporació d'estudiants procedents de sectors socials desfavorits? | | | |
| • P2.2. Quines polítiques socials i iniciatives universitàries existeixen per als col·lectius desfavorits? | | | |
| • P2.3. Sabeu d'algunes accions que ho poguessin afavorir? | MOTIVACIÓ | Apoderament (Motivació) Oci (Motivació) Somni (Motivació) Interessos (Motivació) Inclusió (Motivació) Por (Motivació) Deures (Motivació) | |
| P3. Quin és el posicionament de | | | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>la Universitat de Barcelona al respecte?</p> | | | |
| <p>• P3.1. Coneixeu alguns àmbits on s'articuli la responsabilitat social dins de la UB?</p> | | | <p>La informació obtinguda al respecte és escassa, fora del PSAU, els integrants dels grups de conversa manifesten que coneixen el programa de refugiats. Es tracta a la pregunta P4 perquè en fa una major referència (PSAU)</p> |
| <p>• P3.2. Al vostre parer, quin és el resultat de l'exercici d'aquesta responsabilitat social? Quin és l'impacte?</p> | | | |
| <p>P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables?</p> | | | |
| <p>• P4.1. Quines mesures emprendre per facilitar l'accés a la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables?</p> | <p>UNIVERSITAT QÜESTIONS ACADÈMIQUES</p> | <p>Reflex societat (Universitat) Talent (Universitat) Privilegiats (Universitat) Accés (Universitat) Accions a fer des de la universitat (Universitat) Sistema Educatiu (Qüestions acadèmiques) Agents socials (Qüestions acadèmiques) Treball en xarxa (Qüestions acadèmiques) Classes particulars (Qüestions acadèmiques) Continguts (Qüestions acadèmiques) ESO o Batxillerat (Qüestions</p> | <p>Talent perquè la universitat es beneficia del talent</p> |

| | | | |
|---|------|--|---|
| | | acadèmiques) | |
| • P4.2. Quines mesures emprendre per facilitar la permanència dins de la universitat de persones de col·lectius socialment vulnerables? | | Permanència (Universitat) Accions a fer des de la Universitat (Universitat) | |
| • P4.3. Com es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat? | | | |
| • P4.4. Coneixeu el programa Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)? | PSAU | Inicis (PSAU) Objectiu (PSAU) Refugiats (PSAU) Informar(PSAU) | Aquesta informació té relació amb la pregunta 3. La informació obtinguda al respecte és escassa, fora del PSAU, els integrants dels grups de conversa manifesten que coneixen el programa de refugiats. Es tracta a la pregunta P4 perquè en fa una major referència (PSAU) |
| • P4.5. Quins passos considereu que caldria fer per consolidar-lo i fer-lo sostenible? | | | |

Així, un cop relacionades les macrocategories i categories amb les preguntes formulades queda com s'exposa en la següent taula i serveix per estructurar i redactar l'informe del treball de camp.

| Pregunta | MACROCATEGORIA | Categoria |
|---|--|--|
| P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat? | UNIVERSITAT A PSAU A CICLES FORMATIUS FAMÍLIA | Reflex societat Característiques Col·lectius Dubtes / FP interès / Fracàs escolar Referent / Recursos / Manca informació / Gueto / Origen |
| P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de | MENTORIA | Finalitats / Motivacions |

| | | |
|---|---|--|
| col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social? | MOTIVACIÓ | Apoderament / Oci / Somni / Interessos / Inclusió / Por / Deures |
| P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte? | | |
| P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables? | UNIVERSITAT B QÜESTIONS ACADÈMIQUES UNIVERSITAT C PSAU B | Talent / Privilegiats / Accés / Accions a fer des de la universitat Llengua (Català, Castellà, Anglès) / Sistema Educatiu / Agents socials / Treball en xarxa / Classes particulars / Continguts / ESO o Batxillerat Permanència / Accions a fer des de la Universitat Inicis / Objectiu / Refugiats / Informar |

Abans d'entrar a fons en l'informe, volem destacar i justificar l'aparició de subcategories. Essent el punt de partida la "Categoria" i havent-les agrupat en famílies de MACROCATEGORIES i, al mateix temps, reconsiderat que alguna "Categoria", pel seu pes específic calia convertir-la en MACROCATEGORIA, lògicament s'ha evitat que perdi la seva presència ja que, en alguns casos és molt significativa per a aquesta recerca. Per tal de no deixar-la al descobert ni desestimar-la, aquesta "Categoria" s'ha reconvertit en Subcategoria. Ens referim principalment a les Subcategories UNIVERSITAT B-"Accions a fer des de la universitat"- Accés i UNIVERSITAT C-"Accions a fer des de la universitat" - Permanència) i en segon terme, degut a una menor significativitat per a aquesta recerca a les Subcategories QÜESTIONS ACADÈMIQUES- "Llengua"- Català, Anglès, Castellà i FAMÍLIA-"Origen"- Llatinoamèrica.

| Pregunta | MACROCATEGORIA | “Categoria” | Subcategoria |
|--|---|---|---|
| P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat? | UNIVERSITAT A PSAU A CICLES FORMATIUS FAMÍLIA | “Reflex societat” “Característiques Col·lectius” “Dubtes” / “FP interès” / “Fracàs escolar” “Referent” / “Recursos” / “Manca informació” / “Gueto” / “Origen” | <u>Llatinoamèrica</u> |
| P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social? | MENTORIA MOTIVACIÓ | “Finalitats” / “Motivacions” “Apoderament” / “Oci” / “Somni” / “Interessos” / “Inclusió” / “Por” / “Deures” | |
| P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte? | UNIVERSITAT D? | | |
| P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables? | UNIVERSITAT B QÜESTIONS ACADÈMIQUES UNIVERSITAT C PSAU B | “Accions a fer des de la universitat” / “Talent” / “Privilegiats” Llengua / Sistema Educatiu / Agents socials / Treball en xarxa / Classes particulars / Continguts / ESO o Batxillerat Accions a fer des de la Universitat Inicis / Objectiu / Refugiats / Informar | <u>Accés</u> <u>Català, Castellà, Anglès</u> <u>Permanència</u> |

Veient que amb la nova categorització algunes macrocategories només tenen una categoria es converteix la categoria en macrocategoria

| Pregunta | MACROCATEGORIA | “Categoria” |
|--|---|---|
| P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat? | UNIVERSITAT COM A REFLEX DE LA SOCIETAT | ---- |
| | CARACTERÍSTIQUES COL·LECTIUS | ---- |
| | CICLES FORMATIUS | “Dubtes” / “FP interès” / “Fracàs escolar” |
| | FAMÍLIA | “Referent” / “Recursos” / “Manca informació” / “Gueto” / “Origen” |
| P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social? | MENTORIA | “Finalitats” / “Motivacions” |
| | MOTIVACIÓ | “Apoderament” / “Oci” / “Somni” / “Interessos” / “Inclusió” / “Por” / “Deures” |
| P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte? | POSICIONAMENT DE LA UNIVERSITAT | |
| P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables? | ACCIONS A FER DES DE LA UNIVERSITAT | “Accés”/ “Permanència” / “Manteniment del talent” / “Compensació grups d'elit estudiants privilegiats” |
| | QÜESTIONS ACADÈMIQUES | Llengua / Sistema Educatiu / Agents socials / Treball en xarxa / Classes particulars / Continguts / ESO o Batxillerat |
| | PSAU | Inicis / Objectiu / Refugiats / Informar |

Durant la redacció de l'informe s'ha treballat directament sobre el programa d'anàlisi i també sobre la transcripció del text. Al respecte s'ha observat que algunes categories, o bé no tenen un pes substancial en relació a la informació que aporten per a aquesta recerca o bé calia fusionar-les perquè la informació aportada es complementa. Aquestes són:

“Interessos” va a “Somni”

“Inclusió” va a UNIVERSITAT COM A REFLEX

“Por” va a “Gueto”

“Agents socials” i “Treball en Xarxa” es fusionen en “Treball en xarxa”

“ESO o Batxillerat” va a “Fracàs escolar”

“Inicis” i “Objectiu” es fusionen

“Deures”, “Classes particulars” i “Continguts” va a “Informar” PSAU

| Pregunta | MACROCATEGORIA | “Categoria” |
|--|--|---|
| P1. Quina es la presència de col·lectius vulnerables dins de la universitat? | UNIVERSITAT COM A REFLEX DE LA SOCIETAT CARACTERÍSTIQUES COL·LECTIUS CICLES FORMATIUS FAMÍLIA | ---- ---- “Dubtes” “FP interès” “Fracàs escolar” “Referent” “Recursos” “Manca informació” “Gueto” “Origen” |
| P2. Cal que la universitat es plantegi la inclusió social de col·lectius vulnerables en relació a la seva responsabilitat social? | MENTORIA MOTIVACIÓ | “Finalitats” “Motivacions” “Apoderament” “Oci” “Somni” (“Somni” i “Interessos” es fusionen sota la categoria “Somni”) “Inclusió” (es comenta a UNIVERSITAT COM A REFLEX DE LA SOCIETAT) “Por” es comenta a “Gueto” “Deures” es comenta a “Inicis i Objectius” dins de la macrocategoria PSAU |
| P3. Quin és el posicionament de la Universitat de Barcelona al respecte? | POSICIONAMENT DE LA UNIVERSITAT | Inclou un breu esment a la categoria “Refugiats” |
| P4. Com es pot facilitar l'accés i la permanència a la universitat de persones de | ACCIONS A FER DES DE LA UNIVERSITAT QÜESTIONS | “Accés”/ “Permanència” / “Manteniment del talent” / “Compensació grups d'elit estudiants privilegiats” |

| | | |
|--|--------------------------------|--|
| <p>col·lectius socials vulnerables?</p> | <p>ACADÈMIQUES</p> <p>PSAU</p> | <p>“Sistema Educatiu” es fusiona amb “Llengua” dins de la categoria “Sistema Educatiu”</p> <p>“Agents socials” i “Treball en xarxa” es fusionen sota la categoria “Treball en xarxa”</p> <p>“Inicis” i “Objectiu” es fusionen en “Inicis i Objectius” i inclouen les categories “Deures”, “Classes particulars” i “Continguts”</p> <p>Refugiats (se’n fa poc esment) i es comenta a la pregunta 3</p> <p>“ESO o Batxillerat” s’ubica a “Fracàs Escolar” FP INTERÈS</p> |
|--|--------------------------------|--|

Annex 10. Mentores i mentors, ordenat per macrocategories i per freqüència

Ordenat per macrocategories

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|------------------|------------------------------|----------|---------|-------|---------|
| Acadèmic | Sistema Educatiu | 37 | 1,3% | 3 | 75,0% |
| Acadèmic | Classes particulars | 6 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | Agents socials | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | ESO o Batxillerat | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | Treball en xarxa | 4 | 0,1% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | Continguts | 3 | 0,1% | 1 | 25,0% |
| Cicles Formatius | Dubtes | 18 | 0,6% | 4 | 100,0% |
| Cicles Formatius | FP interès | 13 | 0,5% | 2 | 50,0% |
| Cicles Formatius | Fracàs escolar | 5 | 0,2% | 3 | 75,0% |
| Família | Recursos | 15 | 0,5% | 4 | 100,0% |
| Família | Manca informació | 13 | 0,5% | 4 | 100,0% |
| Família | gueto | 12 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Família | Referent | 10 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Llengua | Castellà | 12 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Llengua | Anglès | 11 | 0,4% | 2 | 50,0% |
| Llengua | Català | 5 | 0,2% | 2 | 50,0% |
| Mentoria | Motivacions | 18 | 0,6% | 3 | 75,0% |
| Mentoria | Finalitats | 7 | 0,3% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Somni | 22 | 0,8% | 2 | 50,0% |
| Motivació | Oci | 19 | 0,7% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Apoderament | 14 | 0,5% | 2 | 50,0% |
| Motivació | Interessos | 11 | 0,4% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Inclusió | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Deures | 1 | 0,0% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Por | 1 | 0,0% | 1 | 25,0% |
| PSAU | Característiques Col·lectius | 41 | 1,5% | 4 | 100,0% |
| PSAU | Informar | 23 | 0,8% | 2 | 50,0% |
| PSAU | Objectiu | 17 | 0,6% | 2 | 50,0% |
| PSAU | Refugiats | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| PSAU | Inicis | 2 | 0,1% | 1 | 25,0% |
| Universitat | Caldria | 58 | 2,1% | 4 | 100,0% |
| Universitat | Permanència | 12 | 0,4% | 4 | 100,0% |
| Universitat | Talent | 12 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Universitat | Privilegiats | 12 | 0,4% | 1 | 25,0% |
| Universitat | Reflex societat | 9 | 0,3% | 4 | 100,0% |
| Universitat | Accés | 2 | 0,1% | 1 | 25,0% |

Ordenat per freqüència (major saturació)

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|-----------------------|------------------------------|-----------------|----------------|--------------|----------------|
| Universitat | Caldria | 58 | 2,1% | 4 | 100,0% |
| PSAU | Característiques Col·lectius | 41 | 1,5% | 4 | 100,0% |
| Cicles Formatius | Dubtes | 18 | 0,6% | 4 | 100,0% |
| Família | Recursos | 15 | 0,5% | 4 | 100,0% |
| Família | Manca informació | 13 | 0,5% | 4 | 100,0% |
| Universitat | Permanència | 12 | 0,4% | 4 | 100,0% |
| Universitat | Reflex societat | 9 | 0,3% | 4 | 100,0% |
| Acadèmic | Sistema Educatiu | 37 | 1,3% | 3 | 75,0% |
| Mentoria | Motivacions | 18 | 0,6% | 3 | 75,0% |
| Universitat | Talent | 12 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Família | Referent | 10 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Família | Gueto | 12 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Llengua | Castellà | 12 | 0,4% | 3 | 75,0% |
| Cicles Formatius | Fracàs escolar | 5 | 0,2% | 3 | 75,0% |
| Motivació | Somni | 22 | 0,8% | 2 | 50,0% |
| PSAU | Informar | 23 | 0,8% | 2 | 50,0% |
| PSAU | Objectiu | 17 | 0,6% | 2 | 50,0% |
| Cicles Formatius | FP interès | 13 | 0,5% | 2 | 50,0% |
| Motivació | Apoderament | 14 | 0,5% | 2 | 50,0% |
| Llengua | Anglès | 11 | 0,4% | 2 | 50,0% |
| Llengua | Català | 5 | 0,2% | 2 | 50,0% |
| Motivació | Oci | 19 | 0,7% | 1 | 25,0% |
| Universitat | Privilegiats | 12 | 0,4% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Interessos | 11 | 0,4% | 1 | 25,0% |
| Mentoria | Finalitats | 7 | 0,3% | 1 | 25,0% |
| PSAU | Refugiats | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Inclusió | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | ESO o Batxillerat | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | Classes particulars | 6 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | Agents socials | 5 | 0,2% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | Treball en xarxa | 4 | 0,1% | 1 | 25,0% |
| PSAU | Inicis | 2 | 0,1% | 1 | 25,0% |
| Acadèmic | Continguts | 3 | 0,1% | 1 | 25,0% |
| Universitat | Accés | 2 | 0,1% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Por | 1 | 0,0% | 1 | 25,0% |
| Motivació | Deures | 1 | 0,0% | 1 | 25,0% |

Annex 11. Deganes i degans, ordenat per macrocategories i per freqüència

Ordenat per macrocategories

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|---|--|----------|---------|-------|---------|
| Accions a fer des de la Universitat | Lideratge UB-Observatori | 11 | 7,9% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Permanència | 11 | 7,9% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Atenció a la diversitat | 8 | 5,7% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Manteniment del talent | 8 | 5,7% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Treball amb les famílies, la comunitat i els instituts | 7 | 5,0% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Accés | 3 | 2,1% | 1 | 100,0% |
| Característiques Col·lectius | Factors culturals | 24 | 17,1% | 1 | 100,0% |
| Característiques Col·lectius | Gènere | 11 | 7,9% | 1 | 100,0% |
| Característiques Col·lectius | Factors econòmics | 5 | 3,6% | 1 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | Institucional | 4 | 2,9% | 1 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | Accions | 2 | 1,4% | 1 | 100,0% |
| PSAU | Informar | 5 | 3,6% | 1 | 100,0% |
| PSAU | Inicis i Objectius | 5 | 3,6% | 1 | 100,0% |
| Qüestions acadèmiques | Sistema Educatiu | 14 | 10,0% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Pública | 10 | 7,1% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | El que no pot resoldre la universitat | 8 | 5,7% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Perdre gent | 2 | 1,4% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Quotes | 2 | 1,4% | 1 | 100,0% |

Ordenat per freqüència (major saturació)

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|------------------------------|-------------------|----------|---------|-------|---------|
| Característiques Col·lectius | Factors culturals | 24 | 17,1% | 1 | 100,0% |
| Qüestions acadèmiques | Sistema Educatiu | 14 | 10,0% | 1 | 100,0% |
| Característiques Col·lectius | Gènere | 11 | 7,9% | 1 | 100,0% |

| | | | | | |
|---|--|----|------|---|--------|
| Accions a fer des de la Universitat | Lideratge UB-Observatori | 11 | 7,9% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Permanència | 11 | 7,9% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Pública | 10 | 7,1% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | El que no pot resoldre la universitat | 8 | 5,7% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Atenció a la diversitat | 8 | 5,7% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Manteniment del talent | 8 | 5,7% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Treball amb les famílies, la comunitat i els instituts | 7 | 5,0% | 1 | 100,0% |
| Característiques Col·lectius | Factors econòmics | 5 | 3,6% | 1 | 100,0% |
| PSAU | Informar | 5 | 3,6% | 1 | 100,0% |
| PSAU | Inicis i Objectius | 5 | 3,6% | 1 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | Institucional | 4 | 2,9% | 1 | 100,0% |
| Accions a fer des de la Universitat | Accés | 3 | 2,1% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Perdre gent | 2 | 1,4% | 1 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Quotes | 2 | 1,4% | 1 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | Accions | 2 | 1,4% | 1 | 100,0% |

Annex 12. Fundació Solidaritat UB i Servei d'Atenció a l'Estudiant, ordenat per macrocategories i per freqüència

Ordenat per macrocategories

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|---|---------------------------------------|----------|---------|-------|---------|
| Accions a fer des de la universitat | Permanència | 6 | 11,3% | 2 | 100,0% |
| Accions a fer des de la universitat | Accés | 3 | 5,7% | 2 | 100,0% |
| Accions a fer des de la universitat | Sensibilització | 3 | 5,7% | 2 | 100,0% |
| Característiques col·lectius | Factors culturals | 4 | 7,5% | 2 | 100,0% |
| Característiques col·lectius | Factors econòmics | 3 | 5,7% | 2 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | Institucional | 11 | 20,8% | 2 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | Accions ad hoc | 5 | 9,4% | 2 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | El que no pot resoldre la universitat | 3 | 5,7% | 1 | 50,0% |
| Qüestions acadèmiques | Sistema educatiu | 5 | 9,4% | 2 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Pública | 8 | 15,1% | 2 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Presència | 2 | 3,8% | 1 | 50,0% |

Ordenat per freqüència (major saturació)

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|---|---------------------------------------|----------|---------|-------|---------|
| Posicionament de la UB | Institucional | 11 | 20,8% | 2 | 100,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Pública | 8 | 15,1% | 2 | 100,0% |
| Accions a fer des de la universitat | Permanència | 6 | 11,3% | 2 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | Accions ad hoc | 5 | 9,4% | 2 | 100,0% |
| Qüestions acadèmiques | Sistema educatiu | 5 | 9,4% | 2 | 100,0% |
| Característiques col·lectius | Factors culturals | 4 | 7,5% | 2 | 100,0% |
| Característiques col·lectius | Factors econòmics | 3 | 5,7% | 2 | 100,0% |
| Accions a fer des de la universitat | Accés | 3 | 5,7% | 2 | 100,0% |
| Accions a fer des de la universitat | Sensibilització | 3 | 5,7% | 2 | 100,0% |
| Posicionament de la UB | El que no pot resoldre la universitat | 3 | 5,7% | 1 | 50,0% |
| Universitat com a reflex de la societat | Presència | 2 | 3,8% | 1 | 50,0% |

Annex 13. Estudiants pertanyents a col·lectius vulnerables, ordenat per macrocategories i per freqüència

Ordenat per macrocategories

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|-------------------------------------|-------------------------------|-----------------|----------------|--------------|----------------|
| Accions a fer des de la universitat | Informar/Obrir portes | 10 | 31,3% | 3 | 100,0% |
| Característiques col·lectius | Econòmic | 1 | 3,1% | 1 | 33,3% |
| Característiques col·lectius | Referents | 2 | 6,3% | 2 | 66,7% |
| PSAU | Aspectes a millorar | 5 | 15,6% | 2 | 66,7% |
| Valor de la mentoria | Definició mentor | 2 | 6,3% | 2 | 66,7% |
| Valor de la mentoria | Suport psicològic i emocional | 12 | 37,5% | 3 | 100,0% |

Ordenat per freqüència (major saturació)

| Macrocategoria | Categoria | Recompte | % Codis | Casos | % CASOS |
|-------------------------------------|-------------------------------|-----------------|----------------|--------------|----------------|
| Valor de la mentoria | Suport psicològic i emocional | 12 | 37,5% | 3 | 100,0% |
| Accions a fer des de la universitat | Informar/Obrir portes | 10 | 31,3% | 3 | 100,0% |
| PSAU | Aspectes a millorar | 5 | 15,6% | 2 | 66,7% |
| Valor de la mentoria | Definició mentor | 2 | 6,3% | 2 | 66,7% |
| Característiques col·lectius | Referents | 2 | 6,3% | 2 | 66,7% |
| Característiques col·lectius | Econòmic | 1 | 3,1% | 1 | 33,3% |

Annex 14. Resum executiu: conclusions i propostes d'acció provisionals

En aquest annex, en primer lloc es recullen les conclusions provisionals de la recerca, amb la recopilació dels principals fets i consideracions que se n'han extret i, a continuació, en referència a cadascun dels objectius de la tesi. Tot seguit, en coherència amb aquestes conclusions, es proposen les propostes d'acció provisionals.

Annex 14.1. Conclusions generals

D'acord amb el títol d'aquesta tesi, *Programes d'inclusió social a l'educació superior. Estudi del cas de la Universitat de Barcelona*, les conclusions de la recerca se centren, principalment, en aquesta institució. Abans, però, cal destacar unes consideracions prèvies: la realitat social i educativa que envolta els col·lectius en situació de vulnerabilitat.

Aquests col·lectius estan conformats per persones i famílies a les que, la manca de recursos, els poden obligar a prioritzar les seves necessitats bàsiques per damunt d'altres objectius. Enfront de la precarietat econòmica, la prioritat consisteix en l'ocupació laboral i el suport a la família.

La seva possible convivència en nuclis familiars, culturals o religiosos més o menys hermètics, els pot dur a reproduir models familiars i referents naturals limitats. Així, en relació al jovent en general, el fet imperatiu d'aconseguir treball ben aviat, els pot dur a fer unes amistats molt diferents a les que faria entrant a la universitat. També, per motius culturals o pràctics, com tenir cura de la família, les noies poden patir una pressió més intensa per no sortir del nucli familiar o, en el millor dels casos, formar-se en determinades professions "adequades" per a noies.

En canvi, el contacte amb noves amistats o l'existència de referents externs, com és el cas del jovent universitari, pot obrir portes que afavoririen el trencament amb l'estigmatització social que, aparentment, es produeix en alguns casos.

Aquest jovent, en risc d'exclusió social, necessita creure en un sistema que potser no ha aconseguit que se'n sentin part i ha de tenir un somni o uns objectius i, per tant, ser conscient que continuar amb els seus estudis els obre portes. Hi ha moltes vies

per seguir-se formant al llarg de la vida i la universitat és una més però, en el cas concret de la universitat i en relació a les persones que tenen capacitats i ganes d'estudiar, pertanyin al col·lectiu que pertanyin, l'accés hauria de ser percebut com quelcom més natural i integrat a la vida universitària.

Una universitat forta

La Universitat de Barcelona, una de les universitats públiques catalanes amb més prestigi nacional i internacional, l'única universitat espanyola que és membre de la Lliga Europea d'Universitats de Recerca (LERU); situada entre les cent millors universitats del món en impacte social i en la consecució dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS); líder en l'aliança CHARM-EU que compta amb un grup de treball centrat en la inclusió i l'accessibilitat conduït pel recentment creat Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social; responent al seu compromís en defensa de la llibertat, la democràcia, la justícia, la igualtat i la solidaritat,... pot apostar per activar tot el seu potencial en favor de la inclusió social de col·lectius vulnerables, en el sí de la institució.

La Universitat de Barcelona, pot canviar i millorar la realitat social, mitjançant la formació de les seves i els seus estudiants i fent recerca sobre la inclusió d'estudiants en situació vulnerable. Amb, gairebé, sis-mil professors i professores; més de seixanta-mil estudiants i més de dos-mil persones d'administració i serveis, repartits en setze facultats que abracen la majoria d'àmbits de coneixement tradicionals i moderns, és una universitat que es pot plantejar emprendre un camí que la dugui més enllà i l'aproximi a les universitats capdavanteres en matèria d'inclusió social.

La universitat ha de ser referent. Malgrat hi ha diversos models d'universitat, no pot obviar el seu esperit de servei a la societat. Per aquest motiu, tot i que la inclusió de col·lectius vulnerables és un àmbit propi d'altres organismes com, per exemple, els ajuntaments, la universitat pot endegar estudis sobre el jovent en risc d'exclusió social en relació a la universitat i fer el corresponent retorn a la societat, acomplint la seva funció de transferència i transformació social.

La Universitat de Barcelona, per la seva situació geogràfica i pel seu abast, pot contribuir a un canvi significatiu en la societat. En aquest sentit, la creació d'un observatori dins de la Universitat de Barcelona, permetria fer el seguiment d'estudiants

provinents de col·lectius vulnerables, generant coneixement en relació a l'accés i la permanència d'aquests col·lectius, així com dels factors d'assegurament de la permanència en els estudis universitaris, contrastant-los amb les causes que puguin dur al seu abandonament.

Una universitat compromesa

La Universitat de Barcelona compta amb múltiples accions de caràcter social, que l'han dotat d'una experiència rellevant en l'àmbit de la inclusió. Aquestes accions, sovint, han partit d'iniciatives que reflecteixen inquietuds personals en relació als principis i valors de la institució que les empara. Ens referim a l'impuls de projectes com el *Programa de suport de la Universitat de Barcelona a persones refugiades i provinents de zones en conflicte* de la Fundació Solidaritat UB, al projecte *Dret al Dret* de la Facultat de Dret o al programa *Política Social i Accés a la Universitat (PSAU)* de la Facultat d'Educació.

L'educació superior en general i la universitat en particular, actuant en xarxa, poden contribuir al desenvolupament i la transformació social a través del coneixement i la cerca científica, emprenent accions coordinades que permetin enriquir la diversitat de les seves aules amb la incorporació de cultures, procedències i llenguatges que potenciïn el coneixement de noves realitats.

La universitat pot trobar mesures per incloure als exclosos però, a més, d'acord amb els seus valors i principis, pot transformar-se ella mateixa per assolir l'excel·lència i la qualitat des de l'equitat, la inclusió i la interculturalitat, contribuint a la transformació social i a l'assessorament a la política, aportant allò que constitueix la seva essència: el coneixement.

Així, per fomentar l'equitat i la inclusió, caldria una estratègia sistèmica que enfortís les connexions d'una xarxa global: escoles, instituts, universitats, entitats socials i organitzacions, autoritats públiques, empreses, famílies i comunitats culturals. La creació d'una xarxa d'aquestes característiques podria contribuir a transformar la realitat amb la finalitat de fer-la més equitativa i inclusiva. Aquesta acció transformativa no es fa al marge de les persones sinó amb les persones, incloses les que es troben en situació vulnerable, doncs implica un compromís i un treball conjunt, molt proper, amb els seus actors.

La societat no es pot permetre la pèrdua de persones amb potencial acadèmic i professional i la universitat ha de vetllar perquè no es perdin. Des de la universitat, és difícil fer accions que puguin suplir les mancances d'origen quan aquestes són profundes però, amb el convenient suport, es podria obtenir un rendiment acadèmic d'excel·lència i uns bons professionals provinents de diverses cultures i situacions, doncs gran part de la motivació d'aquest jovent, és fer aportacions als seus propis col·lectius i a la societat.

Cal destacar que, el fet que la universitat pública emprengui accions inclusives, no l'eximeix de ser tant exigent com qualsevol universitat de titularitat diferent atès que, més enllà del seu alumnat, la responsabilitat de la universitat és amb la societat i ha d'assegurar l'excel·lència dels seus ensenyaments: l'elitisme acadèmic no està renyit amb la inclusió i l'atenció a la diversitat.

Un camí que caldria explorar és la col·laboració entre la universitat i l'àmbit de la formació professional. Aquesta col·laboració obriria possibilitats de molt interès, en constituir vies perquè el jovent de col·lectius vulnerables pugui treballar a curt termini i segueixi formant-se, si escau, a la universitat. A més, aquest recorregut, permetria als nois i les noies, no haver d'encertar en primera instància en els estudis universitaris, disminuint el risc d'equivocar-se de carrera o vocació.

Paral·lelament a la col·laboració amb la formació professional, la universitat podria donar suport a través de mentories entre iguals, abans i durant l'accés. També podria donar suport institucional, en relació a la permanència, mitjançant un Pla d'Acció Tutorial específic que permetés detectar situacions i intervenir de manera proactiva o, tanmateix, amb la creació d'una oficina d'atenció continuada, assessorament i orientació a estudiants en situació vulnerable.

Una universitat líder

El lideratge d'aquesta transformació recau en la universitat. La universitat ha de ser "far i torre de vigia" (Mayor Zaragoza, 2009, p.8), actuant com agent transformador del sistema econòmic i social i liderant aquesta transformació (Declaración de Salamanca. 2018, p.5-6) i, en aquest sentit, començant per la seva pròpia transformació: flexibilitzant els plans d'estudis i la normativa acadèmica, de manera que permetin conciliar treball i estudi; millorant la metodologia docent; potenciant ofertes híbrides

que permetin la capacitació al llarg de la vida; creant noves titulacions que, relacionades amb la tecnologia, vetllin per una formació humanística; convocant beques de col·laboració des del primer curs de grau i creant beques salari en col·laboració amb entitats i fundacions; fomentant l'orientació a través de la tutoria; dotant la institució d'una estructura i de recursos per arribar als grups d'interès; treballant directament amb els col·lectius vulnerables en col·laboració amb escoles, instituts, entitats, organitzacions patronals, empresarials, no governamentals; promovent la participació de tota la comunitat universitària, especialment, estudiants i organitzacions estudiantils.

La universitat, un cop transformada, també hauria de col·laborar amb el sistema polític, educatiu i sociocomunitari. Si la política i l'educació veuen limitats els seus objectius als quatre anys que pot durar un mandat, la universitat pot esdevenir la línia continua i la veu insistent per assolir la transformació social. Les persones que formen part dels col·lectius vulnerables no tenen veu en els òrgans de govern ni en la presa de decisions, no formen part de cap comitè responsable de beneficis socials: aquelles institucions i aquelles persones més educades, més lliures i responsables han de vetllar i han d'estar a l'avantguarda per aconseguir la mobilització dels pobles i l'emancipació popular, deixant de ser espectadors impassibles i convertint-se en protagonistes de la transformació (Mayor Zaragoza, 2015, p.9).

Si bé, la universitat, no pot resoldre certs reptes, sí que pot potenciar valors entre el seu alumnat formant-lo per ser futurs i futures professionals amb incidència en les polítiques socials. Malgrat els col·lectius vulnerables són un segment de la ciutadania, formen un segment cada cop més ingent: per aquest motiu, és imprescindible que s'arribi a acords de govern que fomentin una educació inclusiva en totes les seves etapes i dimensions.

Des d'organismes d'àmbit mundial, com l'Organització de les Nacions Unides, fins ens locals, com l'Ajuntament de Barcelona, s'aposta per un increment de l'equitat educativa i un foment de la formació de les persones al llarg de la vida, prioritàriament, del jovent. A la vista d'aquests organismes, la reducció de les desigualtats i la democratització de l'educació passen, entre d'altres factors, per una educació de qualitat on el mèrit i l'esforç (de l'alumnat, però també dels agents educatius i socials)

han de trencar les barreres que es produeixen en origen, obrint les portes de l'ascensor social i capgirant la dinàmica de pobresa de les famílies.

Una universitat socialment inclusiva

El capital social, format per xarxes que faciliten la cooperació dins dels grups i entre col·lectius diversos, comparteix conviccions, normes i valors. Aquestes relacions, que es basen en la confiança i la reciprocitat, busquen el benefici mutu, la cohesió i el benestar social a través dels seus membres. Les relacions poden ser absents, febles o fortes. Les relacions o llaços forts, com els que es poden establir entre grups homogenis, poden portar a lligams sòlids però poden limitar l'àmbit de relacions i, per tant, les oportunitats. Els llaços febles com els que es produeixen entre grups heterogenis, en canvi, poden obrir els individus i els col·lectius a la diversitat i a nous contextos i, per tant, els poden oferir noves oportunitats.

L'encaix d'una cultura en una altra cultura o d'un individu en un col·lectiu, s'ha de produir en condicions d'igualtat. La inclusió s'ha de basar en el respecte per la diferència i pel manteniment de la identitat, lluny de jerarquies culturals, socials o individuals. En cas contrari, el que es pot aconseguir és l'expulsió, l'exclusió i l'abjecció.

Així, les accions inclusives han de vetllar perquè les persones facin patent el seu jo i manifestin la seva pròpia imatge. L'agència personal, com a capacitat de l'ésser humà per ser lliure, establir els seus propis objectius i actuar en conseqüència, ha de desenvolupar cinc àmbits que li donin: un cert grau de control sobre la persona mateixa i sobre el seu entorn (autoeficàcia); l'autogovern vinculat a relacions satisfactòries i autèntiques (autonomia); la satisfacció i motivació intrínseques (autodeterminació); el convenciment de que els propis esforços determinen els èxits al marge de factors externs o la sort (control); l'evitament de situacions perjudicials per al propi individu (autoregulació).

La mentoria, valorada com una experiència vital excepcional per les persones que exerceixen aquest voluntariat, suma una dimensió humana i social a l'estudiant de la universitat: un desig d'acció per aconseguir un canvi en la societat derivat de la necessitat de retorn a la societat, en haver arribat als estudis universitaris després d'haver superat diverses dificultats personals i familiars. La mentoria, desenvolupada

conjuntament amb les famílies, les comunitats i els instituts, permet acostar la universitat als col·lectius vulnerables, en comptes d'esperar que siguin aquests col·lectius que s'acostin a la universitat.

Una universitat transformativa

Les accions endegades per la Universitat de Barcelona, amb col·lectius vulnerables (persones refugiades, persones amb discapacitat, persones pertanyents a col·lectius minoritaris o grups vulnerables) han consistit en un treball conjunt, d'igual a igual, entre les persones que formen la institució i les persones incloses. La Universitat de Barcelona ha ofert nous recursos generant des de la institució una política social inclusiva, mitjançant la creació de relacions heterogènies verticals entre la mateixa institució i la persona.

El Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social, el Servei d'Atenció a l'Estudiant, Solidaritat UB, Voluntariat UB, el programa *Dret al Dret*, el Grup d'Aprenentatge Servei o el programa *Política Social i Accés a la Universitat* (PSAU), han actuat des de les oportunitats que ofereix l'establiment de relacions heterogènies horitzontals, amb persones en risc d'exclusió social, en activar part del seu alumnat en accions solidàries, fomentant el pensament crític i la ciutadania, i contribuint al desenvolupament sostenible.

L'experiència acumulada per les accions empreses a través dels diversos programes i serveis, permet reclamar la creació d'una estructura sòlida, estable i perdurable que doni resposta als Objectius de Desenvolupament Sostenible i a la nova agenda global de les Nacions Unides.

Annex 14.2. Conclusions en referència als objectius

A llarg d'aquest treball de recerca s'ha cercat respostes als objectius plantejats en el seu inici: un objectiu general i sis objectius específics que volien respondre a les preguntes formulades prèviament. Les conclusions presentades s'estructuren seguint l'ordre dels objectius específics i se sintetitzen, finalment, en l'assoliment de l'objectiu general.

Objectiu 1. Identificar i analitzar polítiques socials orientades als col·lectius desfavorits

La informació recollida i analitzada permet declarar que les polítiques socials, orientades als col·lectius desfavorits, són insuficients atès que es presenten sota una voluntat explícita o declaració d'intencions que, malauradament, no van acompanyades de les corresponents accions.

S'han destacat disfuncions que generen interferències en els sistemes polítics, socials, econòmics i educatius. Per aquest motiu, cal impulsar iniciatives que, en relació als col·lectius desfavorits, supleixin les accions on les polítiques socials i educatives estan obstruïdes.

Objectiu 2. Analitzar la composició de la universitat d'avui en dia, amb especial atenció a la presència de col·lectius vulnerables

La universitat actual no mostra una presència substancial d'estudiants provinents de col·lectius vulnerables, que reflecteixi proporcionalment la composició de la població. Des de les més altes instàncies, s'encoratja els governs a vetllar per aquest problema i s'enfoca la seva possible eradicació considerant, entre d'altres factors, l'educació i el sistema educatiu, ja que poden dur a activar l'ascensor social, la millora laboral i econòmica de les famílies.

Amb aquesta intenció es demana que la universitat, en exercici de la seva funció de retorn a la societat, lideri el canvi educatiu i també social, assessorant els governs, les institucions, les empreses i la societat en general.

Objectiu 3. Identificar els motius que poden dur la Universitat de Barcelona a implementar un programa institucional d'inclusió social

S'ha tractat sobre dos principals models d'universitat pública: la que segueix un patró mercantilista i la que respon a un patró social. La Universitat de Barcelona, com universitat pública i amb un alt prestigi nacional i internacional, compta amb un conjunt d'accions, sovint aïllades, orientades a la inclusió social que només necessita un impuls institucional per coordinar-les.

Al llarg dels anys i dels diferents mandats, es manifesta un increment en la sensibilitat respecte a la inclusió social de col·lectius vulnerables, tant entre estudiants com en serveis universitaris, professorat i òrgans de govern.

Objectiu 4. Aprofundir en estratègies i instruments emprats per afavorir l'accés i la permanència a la universitat de persones de col·lectius socials vulnerables

Es destaca el valor que aporta la mentoria universitària, amb estudiants de col·lectius vulnerables, per tal que el jovent d'aquests col·lectius pugui accedir a la universitat. Les accions de voluntariat constitueixen un enriquiment humà, per a l'estudiant de la universitat, que va més enllà de la qualificació de les competències professionals. Per a la futura o futur estudiant universitaris també tenen valor, atès que els ofereix informació que no tenen fàcilment a l'abast, els motiva en estar en contacte amb el seu referent i els obre les portes de la institució universitària.

Respecte a la permanència és essencial l'existència d'un Pla d'Acció Tutorial (PAT) específic així com l'acompanyament a través de mentories. La concessió de beques és un aspecte important quan ens referim a estudiants pertanyents a col·lectius vulnerables.

Objectiu 5. Comprendre el posicionament de diversos col·lectius universitaris implicats en accions transformatives

Els diversos col·lectius universitaris consultats a través dels grups de conversa i de les entrevistes col·lectiva i individuals, han mostrat un posicionament favorable a la institucionalització d'un programa d'inclusió social. Al mateix temps, es destaca l'existència d'un Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social que pot encapçalar el lideratge de la Universitat de Barcelona al respecte.

Objectiu 6. Determinar pautes per consolidar un pla d'acció transformativa en resposta a la funció d'inclusió social de la universitat

La determinació de les pautes per consolidar un pla d'acció transformativa s'estableixen a les propostes d'acció que segueixen a aquestes conclusions. Aquestes pautes fan referència a diverses propostes extretes de la documentació obtinguda en la

recerca i es sintetitzen, prioritàriament, en: creació d'un observatori que generi informació a partir de la recerca; accions polítiques conjuntes amb l'Ajuntament de Barcelona; impuls del voluntariat i la mentoria per a l'accés i la permanència; sensibilització de les famílies, les comunitats i els estudiants; creació de Plans d'Acció Tutorial específics.

Objectiu General. Estudiar possibilitats i limitacions per consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social a la universitat

Es pot consolidar i fer sostenible un programa d'inclusió social, sempre i quan es coordinin les iniciatives que ja existeixen a la Universitat de Barcelona, dotant-les d'una mínima infraestructura i promovent la formació de les persones que atendran el jovent provinent d'aquests col·lectius, en tres fases: prèviament al seu accés a la universitat, per exemple, mitjançant les mentories, el contacte i el treball conjunt amb els instituts, les famílies i les comunitats; al llarg dels seus estudis universitaris, especialment durant el primer curs de grau atès que és on es produeix un major abandonament, a través d'un acompanyament entre iguals i un Pla d'Acció Tutorial (PAT) específic; i, finalment, amb un suport per part del Servei d'Atenció a l'Estudiant (SAE) per a preparar l'entrada d'aquests i aquestes estudiants al món laboral.

Annex 14.3. Propostes d'acció provisionals

Les següents recomanacions i propostes d'acció són fruit de la recerca. Aquesta síntesi recull i agrupa les informacions extretes de la fonamentació teòrica i el marc contextual, el treball de camp, la discussió i les conclusions provisionals.

Les propostes, s'han establert en tres fases d'execució: accions a curt, mitjà i llarg termini. Les primeres, a curt termini, recullen les accions vigents dins de la Universitat de Barcelona i proposen mesures per a la seva consolidació. El període a mitjà termini, principalment, es proposa la creació d'una estructura sòlida i la major incidència en els suports a estudiants de col·lectius vulnerables. La tercera i darrera fase pretén ampliar la xarxa, coincidint amb la fita dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS).

A curt termini

Amb l'emplaçament a curt termini, que hem establert en un període de tres anys, ens referim al suport institucional i coordinació per tal de consolidar accions que ja són operatives i que haurien de comptar amb la implicació dels òrgans de govern, de la Universitat de Barcelona, per dotar-les d'una incipient, però suficient, infraestructura.

Les accions d'inclusió a la universitat de joves pertanyents a col·lectius vulnerables, realitzades fins aquest moment, han pogut arribar a poc instituts d'educació secundària. Per aquest motiu, en aquesta fase, es proposa treballar per consolidar-les en la vida quotidiana de la institució i ampliar el radi d'acció a instituts de màxima complexitat que es trobin dins de l'àrea d'influència geogràfica de la Universitat de Barcelona. Es proposa:

1. L'impuls de programes d'intercanvi entre estudiants universitaris i estudiants preuniversitaris, això com de les mentories, en les facultats de la Universitat de Barcelona, amb la finalitat d'aconseguir l'acompanyament, per a l'accés i la permanència de joves provinents de col·lectius vulnerables, en qualsevol dels ensenyaments de grau.
2. La col·laboració amb instituts d'educació secundària de l'àrea d'influència de la Universitat de Barcelona, amb escàs accés i presència d'estudiants a la universitat.
3. L'elaboració d'un pla de sensibilització específic pels instituts d'educació secundària i la seva presentació institucional als equips directius d'aquests instituts.
4. La creació d'una xarxa de les facultats de la Universitat de Barcelona, i dels seus òrgans de govern, que difonguin l'activitat amb la doble finalitat de fomentar valors entre els seus estudiants i incorporar estudiants provinents de col·lectius vulnerables.
5. La implicació de professorat universitari, en qualitat de voluntariat, per donar suport a les mentories.
6. La formació de les mentores i mentors, així com de les professores i professors, que s'impliquin en el voluntariat.

A mitjà termini

L'emplaçament a mitjà termini, que establim en uns cinc anys, proposa l'evolució i la intensificació de la coordinació i el suport institucional per activar i connectar els serveis que ofereix la Universitat de Barcelona, en relació a la inclusió de col·lectius vulnerables.

Un factor important en aquesta segona fase, és continuar amb la formació de les persones que estiguin en contacte amb joves pertanyents a col·lectius vulnerables i ampliar-la al personal d'administració i serveis.

Per a l'activació de tot el potencial de la Universitat de Barcelona en el sí de la institució i en favor de la inclusió social de col·lectius vulnerables, es proposa:

7. La formació del personal d'administració i serveis de les secretaries d'estudiants i docència per fer front als possibles entrebancs que puguin sorgir, als i les estudiants provinents de col·lectius vulnerables, en el moment de la seva matriculació.
8. La formació del personal d'administració i serveis i del personal docent i investigador que estiguin en contacte amb aquests estudiants per fer-ne el seguiment.
9. La formació del personal d'administració i serveis vinculat a determinats serveis de la Universitat de Barcelona com, per exemple, el relatiu a l'Àrea Acadèmica o el Servei d'Atenció a l'Estudiant.
10. La previsió, en els plans d'estudis, de mesures horàries que permetin la conciliació entre estudis, feina i família.
11. L'impuls de beques i la creació de beques salari.
12. La creació d'un Pla d'Acció Tutorial Específic (PATE) i l'impuls de tutories.
13. La creació d'un observatori que vetlli pel foment de la diversitat i la inclusió a la universitat, amb la realització dels estudis i les recerques necessaris.

A llarg termini

El llarg termini hauria de culminar com a molt tard el 2030, coincidint amb la fita dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS). En aquesta fase, haurien de plantejar-se les aliances i la col·laboració amb les entitats i institucions externes a la Universitat de Barcelona, principalment en els àmbits polític, social i educatiu.

El treball i la coordinació d'accions en xarxa, a través del coneixement i la cerca científica, amb finalitats inclusives i d'enriquiment de la diversitat de les aules universitàries, és cabdal pel desenvolupament i la transformació social. Per aquest motiu es considera important plantejar la creació d'una xarxa universitària per a la inclusió social. Es proposa:

14. La creació d'una xarxa d'universitats, atès que no es pot assegurar que els futurs i les futures estudiants vagin a la Universitat de Barcelona.
15. El contacte permanent amb serveis socials, educatius, sanitaris i altres, amb la finalitat de generar una xarxa de col·laboració.
16. Les actuacions específiques dirigides a famílies, comunitats i associacions relacionades amb jovent de col·lectius vulnerables.
17. La incentivació pressupostària i de recursos humans a les facultats i ensenyaments, de la Universitat de Barcelona, amb major nombre d'estudiants provinents de col·lectius vulnerables.
18. La creació d'una assignatura transversal oberta a tot l'alumnat de la Universitat de Barcelona, que podria compensar el voluntariat de les mentories.
19. L'oferta d'assignatures intensives en cap de setmana o en períodes de vacances per compensar l'exclusió o l'absència durant el curs de jovent de col·lectius vulnerables.

Annex 15. Extracte de l'entrevista amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social i Secretària General de la Universitat de Barcelona

El 17 de juliol de 2020, l'entrevista celebrada amb la vicerectora d'Igualtat i Acció Social i Secretària General de la Universitat de Barcelona, va permetre contrastar el resum executiu que se li va presentar, compost per les conclusions i les propostes d'acció provisionals de la tesi ([annex 14](#)). L'entrevista es descriu i no es reproduïx en detall per mantenir la confidencialitat.

La vicerectora va fer una introducció al paper del seu àmbit dins de la Universitat de Barcelona, per abordar posteriorment la seva visió sobre les propostes d'acció a curt, mitjà i llarg termini, acabant amb una reflexió sobre el SARS-CoV-2.

Manifestà que, en el sí de l'equip de govern de la institució, hi ha sensibilitat en relació a la inclusió a la universitat. Sensibilitat que es mostra amb la creació d'un Vicerectorat d'Igualtat i Acció Social, que genera una direcció política i impregna des d'aquesta mirada totes les decisions que es prenen. Al respecte, va destacar la importància de la implicació dels equips deganals perquè, si les propostes venen dels centres ajuden a concretar que no són demandes supèrflues ni necessitats inventades.

Segons la vicerectora, tot i que hi ha molts models legítims i vàlids d'universitat, la Universitat de Barcelona es defineix com una universitat pública, inclusiva i igualitària. Per aquest motiu, opina que aquests temes s'han d'anar recordant i s'han de demostrar. Impregnar la universitat de cultura inclusiva és un canvi lent que no es veurà fins d'aquí un temps i, més endavant, es dirà que tot allò va començar amb les petites peces d'un puzzle que algú va anar posant. Així, si no volem que sigui un punt dèbil, cal fer partícips a totes les persones d'aquesta definició i d'aquesta voluntat.

En relació al professorat, exposa que, tot i que hi ha un conjunt de professors i professores que hi creuen i contribueixen a aquest discurs polític amb fets, no són tots ni totes. Encara pot haver-hi algú que qüestionï *per què ha d'entrar aquesta gent aquí? si volem sortir en els rànquings ens hem de dedicar a impulsar altres objectius*. Aquesta és la discussió de fons i això és el que el professorat ha d'entendre: ningú pot anar a una aula i dir, *tu què fas aquí?* I també caldria veure com està de preparat l'estudiantat per poder col·laborar en un projecte com aquest.

En aquests moments, comenta la vicerectora, hi ha projectes que ajuden a anar cap aquí. CHARM-EU n'és un exemple, doncs, pretén precisament definir la universitat europea. La universitat a Europa ha de ser pública, inclusiva i ha d'anar en la línia dels grans reptes que es plantegen al món. Impulsem una universitat que lluiti perquè tothom hi pugui ser. Ens hem de preguntar per què no tothom arriba a aquesta universitat europea del futur. CHARM-EU és un objectiu però també és una oportunitat per reflexionar: de moment està provocant un debat sobre aquesta universitat inclusiva que ens imaginem a nivell europeu però, si som nosaltres que la impulsem, primerament hem de fer inclusiva la nostra universitat.

Un altre projecte és l'aprovació en el Consell de Govern del document marc Agenda 2030 de la Universitat de Barcelona (UB, 2020a). Aquest document planteja com la universitat pot contribuir als disset Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) que la ONU va establir el 2015. Segons la vicerectora, ha estat molt satisfactori veure junts en una mateixa taula a persones que es pregunten *què estic fent jo des del meu lloc de treball?* I estan treballant per la igualtat de gènere, solidaritat, cooperació i la responsabilitat social.

Aquest document marc, en relació a les propostes a curt, mitjà i llarg termini de la recerca, conté 20 metes, acordades pel conjunt de la Universitat de Barcelona. Cadascuna d'aquestes metes està lligada a un o varis ODS. Si ens el creiem, l'hem de desplegar i acompanyar d'accions. La vicerectora afirma que aquí hi cap molt bé el que s'ha assenyalat com a curt, mitjà i llarg termini.

Així, les accions a curt termini, proposades a la tesi, hi tenen cabuda perfectament. L'important és la institució i els òrgans que la conformen. A la recent creada Comissió de Desenvolupament Sostenible, hi són representades les persones que treballen en tots aquests temes conjuntament amb altres vicerectorats que han fet aportacions. En el sí d'aquesta comissió hi ha les persones que fan la Memòria de Responsabilitat Social, que ara es diu Informe de Sostenibilitat (UB, 2020b), amb un concepte més ampli en que la sostenibilitat passa per les persones, no només es refereix al medi ambient. Són tres P que apareixen a l'Agenda 2030: *Persones, Planeta i Progrés*. L'informe de Sostenibilitat està estructurat amb uns estàndards anomenats *GRI (Global Reporting Initiative)*, que serveixen d'instrument de gestió d'això i ha de ser una eina de la casa amb la que tots ens hi hem de sentir compromesos. La creació de

l'observatori, de mentories, ha de sortir en aquest informe. Ha d'haver indicadors que ens permetin avaluar les polítiques. Les polítiques de la casa han de ser valuades i els resultats i balanç s'han de presentar en el Consell de Govern i al Claustre. A curt termini, això està ben enfocat.

En relació a la creació d'estructura dins de la Universitat de Barcelona, indicada en el mitjà termini de la tesi, la vicerectora afirma que podria ser més aviat de cinc anys, atès que tot està prou alçat, pensat i compartit. Aquesta xarxa s'està produint de forma natural i l'observatori o una unitat que ajudi, podria estar abans.

A llarg termini, la paraula clau és lideratge: les universitats tenen un paper i una responsabilitat per fer-ho possible, doncs, el coneixement no pertany a la universitat sinó que pertany al món. I la Universitat de Barcelona té vocació de lideratge i ha d'estar present a les institucions com, per exemple, està a l'Ajuntament de Barcelona, a la Generalitat de Catalunya i a la Lliga Europea d'Universitats de Recerca (LERU) on aquests temes es poden treballar i compartir. De fet, aquest és el dissetè Objectiu de Desenvolupament Sostenible, que diu que tots els altres s'han de fer buscant lideratges, complicitats, xarxes.

Finalment, la vicerectora fa referència a la COVID-19. Comenta que està essent un desastre que ha provocat canvis que es quedaran: la bretxa digital encara farà més evident la gent que no pot arribar a la universitat. Aquesta pandèmia encara ha fet més evident que les desigualtats són creixents i encara ho seran més en aquest món. Ha posat en evidència l'error de les polítiques aplicades fins ara. S'ha après que, de la crisi del 2007-2008, es va intentar sortir aplicant unes polítiques de retallades del sector públic i, per tant, que s'ha arribat aquí amb una motxilla molt mal equipada a nivell d'educació i sanitat.

És una reflexió que ens toca fer des de les universitats: quin paper ha de tenir el sector públic enfront del sector privat? No es pot deixar en mans del mercat, sinó que calen polítiques públiques molt importants i això s'ha de dir des de les universitats. La COVID-19 ha posat de manifest la importància del paper de les universitats: s'ha vist la importància dels recercadors i de les recercadores en sanitat, biologia o tecnologia i que estem a les seves mans. Així, quan les universitats demanen que se'ls doni suport no és una entelèquia, no és perquè sí, sinó perquè la universitat està al servei de la societat.

Projectes com el que es planteja a la tesi són claus, no només per motius socioeconòmics, sinó pels factors que determinen la desigualtat (que són molts: gènere, procedència, interseccionalitat) i han de trobar el suport institucional, del professorat i de l'alumnat. Quan l'alumnat surt de la Universitat de Barcelona, hauria d'haver après allò que havia vingut a aprendre i també haver après a ser persones. I que hagin vist a les aules a persones diferents i que la diferència la impregnin com un valor per a l'exercici de la seva professió. Que els nostres estudiants portin la marca Universitat de Barcelona i que per sobre de tot siguin bones persones. Aquest projecte els pot ajudar a reflexionar sobre que, a la Universitat de Barcelona, hi cap tothom i per tant hi ha una implicació de la institució i de persones.