



Recerca  
**i acció!**

Evidències  
que transformen  
l'educació

---

# **Orientació educativa: envers un model d'orientació integrat per prevenir l'abandonament escolar.**

**Gerard Ferrer-Esteban**

Febrer de 2023

 **FUNDACIÓ  
BOFILL**

**Orientació educativa:  
envers un model  
d'orientació integrat  
per prevenir  
l'abandonament  
escolar.**



GOBIERNO  
DE ESPAÑA

MINISTERIO  
DE CIENCIA  
E INNOVACIÓN



Con la colaboración de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología -  
Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades



**Gerard Ferrer-Esteban**

és pedagog i doctor  
en sociologia per la UAB.  
Professor dels Estudis de  
Psicologia i Ciències  
de l'Educació de la UOC.

Primera edició: març de 2023

© Fundació Bofill

[fbofill@fbofill.cat](mailto:fbofill@fbofill.cat)

[www.fundaciobofill.cat](http://www.fundaciobofill.cat)

Autor: Gerard Ferrer-Esteban

Coordinació tècnica: Miquel Àngel Alegre i Ariadna Custodio

Disseny i maquetació: Albert Pérez Pons

ISBN: 978-84-126532-0-5



Creiem que el coneixement s'ha de compartir.  
Per això fem servir una llicència **Creative Commons  
Reconeixement 4.0 Internacional (by)**, llevat  
que en algun material indiquem el contrari.  
Us animem a copiar, redistribuir, remesclar  
o transformar i crear els continguts propis  
d'aquesta publicació, per a qualsevol finalitat, inclosa  
la comercial. Només us demanem que reconegueu  
l'autoria de la creació original.

# Taula de continguts

<b>Presentació</b>	5
<b>Principals evidències sobre l'eficàcia dels programes d'orientació i assessorament per prevenir l'abandonament escolar</b>	6
<b>Programes específics d'orientació i d'assessorament en l'àmbit escolar</b>	7
<b>Programes de prevenció on entren en joc funcions i/o activitats d'orientació en l'àmbit escolar</b>	9
<b>Disseny i implementació dels programes</b>	10
<b>Característiques del disseny dels programes</b>	11
L'orientació va més enllà de l'escola: aliances, treball en xarxa i orientació comunitària	11
L'orientació es duu a terme en totes les etapes educatives: des de l'educació infantil a la secundària postobligatòria	14
L'orientació s'ocupa de totes les dimensions de l'alumnat	16
Orientació acadèmica	16
Orientació professional	17
Orientació personal, social i emocional	20
<b>L'orientació s'adreça a tot l'alumnat i preveu estratègies personalitzades</b>	23
Mesures i suports d'orientació de caràcter universal	24
Mesures i suports d'orientació de caràcter addicional	26
Mesures i suports d'orientació de caràcter intensiu	27
<b>Condicions d'implementació dels programes</b>	29
<b>Perfil dels orientadors: formació inicial i desenvolupament professional</b>	29
Formació inicial	29
Mentoratge	30
<b>Ràtio favorable entre l'orientador/a i el nombre d'estudiants</b>	30
<b>Instrumentes de recollida d'informació i ús de les dades</b>	32
<b>Recomanacions per a un model d'orientació integrat</b>	34
<b>Línies d'acció estratègica pel disseny dels programes d'orientació</b>	34
L'orientació va més enllà de l'escola: Aliances, treball en xarxa i orientació comunitària	34
Línies d'acció estratègiques	35

<b>L'orientació s'ocupa de totes les dimensions de l'alumnat</b>	36
Línies d'acció estratègiques pel desenvolupament de l'orientació acadèmica	36
Línies d'acció estratègiques pel desenvolupament de l'orientació professional	36
Línies d'acció estratègiques pel desenvolupament de l'orientació personal, social i emocional	37
<b>L'orientació s'adreça a tot l'alumnat i preveu estratègies personalitzades</b>	37
Línies d'acció estratègiques	38
<b>L'orientació es duu a terme en totes les etapes educatives</b>	39
Línies d'acció estratègiques	39
<b>Prioritats sobre les condicions d'implementació dels programes d'orientació</b>	40
Formació inicial i desenvolupament professional	40
Ràtio favorable entre l'orientador/a i el nombre d'estudiants	40
Instrumentes de recollida d'informació i ús de les dades	41
<b>Relació d'experiències internacionals i nacionals d'orientació educativa</b>	42
<b>Disseny i implementació dels programes d'orientació i d'assessorament</b>	42
L'orientació va més enllà de l'escola: aliances, treball en xarxa i orientació comunitària	42
L'orientació es duu a terme en totes les etapes educatives: des de l'educació infantil a la secundària postobligatòria	44
<b>L'orientació s'ocupa de totes les dimensions de l'alumnat</b>	45
Orientació acadèmica	45
Orientació professional	45
Orientació personal, social i emocional	46
<b>L'orientació s'adreça a tot l'alumnat i preveu estratègies personalitzades</b>	47
Mesures i suports d'orientació de caràcter universal	47
Mesures i suports d'orientació de caràcter addicional	48
Mesures i suports d'orientació de caràcter intensiu	49
<b>Condicions d'implementació dels programes</b>	50
<b>Perfil dels orientadors: formació inicial i desenvolupament professional</b>	50
Instrumentes de recollida d'informació i ús de les dades	50
<b>Referències</b>	52

## Presentació

En les últimes dues dècades a Catalunya s'han dut a terme nombroses experiències en el camp de l'orientació i l'assessorament acadèmic i professional. Aquestes experiències han nascut per donar resposta a un entorn social i econòmic canviant, on les opcions professionals i les necessitats de formació es transformen ràpidament. Es tracta d'un entorn complex en què moltes persones i col·lectius parteixen d'una clara posició de desavantatge, on factors individuals i institucionals, com ara el gènere, la classe social, el bagatge migratori o el context escolar, condicionen i redueixen les seves expectatives i les aspiracions professionals [1], [2]. Es tracta, doncs, d'un context complex que demanda múltiples competències per professions presents i futures, però on una bona part de les persones resta exclosa perquè continua tenint una visió parcial i socialment condicionada de les opcions formatives i del mercat laboral.

És en aquest context en què **l'acció orientadora esdevé clau**. Ho esdevé, per exemple, **per prevenir l'abandonament prematur del sistema educatiu i combatre un dèficit formatiu que aboca als i a les joves a la desocupació o la precarietat laboral**. També és una acció imprescindible **per acompanyar les transicions dins i fora del sistema educatiu**, en el mercat de treball, **per tal d'assessorar la gestió del canvi i l'adquisició de les competències necessàries per fer-hi front**. L'orientació esdevé clau perquè, quan s'implementa adequadament, **reforça l'experiència acadèmica dels i les joves, les seves expectatives educatives i professionals, les seves habilitats socials, així com les seves actituds i el seu compromís envers la pròpia escola**. És quan es reforcen tots aquests elements que podem dir que **l'orientació s'ocupa de l'apoderament educatiu i professional dels i les joves, aspectes fonamental perquè puguin prendre decisions informades**.

Actualment disposem de molta informació sobre com s'implementen les accions d'orientació i d'assessorament d'arreu i sobre quin és el seu impacte. Quan parlem d'impacte parlem de millorar la preparació acadèmica de l'alumnat, però també de millorar el clima escolar i les competències socials i augmentar la satisfacció amb les tries. Parlem de combatre l'abandonament prematur i de garantir la continuïtat dels i les joves en el sistema educatiu. Pel present informe, la utilitat d'aquesta informació és doble: en primer lloc, ens permet descriure les característiques de les intervencions i les condicions d'implementació idònies per garantir l'èxit de l'acció orientadora. D'altra banda, la utilitzem per identificar experiències notables que es duen a terme a Catalunya i que ens serveixen per il·lustrar, al llarg de l'informe, les característiques i les condicions d'implementació de les intervencions i dels programes que s'han mostrat eficaços<sup>1</sup>.

A partir de tot aquest esforç analític, i en la línia de la necessitat detectada en altres estudis i informes sobre l'orientació educativa a casa nostra [3], [4], el present informe acaba plantejant línies d'acció estratègiques per fer possible un model integrat d'orientació educativa per prevenir l'abandonament escolar a Catalunya. Es tracta de línies mestres per coordinar, promoure i estendre molts dels programes d'orientació i d'assessorament que ja són en marxa dins i fora de l'àmbit escolar, però també per repensar-ne de nous. Val a dir que és un esforç que, a hores d'ara, no seria possible si prèviament no s'haguessin dut a terme nombrosos estudis i projectes que s'han ocupat d'explorar l'estat de la qüestió de l'orientació educativa a Catalunya [3]–[8].

<sup>1</sup> Les experiències identificades com a bones pràctiques estan recollides a la Taula d'experiències d'orientació escolar i comunitària a Catalunya (Annex 2).

# Principals evidències sobre l'eficàcia dels programes d'orientació i assessorament per prevenir l'abandonament escolar

El punt de partença d'aquest informe és el contingut i les conclusions de dos informes de la col·lecció [“Què funciona en educació? Evidències per a la millora educativa”](#). El principal referent ha sigut l'[informe dedicat a l'impacte dels programes d'orientació i d'assessorament](#), el qual es pregunta fins a quin punt aquests programes són instruments que milloren la situació de l'alumnat, en un pla psicològic, acadèmic i social [9]. D'altra banda, també hem utilitzat l'[informe dedicat a les mesures i als suports d'atenció a les necessitats educatives i diversificació curricular](#), específicament, en relació a les mesures de diferents intensitats adreçades a reduir l'abandonament escolar i que inclouen accions d'orientació [10]. Així, doncs, a continuació enllestem les principals evidències sobre l'impacte de les accions d'orientació i d'assessorament, però també dels programes que, si bé no se centren en l'acció orientadora, sí que l'integren com un element important.

# Programes específics d'orientació i d'assessorament en l'àmbit escolar

En termes generals, **els programes d'orientació, assessorament i guia curricular mostren efectes beneficiosos** (veure Taula 1). El punt en comú entre tots ells és que l'impacte és visible quan els programes s'implementen correctament. Aquest és un detall obvi, però gens banal, doncs són moltes les experiències on hi ha limitacions de personal, prespost o formació que posen en risc una correcta implementació i, per tant, determinen les opcions d'èxit de les accions.

Aquests efectes s'observen en **diverses dimensions**. En primer lloc, amb coherència amb els objectius bàsics de l'orientació, permeten que els alumnes tinguin un major coneixement dels itineraris, tant educatius com professionals, entre els quals hauran d'escollir [11]. Això permet que experimentin una major satisfacció envers la decisió presa [12]. Són programes que també milloren l'autoestima, la seguretat en un mateix i redueixen els problemes d'ansietat i depressió [13], [14]. Aquests programes també afavoreixen les actituds envers l'escola i el comportament a classe, essent importants en termes de disciplina [13], [15]. D'altra banda, les accions d'orientació també mostren efectes positius en les competències acadèmiques de l'alumnat. Tenen un impacte rellevant en l'escriptura i en la resolució de problemes, si bé l'impacte que s'observa en les notes és limitat [13]. En qualsevol cas, es tractaria d'un efecte indirecte, doncs són programes que no se centren en reforçar explícitament les competències acadèmiques, sinó més aviat treballen i desenvolupen les habilitats metacognitives, els mètodes d'estudi, les competències socials i relacionals, així com la dimensió socioemocional, totes elles necessàries per a una bona experiència acadèmica.

Ara bé, **els efectes de les accions d'orientació poden variar** de forma substancial en funció de diversos aspectes. La seva efectivitat pot variar, per exemple, segons el tipus de programa utilitzat, el perfil de l'alumnat, l'etapa educativa o el perfil de l'orientador. Per exemple, si ens fixem en el tipus d'intervenció, s'observa com els anomenats *serveis de resposta*, els quals contempnen accions no sistemàtiques però intenses, i les accions de *guia curricular*, que preveuen sessions estructurades i dissenyades per ajudar a assolir competències segons el nivell de desenvolupament de l'alumnat, tenen un major impacte que les intervencions que preveuen una *planificació individual* [13]. Un altre factor important que fa que l'orientació tingui efectes beneficiosos és la figura de l'orientador/a: la dimensió emocional i social de nois i noies es veu reforçada quan una o un professional amb perfil específic d'orientador esdevé un referent per a l'alumnat [11].



**El programes d'orientació permeten que els alumnes tinguin major coneixement dels itineraris professionals i educatius, milloren el seu benestar emocional, afavoreixen actituds positives envers l'escola i el comportament a classe i aporten efectes positius en les seves competències acadèmiques.**



**Un factor clau de l'èxit de les accions d'orientació és en aquells casos on la figura de l'orientador/a esdevé un referent per a l'alumnat.**

Taula 1. Tipus de programes d'orientació

<p>Planificació individual</p>	<p>Els programes de planificació individual generalment són accions d'orientació universal, adreçades a tot l'alumnat, si bé també es poden adoptar com a mesures de tipus addicional i intensiu. Són programes dissenyats per donar suport als estudiants en el desenvolupament i la implementació dels seus plans personals educatius i de carrera. En els programes de planificació individual, es fixen objectius per dissenyar els plans de futur, tenint en compte l'avaluació i l'assessorament tant de l'estudiant com del seu grup classe. Aquests plans preveuen activitats sistemàtiques per prevenir situacions que puguin derivar en l'abandonament prematur dels estudis, com ara de malestar escolar, problemes de salut mental, de comportament, etc. Aquests programes poden adoptar formes diferents, tant dins com fora de l'àmbit escolar. A Catalunya, els centres educatius solen dur a terme les accions tutorial i les activitats d'orientació individualitzada. També hi ha experiències de planificació individual, de caràcter sistemàtic, que es produeixen fora del context formal i que poden complementar la tasca dels centres, com ara les accions de mentoratge lingüístic adreçades a infants i joves. D'altra banda, en l'àmbit de l'orientació comunitària, concretament en el marc dels Plans Educatius d'Entorn, també s'estan duent a terme itineraris educatius personalitzats per tal de connectar l'educació formal amb la no formal.</p>
<p>Guia curricular</p>	<p>Els programes de guia curricular són accions d'orientació universal, adreçats a tot l'alumnat, si bé també es poden adoptar com a mesures addicionals. S'orienten envers l'assoliment de competències necessàries pel desenvolupament de l'alumnat, tant en la seva dimensió acadèmica com en la personal i la professional. Aquests programes preveuen activitats estructurades i poden adoptar formats molt variats, com ara activitats individuals o grupals integrades amb les activitats d'instrucció a l'aula, activitats interdisciplinàries o tallers que comptin amb la col·laboració dels pares. Aquests programes solen cobrir continguts diversos d'orientació, des de les habilitats d'estudi fins a la resolució de conflictes, passant per estratègies d'organització i establiment d'objectius personals i d'estudi. A Catalunya, hi ha nombroses experiències que connecten i integren l'orientació acadèmica i professional amb el contingut i les activitats curriculars de secundària. Per exemple, amb l'objectiu d'ajudar en la tria del propi itinerari formatiu, molts centres d'ESO proposen assignatures propedèutiques per escollir les modalitats de Batxillerat o xerrades per l'elecció dels estudis postobligatoris .</p>
<p>Serveis de resposta</p>	<p>Els serveis de resposta són accions d'orientació de caràcter addicional i intensiu que s'ofereixen segons una demanda específica de suport. Són accions d'assistència especial per estudiants que fan front a problemes i dificultats que incideixen en el seu desenvolupament personal i acadèmic. Aquests programes poden ser més o menys sistemàtics, en funció de si responen a intervencions intensesives de caràcter extraordinari (que poden cobrir aproximadament entre un 5% i un 10% dels estudiants) o a intervencions addicionals de tipus estratègic (entre 20 i 25%). Són programes que cobreixen, per exemple, la consulta i l'orientació individual i en petit grup o les accions de mentoratge per estudiants en risc d'abandonament escolar. A Catalunya, els serveis de resposta en els centres educatius sovint s'integren en els recursos d'atenció a la diversitat, els quals contempnen mesures de caràcter addicional i intensiu, com ara els agrupaments de tutoria o els projectes específics adreçats als col·lectius més vulnerables.</p>



# Programes de prevenció on entren en joc funcions i/o activitats d'orientació en l'àmbit escolar

Hi ha una gran varietat de programes adreçats a prevenir l'abandonament escolar que contempen la funció orientadora en el seu disseny, malgrat que no en sigui la peça central o bé no la dugui a terme un professional de l'orientació. Aquest és el cas, per exemple, de programes de mentoria basats en **sistemes de dades i monitoratge** per tal d'identificar i fer un seguiment individualitzat dels estudiants en risc d'abandonament. Són programes que contribueixen a reduir la probabilitat d'abandonar els estudis i a incrementar l'assistència a classe, basant-se en intervencions de diferents intensitats, tant addicionals com intensives [16].

D'altra banda, també hi ha programes adreçats a preparar als estudiants per **fer front a les transicions envers la postobligatòria o l'educació terciària, o bé vers el món laboral**, que poden estar integrats en el currículum escolar o bé presentar-se com formació afegida, i que no els duu a terme necessàriament un/a orientador/a. Parlem de programes que se centren en els continguts de les accions, més que no pas en l'actor que les coordina. Entre les accions i programes que han aconseguit **efectes positius en la permanència en el sistema i en la graduació** trobem programes de tipologies molt diferents. Trobem, per exemple, programes que proposen un currículum amb crèdits compartits entre l'institut i institucions d'educació superior [17]–[19]. Altres proposen cursos individualitzats basats en competències i centrats en l'orientació que es duen a terme paral·lelament a l'institut [20]. També hi ha programes que vinculen l'experiència escolar d'estudiants que pertanyen a minories culturals amb la seva realitat familiar [16], [21], o que la vinculen amb la mentoria de companys i companyes més grans que tenen un rol prominent a l'institut [22]. Finalment, també hi ha programes que es centren en la combinació de formació acadèmica amb ensenyaments de continguts de tipus tècnic de camps professionals específics [23], [24].

# Disseny i implementació dels programes d'orientació i d'assessorament

L'impacte i els beneficis dels programes i de les accions d'orientació i assessorament no només depenen del seu disseny, sinó també de les condicions, la intensitat i la fidelitat de la seva implementació. Així mateix, el grau d'implementació també depèn de l'existència d'un marc institucional i regulatiu adequat que en faciliti les condicions. Atenent a l'anàlisi d'experiències nacionals i internacionals d'orientació escolar i comunitària, hem observat algunes característiques de disseny i algunes condicions clau perquè els programes d'orientació i d'assessorament s'implementin correctament:

## **Característiques del disseny dels programes d'orientació:**

- L'orientació va més enllà de l'escola: Treball en xarxa i orientació comunitària
- L'orientació es duu a terme en totes les etapes educatives: des de l'educació infantil a la secundària postobligatòria
- L'orientació s'ocupa de totes les dimensions de l'alumnat
- L'orientació s'adreça a tot l'alumnat i preveu estratègies personalitzades

## **Condicions d'implementació dels programes:**

- Perfil dels orientadors:
  - Formació inicial
  - Mentoratge
- Ràtio entre orientador/a i estudiants
- Instruments de recollida i ús de dades

# Característiques del disseny dels programes

Els programes d'orientació que contribueixen efectivament a combatre l'abandonament escolar no es centren exclusivament en l'entorn escolar, no s'ocupen només de les transicions entre etapes, ni es limiten a una sola dimensió del desenvolupament i del procés d'escolarització dels estudiants. Tampoc es centren exclusivament en l'alumnat que mostra més necessitats acadèmiques, emocionals o relacionals. Contràriament, **els programes que aporten més beneficis són aquells que adopten i implementen dissenys integrats, que es coordinen amb l'entorn, que cobreixen diverses etapes i múltiples dimensions i que duen a terme estratègies d'intervenció de diferents intensitats.**



**Els programes d'orientació més beneficiosos són aquells que adopten i implementen dissenys integrats, que es coordinen amb l'entorn, que cobreixen diverses etapes i múltiples dimensions i que duen a terme estratègies d'intervenció de diferents intensitats.**

## L'orientació va més enllà de l'escola: aliances, treball en xarxa i orientació comunitària

**Les mesures d'orientació, suport i acompanyament són més eficaces si, des de l'escola o l'institut, es compta amb altres àmbits i actors que intervenen en els aprenentatges de l'alumnat,** com ara l'entorn local i l'àmbit familiar. El marc comunitari és especialment important per tal que les aliances i les relacions de col·laboració entre l'escola i la família afavoreixin els aprenentatges i contribueixin a prevenir l'abandonament escolar prematur [6], [25]–[28] i millorin aspectes rellevants relacionats amb la satisfacció docent [29].



**Les mesures d'orientació, suport i acompanyament són més eficaces si, des de l'escola o l'institut, es compta amb altres àmbits i actors externs al centre que intervenen en els aprenentatges de l'alumnat, com ara l'entorn local i l'àmbit familiar.**

L'orientador o orientadora pot tenir un paper rellevant per establir i promoure la xarxa de col·laboració tant amb les famílies de l'alumnat com amb altres agents de la comunitat [27]. La col·laboració amb les famílies sol ser un dels pilars de totes les experiències d'orientació rellevants. Un dels primers objectius de la més gran associació d'orientadors i orientadores escolars en l'àmbit internacional, l'American School Counselor Association (ASCA), és promoure el sentiment de pertinença i el compromís de l'alumnat mitjançant la relació amb les famílies [30]. En alguns programes, el treball amb la família és la base de la mateixa estratègia d'intervenció, tant per prevenir l'abandonament en contextos desfavorits, com per millorar el clima escolar, reduint els comportaments agressius i les dinàmiques hostils [21], [31]–[34]. En programes on es duu a terme un acompanyament de casos amb necessitats de suport intensiu, esdevé

fonamental que l'escola promogui la col·laboració amb les famílies, però també amb altres professionals de l'escola i del seu entorn, com ara entitats i organitzacions del barri que ofereixin serveis [32].

Molts dels programes d'orientació acadèmica i professional, duts a terme des dels centres educatius, preveuen la col·laboració amb agents de l'entorn, com ara ajuntaments, serveis territorials educatius i d'orientació, empreses serveis locals de transició Escola Treball, Oficines Joves o punts d'informació juvenil, entre molts altres [35], [36]. Són diverses les experiències en què les visites i les estades en centres de treball són una activitat habitual, com passa a l'Escola Garbí Pere Vergés d'Espluges, en el programa Ítaca del Colegio Ágora de Madrid, a l'IES Rey Pelayo o en programes territorials que preveuen un aprenentatge vivencial i competencial, com ara el "Jo de gran vull ser!" [37]. D'altra banda, la col·laboració entre serveis i agents també es promou des d'equipaments territorials, com ara el Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari (SOAC) a molts municipis catalans, el Servei d'Orientació - Pla Jove a Barcelona, els punts d'informació juvenil d'àmbit municipal o les Oficines Joves d'abast comarcal, les quals també assumeixen funcions d'orientació i acompanyament per millorar l'itinerari formatiu dels joves [6], [36].

No obstant això, si bé a Catalunya hi ha nombroses experiències de col·laboració territorial en matèria d'orientació, també s'observa una **gran descoordinació entre centres, serveis, recursos i equipaments educatius, els quals actuen de forma aïllada i sovint sobreposada**. D'una banda, si bé és evident que els centres educatius tenen un paper clau en la promoció de la col·laboració amb agents de l'entorn, no poden ni han d'assumir la coordinació de tot un territori. D'altra banda, les institucions i els serveis locals sovint no disposen d'accés suficient als centres educatius o a la informació de l'alumnat, fet que els dificulta assumir-ne la coordinació. En l'àmbit nacional i internacional, hi ha experiències d'estructures interdisciplinàries i multinivell de coordinació territorial, liderades per institucions públiques, que engloben, coordinen i donen coherència a les accions en matèria d'orientació educativa [6], [8], [38], [39].



**A Catalunya, en matèria d'orientació, existeix una gran descoordinació entre centres, serveis, recursos i equipaments educatius, els quals actuen de forma aïllada i sovint sobreposada.**

Algunes experiències interessants en aquest sentit les podem trobar a la xarxa de Ciutats Orientadores que es duu a terme en l'àmbit municipal en diversos països europeus, com Itàlia, Grècia, Romania i Catalunya (Espanya) [8]<sup>2</sup>. Aquesta xarxa té l'objectiu d'impulsar un model d'orientació, adreçat a combatre l'abandonament escolar prematur, caracteritzat per la governança local i la coordinació i la sinergia entre polítiques locals, actors i serveis d'orientació de l'àmbit municipal. D'altra banda, diverses ciutats han sigut reconegudes pel seu compromís amb l'orientació acadèmica i professional, en línia amb el model integrat de les ciutats orientadores, com és el cas de Bolònia (Itàlia), Sheffield (Regne Unit), Berna (Suïssa), Terrassa,

<sup>2</sup> Per a més informació sobre la xarxa de Ciutats Orientadores, consulteu la pàgina del projecte Guiding Cities: <https://www.guidingcities.eu/ca/>.

Sabadell i Badia del Vallès (Catalunya, Espanya) i Göteborg (Suècia).<sup>3</sup> Finalment, cal assenyalar els esforços realitzats en els últims anys pel Consorci d'Educació de Barcelona per anar adoptant un plantejament integrat de programes educatius i d'acompanyament, els quals estan alineats, en gran mesura, amb la idea de Ciutat Orientadora.

Una altra experiència internacional de coordinació territorial rellevant, particularment interessant perquè es gestiona en l'àmbit regional, és la del Sistema regional d'orientació del Piemont, a Itàlia, finançat pel Fons Social Europeu<sup>4</sup>. Aquest sistema té la funció de coordinar serveis, eines i recursos d'orientació pel que fa als itineraris escolars i formatius. Entre les seves accions específiques, destaquen les d'orientació educativa, informativa i formativa, així com les de consultoria i acompanyament per a joves i famílies, però també les de suport i formació dels orientadors i el desenvolupament de metodologies, instruments i estratègies d'orientació [39].

A Catalunya, un ens que ha començat a assumir funcions en l'àmbit de l'orientació comunitària, encara que de forma descentralitzada en diversos municipis, és el Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari (SOAC), en el marc dels Plans Educatius d'Entorn (PEE)<sup>5</sup>. L'any 2019 va començar com a experiència pilot en diversos municipis i posteriorment es va estendre a altres PEE. La finalitat del SOAC és la "d'orientar l'alumnat 0-20 i les famílies en el procés d'aprenentatge i construcció del seu projecte de vida, de forma coordinada entre els agents clau de la comunitat educativa" [6]. En aquest marc d'orientació comunitària, per tant, els centres esdevenen peces claus d'un model d'orientació integrat, on el SOAC dona suport i complementa les seves mesures i les seves accions d'orientació al llarg de l'escolarització, fent ús dels recursos de l'entorn i preveient accions d'acompanyament personalitzat en les transicions.

<sup>3</sup> Per més informació sobre les experiències que han rebut la menció de Ciutat Orientadora per part d'Educaweb, consulteu: <https://www.educaweb.cat/premis/mencio-ciutat-orientadora/>

<sup>4</sup> Per a més informació, consulteu els textos legislatius d'àmbit regional: D.G.R. n.21-8805 del 10/04/2019, della DD 396/A1500A/2020, Annex 1: "Progetto di servizio per la realizzazione e gestione di azioni di sistema a regia regionale a supporto degli interventi di orientamento alle scelte e alle transizioni", D.G.R n.3-3118 del 23/04/2021 i DD 427/A1500A/2021 del 27/07/2021.

<sup>5</sup> Per més informació sobre els Plans Educatius d'Entorn i el Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari, consulteu: [https://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn\\_pee/](https://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn_pee/)

# L'orientació es duu a terme en totes les etapes educatives: des de l'educació infantil a la secundària postobligatòria

Un primer eix dels dissenys comprensius es refereix a les etapes o nivells del sistema educatiu que cobreixen els programes. Malgrat que l'orientació normalment s'associa als moments de transició que apareixen a partir de l'educació secundària, **molts programes insisteixen en la necessitat de treballar la curiositat i les expectatives educatives i professionals durant tota la trajectòria educativa, començant des d'una edat primerenca.**



**Cal començar a treballar l'orientació durant tota la trajectòria educativa, començant des d'infantil i primària: Els efectes dels models comprensius d'orientació augmenten com més anys passen els nens i nenes en el mateix centre, seguint una mateixos programes d'assessorament.**

La importància d'introduir programes d'orientació comprensius, des de les etapes d'educació infantil i primària, es justifica pels beneficis documentats, tant en les competències acadèmiques i les taxes d'assistència [40], [41] com en les dimensions metacognitives [42], culturals [43], relacionals i comportamentals [41], [44]–[46] dels alumnes. Sigui quina sigui la composició social dels centres, els efectes dels models comprensius d'orientació augmenten com més anys passen els nens i les nenes en el mateix centre, seguint uns mateixos programes d'assessorament [47].

L'orientació en les etapes primerenques és clau perquè és quan comença **la vinculació de l'infant amb l'escola** i quan es **comença a activar la curiositat sobre les pròpies aspiracions** i reforçar el desig per continuar estudiant més enllà de l'ensenyament obligatori [42], [48]. L'orientació es pot adreçar a incrementar el coneixement dels estudiants sobre el gran ventall d'ocupacions [48], sobretot per tal d'evitar que les aspiracions es vegin limitades per expectatives condicionades pel gènere, l'estatus socioeconòmic i l'origen estranger [1].

Als EUA, el model de l'associació d'orientadors escolars ASCA, en què s'emmirallen la majoria dels programes d'orientació d'arreu del país, està dissenyat per cobrir des de l'educació infantil fins als 17 o 18 anys. Això ho podem veure en experiències amb un impacte positiu documentat, com el *Missouri Comprehensive School Counseling Program* [49], el *Student Success Skills* [50]–[52] i el *Recognized ASCA Model Program* [40], [53], a més d'altres experiències d'arreu del país [54]. En el context europeu, és interessant el cas de Finlàndia, on l'orientació s'integra des de l'educació primària fins la secundària [55]. En aquest país, els estudiants del primer cicle de l'educació secundària reben dues hores setmanals d'orientació per part de professorat especialitzat i impliquen, en el procés d'orientació, a la família i a altres agents de l'entorn, com per exemple a empreses [55], [56].

En molts països europeus, l'orientació comença a l'educació primària [7]. A Catalunya, a l'educació primària l'orientació pren forma a través de l'acció tutorial i totes les estratègies d'individualització, com ara el pla individualitzat, la planificació de l'acció tutorial i els diversos instruments de seguiment (carpeta de l'alumne, portafolis) [57]. Malgrat això, en molts casos es fa d'una forma no sistemàtica, sense objectius clars d'orientació ni indicadors de seguiment. D'altra banda, a diferència del que succeeix a l'ESO, les escoles no disposen d'un professional de l'orientació, ni tampoc d'una definició dels rols o funcions professionals que l'haurien de desenvolupar. Una de les accions que més es desenvolupen és el traspàs entre l'educació primària i la secundària, etapa en què les accions d'orientació es generalitzen, especialment en els últims cursos de l'etapa obligatòria.

Val a dir que el fet que els centres de primària i secundària estiguin separats no ajuda a oferir una idea integrada d'acompanyament personal i social, acadèmic i professional des d'una perspectiva continuada i transversal; l'excepció la tenim en els *instituts escola* públics i en la majoria dels centres concertats, els quals disposen d'una estructura integrada que facilita una millor coordinació entre etapes i, per tant, un millor seguiment i acompanyament de l'alumnat.

En el context escolar, si bé una gran part de les accions específiques d'orientació es concentren en el terme de l'educació obligatòria, hi ha experiències que ofereixen un procés de seguiment integral, amb un acompanyament durant tots els cursos de l'ESO, Batxillerat i cicles de Formació Professional (Institut Torre Roja, Sant Ignasi, Manyanet les Corts, Colegio Ágora, Institut El Castell). Mentre que les accions realitzades des d'una perspectiva continuada i longitudinal normalment cobreixen totes les dimensions de l'alumnat (social i personal, acadèmic, professional), les accions dutes a terme en la finalització de l'escolarització obligatòria, o bé en l'educació postobligatòria, solen estar molt enfocades a la guia d'itinerari formatiu o de carrera professional mitjançant activitats puntuals, com ara tallers d'orientació a l'aula, jornades i xerrades (Institut Front Marítim, Institut l'Estatut de Rubí), així com estades curtes de pràctiques a empreses (IES Rey Pelayo).

En l'àmbit territorial, també hi ha recursos i serveis que donen suport als centres de secundària durant la transició dels i de les joves entre l'ESO i la postobligatòria. A la ciutat de Barcelona, per exemple, trobem el Servei d'Orientació - Pla Jove del Consorci d'Educació de Barcelona, el qual centra la seva atenció en l'alumnat amb un major risc d'abandonament escolar<sup>6</sup>. Aquest servei cobreix l'orientació acadèmica durant l'ESO, la preinscripció i la matrícula, i l'adaptació als ensenyaments postobligatoris. Per fer-ho, aquest servei atén els joves i les seves famílies quan acaben l'ESO i col·labora amb els instituts de secundària i de formació professional i d'educació i formació d'adults.

<sup>6</sup> Per més informació sobre el Servei d'Orientació - Pla Jove, consulteu: [https://www.edubcn.cat/ca/centres\\_serveis\\_educatius/servei\\_orientacio/que\\_es\\_el\\_servei\\_orientacio](https://www.edubcn.cat/ca/centres_serveis_educatius/servei_orientacio/que_es_el_servei_orientacio)

# L'orientació s'ocupa de totes les dimensions de l'alumnat

Un cop d'ull a les pràctiques que ajuden als joves a orientar-se millor i a prendre millors decisions

posa en evidència la necessitat de proposar programes integrats també pel que fa a les dimensions de què s'ocupa l'orientació. És en aquest sentit que es plantegen **mirades 'ecològiques' de l'orientació escolar, que no només adrecin el rendiment acadèmic i la**

**continuïtat satisfactòria dels estudis, sinó que també s'ocupin d'altres aspectes contextuais** que hi intervenen [58]. Això és

especialment necessari en entorns amb una alta presència d'estudiants de grups socials desavantatjats, els quals disposen de menys oportunitats per accedir al capital social necessari per prendre decisions relatives a l'educació terciària. És en aquest context que els orientadors tenen el potencial de promoure la permanència en el sistema educatiu més enllà de l'educació secundària [59], augmentant les taxes de graduació de l'alumnat amb vulnerabilitat social [60], [61].



**Cal proposar programes que integrin les tres grans dimensions necessàries per fer front a les transicions: l'orientació acadèmica, l'orientació professional i l'orientació personal i social.**

Les tres grans dimensions que s'integren per fer front a les transicions són: l'orientació acadèmica, l'orientació professional i l'orientació personal i social.


## Orientació acadèmica

La primera gran dimensió és la de l'orientació acadèmica, la qual es refereix a **"l'acompanyament i optimització dels processos instructius i formatius**, que han de possibilitar que cada alumne obtingui els millors resultats acadèmics d'acord amb les seves aptituds i pugui gestionar el seu recorregut formatiu amb eficàcia i autonomia creixent" [4]. Hi ha diverses experiències que han mostrat l'impacte positiu dels programes d'orientació en el rendiment acadèmic i en les taxes de graduació a la secundària [13], [18], [58], [62], [63]. D'altra banda, hi ha evidències que les accions d'orientació també contribueixen a reduir les desigualtats educatives per raó d'origen social [43], [64], [65].

Si parlem d'experiències internacionals orientades vers el reforçament de la dimensió acadèmica, cal fer esment d'un programa notable, basat en el paradigma humanista, anomenat *Student Success Skills* [50]–[52]. Aquest programa posa l'èmfasi en el desenvolupament de les competències cognitives, juntament amb competències socials i de gestió autònoma [50]. És un programa que té cura de crear un ambient a classe que afavoreixi el treball entre els i les companyes, així com l'assoliment d'objectius d'aprenentatge. La resta de programes d'orientació amb un impacte positiu, com el *Missouri Comprehensive School Counseling Program* [49], [60], [66] o el *Recognized ASCA Model Program*, també es plantegen com a prioritat afavorir la dimensió acadèmica dels estudiants.




A Catalunya, s'utilitzen moltes estratègies per desenvolupar els continguts de l'orientació acadèmica, si bé les principals activitats són l'entrevista i activitats grupals com xerrades o visites [4]. Els centres públics tendeixen a organitzar activitats puntuals en gran grup, mentre que els concertats utilitzen més estratègies de treball individualitzades com les entrevistes i els assessoraments individuals [4]. Les experiències que més destaquen a casa nostra són projectes que prioritzen el seguiment individualitzat, si bé també el combinen amb activitats grupals. Un aspecte destacable de moltes d'aquestes experiències és que insisteixen en la integració d'activitats d'orientació acadèmica en el currículum (Institut Torre Roja, Sant Ignasi, Institut El Castell, Manyanet les Corts).


 Les experiències que més destaquen a casa nostra són projectes que prioritzen el seguiment individualitzat, si bé també el combinen amb activitats grupals.

## Orientació professional

L'orientació professional és "el procés mitjançant el qual cada alumne concreta un recorregut formatiu i experiencial que el portarà a un objectiu professional a mitjà termini. El procés ha de potenciar la maduresa professional i l'elecció d'un recorregut afí a les capacitats de l'alumne i les seves aspiracions" [4]. Els continguts de les accions d'orientació professional s'emmarquen en diferents moments de l'escolarització, tant en l'obligatòria com en la postobligatòria, i se situen principalment en la **dimensió professional o vocacional de l'orientació** (*career counselling*), si bé també poden cobrir aspectes socials i emocionals [67]. És en aquest context que se situa la funció de l'orientació d'**acompanyament de les transicions dins i fora del sistema educatiu**.


Aquesta funció és clau per assessorar als estudiants en l'adquisició de les competències necessàries per prendre decisions. A hores d'ara, sabem que una implementació exhaustiva i completa dels programes d'orientació comporten una major implicació dels estudiants en totes aquelles activitats que els ajuden a prendre decisions informades, graduar-se [60] i continuar en itineraris formatius terciaris [53], [54], [67], [68]. D'altra banda, també sabem que l'adquisició de competències acadèmiques i prelaborals, necessàries per fer front a aquestes transicions, s'afavoreix mitjançant accions continuades i un suport d'orientació integral [53], que es dugui a terme des de l'educació primària [48] i estigui focalitzat en preparar a l'alumnat per fer front a les transicions [67].

 Una implementació exhaustiva i completa dels programes d'orientació permet una major implicació dels estudiants en informar-se millor, graduar-se, continuar itineraris formatius terciaris.


 L'adquisició de competències acadèmiques i prelaborals, s'afavoreix mitjançant accions continuades i un suport integral des de l'educació primària, focalitzat en preparar a l'alumnat per fer front a les transicions.

Els programes d'orientació professional no només vetllen perquè els estudiants estiguin ben informats sobre els requeriments de formació que comporten les seves expectatives laborals, sinó també per reforçar les actituds i les expectatives envers el futur professional. És important

que hi hagi un **bon alineament dels continguts, els plans i els itineraris formatius que es construeixin respecte les expectatives dels nois i de les noies**. S'ha estimat, per exemple, que una manca d'encaix entre els programes i les expectatives dels estudiants pot comportar, al cap d'uns 10 anys, una retribució entre un 8% i un 34% més baixa respecte els companys que ho estan, una major probabilitat de ser NEET (de l'anglès "not in employment, education or training"; en català, Ni-Ni, joves que ni estudien ni treballen) i pitjors nivells de satisfacció amb la feina [69]. D'altra banda, hi ha altres aspectes que també poden intervenir en les probabilitats futures d'inserció i retribució, com ara l'ambició, la motivació i la certesa sobre les decisions preses [69].

 **Un mal alineament entre els programes d'orientació i les expectatives dels estudiants pot comportar, una retribució entre un 8% i un 34% més baixa respecte els companys que ho estan, una major possibilitat d'esdevenir "Ni-Ni" i pitjors nivells de satisfacció amb la feina.**

Les **accions d'orientació professional també esdevenen clau per superar les desigualtats en l'accés a la informació i reforçar les expectatives d'infants i joves socialment vulnerables**: el gènere, l'estatus socioeconòmic i l'origen estranger poden ser determinants en les aspiracions dels adolescents, un terç dels quals només mostren interès per treballar en deu ocupacions [1]. L'orientació no només facilita informació, sinó que també pot garantir un accés equitatiu al capital social necessari per prendre decisions informades i promoure el desenvolupament professional [59], [70]. És en aquest sentit que els orientadors i les orientadores poden fer augmentar la participació d'estudiants d'entorns desfavorits i minories en l'educació secundària postobligatòria i terciària [8], [59], [61], [71].

 **Les accions d'orientació professional poden garantir un accés equitatiu a la informació i reforçar les expectatives dels estudiants d'entorns desfavorits.**

Hi ha diverses experiències de programes en l'àmbit internacional de les quals es pot aprendre per millorar els programes i les accions d'orientació professional de casa nostra. Entre les que han estat avaluades positivament, hi ha experiències que connecten i integren l'orientació professional amb el contingut i les activitats curriculars de secundària [72]. Aquest és el cas del programa *Early College High Schools* [17], [18], orientat sobretot a la carrera acadèmica, o el *Linked Learning* [24], [73], el qual combina formació acadèmica i tècnica. L'*Early College High Schools* és un programa híbrid que combina assignatures de secundària i universitàries, permet guanyar crèdits i obtenir un diploma de dos anys preparatori per la universitat o pel mercat de treball. Per altra banda, el *Linked Learning* és un programa que integra formació acadèmica, educació tècnica, aprenentatge en el lloc de treball i serveis de suport per guiar i enriquir les perspectives de carrera acadèmica i/o professional (orientació i instrucció complementària).

A Catalunya hi ha diversos programes que intenten aportar valor a l'oferta ordinària d'orientació professional. Dos programes escolars que cal assenyalar, pel seu caràcter integral, són els de Sarrià-Sant Ignasi de Barcelona i de l'Escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues. Amb l'objectiu

de facilitar eines que permetin descobrir les opcions d'estudis i professionals i triar el propi itinerari formatiu, aquests programes inclouen bateries d'activitats que s'implementen des del primer curs de l'ESO fins al segon curs de Batxillerat. A Sant Ignasi, les activitats a l'ESO inclouen l'elecció d'assignatures propedèutiques a les diferents modalitats de Batxillerat, tutories 'motivacionals' i xerrades per l'elecció dels estudis postobligatoris i, a Batxillerat, 'viatges de modalitat' (visites per conèixer diferents realitats professionals en diferents indrets geogràfics) i preparació de les proves d'accés a la universitat. D'altra banda, a l'Escola Garbí, el projecte d'orientació professional combina activitats per conèixer el propi perfil professional i altres per descobrir nous entorns formatius i laborals mitjançant estades breus en empreses.

En els programes d'orientació professional és clau comptar amb agents de l'entorn. Com hem assenyalat en l'apartat dedicat al treball en xarxa, són diverses les experiències en què els i les estudiants duen a terme visites i estades en centres de treball, com passa a l'Escola Garbí Pere Vergés d'Espluges, en el programa Ítaca del Colegio Ágora de Madrid, a l'IES Rey Pelayo o en programes a nivell territorial que preveuen un aprenentatge vivencial i competencial, com ara el "Jo de gran vull ser!" [37]. També hi ha experiències de prevenció de l'abandonament escolar, com el projecte de mentoria i voluntariat corporatiu Coach de la Fundació Exit<sup>7</sup>, en què les empreses duen a terme processos d'orientació adreçats a alumnat socialment vulnerable que cursa formació professional bàsica i ha tingut alguna experiència de fracàs escolar.



**Un aspecte clau dels programes d'orientació professional és comptar amb la col·laboració d'agents de l'entorn.**


Finalment, cal assenyalar algunes experiències rellevants d'orientació professional adreçades als centres d'educació secundària en què també es compta amb la participació d'agents del territori. D'una banda, el Consorci d'Educació de Barcelona ofereix el programa Enginy, el qual compta amb tres modalitats en què s'ofereixen projectes i tallers, dins i fora del context escolar, on es pretén despertar vocacions a través de tastets d'oficis de diferents àmbits professionals (tecnològic, artístic, ocupacional, humanístic, esportiu, etc.). És particularment rellevant la tercera modalitat, anomenada "Ofici compartit", en què s'ofereixen tallers formatius professionalitzadors en entorns especialitzats, basats en metodologies experiencials, manipulatives i interactives, per apropar l'alumnat amb necessitats de suport addicional a diferents entorns laborals. D'altra banda, el Departament d'Educació a través dels Serveis Territorials arreu de Catalunya, i el mateix Consorci a Barcelona, ofereixen als centres de secundària programes de diversificació curricular (PDC) d'estades formatives a l'empresa. Es tracta de mesures individualitzades adreçades a estudiants de 3r i 4t d'ESO que necessiten un suport intensiu per poder finalitzar els estudis obligatoris. Si bé són programes que gestionen els centres, preveuen la realització d'una part o la totalitat de l'àmbit pràctic en empreses o entitats fora del context escolar, podent-hi dedicar fins a un 40% de l'horari lectiu. Així mateix,

<sup>7</sup> Per més informació, consulteu: <https://fundacionexit.org/projecte-coach/?lang=ca>.


és interessant assenyalar l'última iniciativa del Consorci d'Educació en matèria d'orientació. En línia amb el programa Enginy, ha incorporat un programa de tastet d'oficis per l'alumnat dels centres de Formació d'adults (*Enginy d'adults*) per tal d'aportar eines d'orientació per a la presa de decisions en el seu itinerari professional i formatiu.

## Orientació personal, social i emocional

Una altra dimensió clau, interdependent respecte les altres, és la del **desenvolupament personal i socioemocional**. És una dimensió en què se solen abordar factors molt diferents, com la **confiança, les habilitats socials, l'empoderament o el grau d'implicació en les dinàmiques de l'escola**. En el context escolar, aquesta dimensió es pot treballar des de projectes i programes molt diversos, des de programes adreçats a combatre l'assetjament escolar fins a accions per fomentar la inclusió i el sentiment de pertinença a l'escola. L'orientació pot millorar l'experiència acadèmica de l'alumnat, també dels col·lectius més vulnerables, augmentant la seva confiança en les pròpies habilitats i capacitats [42], [65]. En la millora d'aquesta experiència, és important ressaltar la figura dels i de les orientadores, les quals poden tenir una influència positiva en la dimensió emocional i social quan es converteixen en referents per a l'alumnat [11].

 **L'orientació pot millorar l'experiència acadèmica de l'alumnat, també de col·lectius més vulnerables, augmentant la seva confiança en les pròpies habilitats i capacitats.**

Cal, en primer lloc, assenyalar la importància del caràcter preventiu de l'orientació per millorar el clima escolar i reduir la desafecció de l'alumnat. Els programes d'orientació poden incidir en la dimensió comportamental de l'alumnat, influir positivament en les normes socials que regulen la vida quotidiana als centres [74] i reduir els casos de suspensió i els dies de classe perduts [44]. D'altra banda, l'orientació també pot contribuir a reduir els nivells de desafecció de l'alumnat envers l'escola [65], [75]: així, per exemple, pot tenir un rol important en el reconeixement, el desenvolupament i la inclusió de la identitat de grups culturals minoritaris de l'escola. Això ho poden fer millorant les relacions en el centre, fent que la participació sigui significativa i desenvolupant diversos aspectes de la identitat cultural de l'alumnat (coneixement de la cultura, trets característics, etc.) [43], [76].

 **Les accions orientadores, aplicades de manera preventiva, poden millorar el clima escolar i reduir la desafecció de l'alumnat.**

Quan té un caràcter preventiu, la dimensió personal i socioemocional de l'orientació sol incloure's d'un mode transversal en els programes i en les activitats dels centres. És així que s'incorpora en les principals experiències internacionals, com l'*Student Success Skills*, on es posa èmfasi en la creació d'un clima que ajudi a l'alumnat a aconseguir les seves fites, a establir relacions amb els i les companys i a crear un sentiment de connexió i pertinença al centre [52]. Aquest plantejament transversal també es troba, amb més o menys èxit, arreu dels centres educatius de casa nostra; entre les bones pràctiques, podríem destacar les experiències de l'Institut Torre Roja de Viladecans o de l'Institut

El Castell d'Esparraguera, on s'utilitzen activitats integrades en el currículum per treballar aspectes relacionals i socials com el tractament dels conflictes i la convivència, o bé personals com l'autoconeixement i l'autoestima [35].

A Catalunya, estudis recents destaquen el poc suport personal i emocional, tant a nivell individual com grupal, que hi ha als centres, fet que podria tenir relació amb els processos de desafecció envers l'escola i en altres aspectes de caràcter social [7]. I les activitats de tipus transversal, de caràcter universal, poden no ser suficients per revertir aquests processos. Hi ha experiències que es centren en aquell alumnat amb més probabilitats d'abandonar els estudis que, o bé mostren dificultats d'aprenentatge i comportamentals, o bé tenen diversos obstacles en el seu procés d'inclusió social. Són programes de prevenció de l'abandonament escolar que ofereixen un model d'acompanyament divers, basat en el mentoratge, que es duu a terme dins o fora del context escolar.

En l'àmbit internacional, podem destacar el *Check & Connect* [16], [31], [32], un programa que es pot implementar en el marc de l'escola o de l'institut, o bé a nivell de barri. Si bé no preveuen la figura de l'orientador o orientadora, d'aquesta experiència se'n poden aprendre diversos aspectes de l'acció de mentoratge que són compatibles amb les funcions de l'orientació educativa. Aquest programa combina un seguiment sistemàtic del progrés acadèmic i socioemocional de l'alumnat amb una atenció individualitzada i intervencions més o menys intenses, en xarxa amb el personal del centre i amb agents i entitats de la comunitat. Les experiències de mentoratge que trobem a Catalunya són, entre d'altres, el projecte Rossinyol (Universitat de Girona), del qual tenim evidències del seu impacte positiu [77], [78], Modum (Associació Educativa Integral del Raval) [79], Impulsa Mentoria (Fundació Impulsa) [80] o Coach (Fundació Exit)<sup>8</sup>. Aquests programes de mentoria es realitzen fora del context escolar i s'adrecen a nens i nenes d'origen estranger i/o a joves en risc d'exclusió social. Gràcies a l'acompanyament afectiu i emocional per part d'un referent positiu, aquests programes ajuden a infants i joves a definir el propi itinerari educatiu o laboral i a prevenir l'abandonament escolar prematur.

D'altra banda, les accions d'orientació també poden combinar accions i pràctiques de caràcter preventiu amb serveis de resposta centrats específicament en la millora del clima i el benestar social en els centres. Diversos estudis ens mostren com l'orientació pot ser important per identificar els comportaments crítics, com els casos d'assetjament o de tendència al suïcidi [81], i millorar les competències socials de l'alumnat – autoconeixement i confiança – per millorar el clima escolar [82]. Són programes que també poden comptar amb la implicació i la participació activa de les famílies, la qual s'ha demostrat com una bona estratègia per millorar el clima escolar, reduint els comportaments agressius i les dinàmiques hostils [33].

<sup>8</sup> Per més informació, consulteu: <https://fundacionexit.org/projecte-coach/?lang=ca>.

Aquí parlem d'experiències que combinen la detecció i diagnòstic de situacions potencialment problemàtiques amb intervencions focalitzades per millorar el clima escolar. I ho fan d'una forma eficaç, per exemple augmentant l'empatia, reduint els nivells d'ansietat i disminuint els casos d'assetjament. Un dels programes que ha demostrat un major impacte en la reducció dels casos d'assetjament escolar, el programa KiVa, es va crear a Finlàndia i s'ha estès a altres països [83]–[85]; és un programa que implica als estudiants en la detecció i intervenció en casos d'assetjament. Si bé aquest programa no preveu l'acció específica per part d'orientadors, hi ha programes escolars, com l'STAC<sup>9</sup>, que preveuen que el lideratge i la gestió d'aquest tipus de programes estiguin en mans dels orientadors i de les orientadores [82]. Aquest programa l'han proposat com a alternativa al model finlandès, el qual té una gran exigència per a professors i escoles i requereixen un alt nivell de recursos [86], [87]. Amb els orientadors com a líders d'aquesta acció s'obtenen resultats prometedors, tant en l'autoestima i la confiança dels estudiants [88], com en la disminució dels casos d'assetjament [82].

<sup>9</sup>STAC: "Stealing the show", "Turning it over", "Accompanying others" and "Coaching compassion"

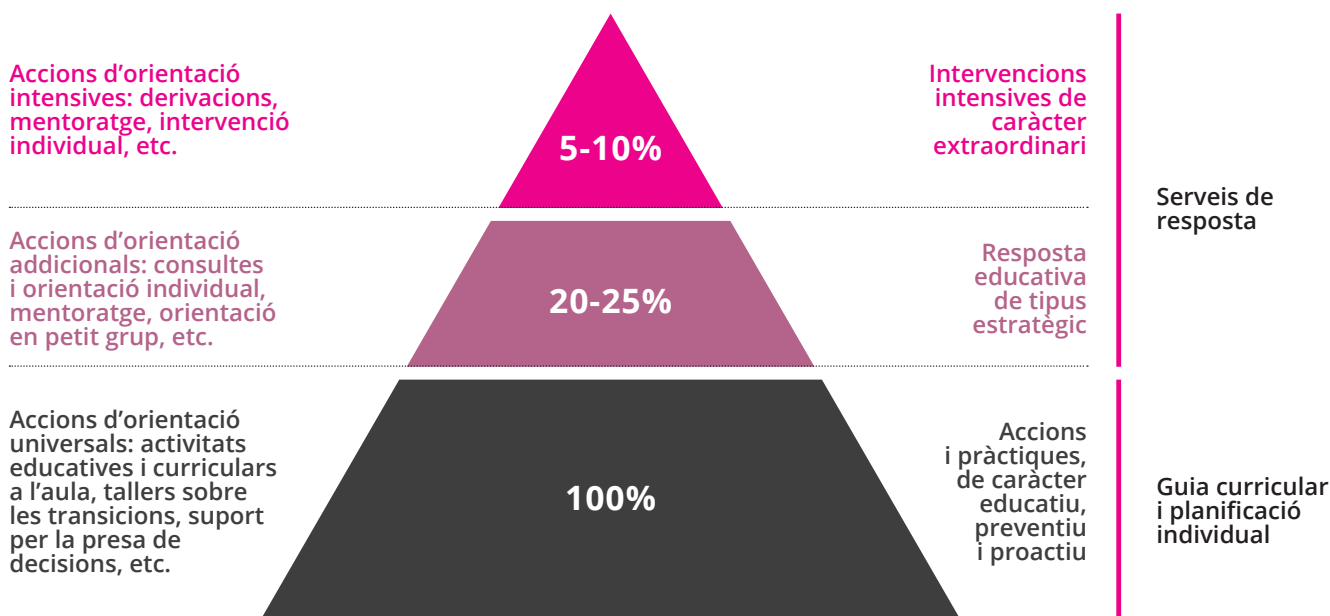
# L'orientació s'adreça a tot l'alumnat i preveu estratègies personalitzades

Una de les característiques de les experiències d'orientació que aconseguen reduir els nivells d'abandonament és el seu disseny organitzat segons mesures i accions de **diferents intensitats**.

Un sistema organitzat segons diferents intensitats és un bon marc per donar resposta d'una manera efectiva i eficient als estudiants en risc d'abandonament: **els programes sistemàtics, continuats i sostinguts en el temps, que preveuen múltiples mesures i suports, i diversos anys d'implementació són els que afavoreixen l'assistència i la reducció de les taxes d'abandonament escolar** [10], [16], [89].

➤ **El programes d'orientació que aconseguen reduir els nivells d'abandonament de manera més exitosa és a través del seu disseny organitzat en mesures i accions de tres nivells d'intensitat: de caràcter universal, adicional i intensiu**

Aquest sistema s'inspira en el *Response to Intervention*, el qual s'integra en el *Multi-Tiered System of Support*, un **model dissenyat per ajudar a identificar, tractar, monitorar i avaluar el progrés acadèmic i social de l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge** [10]. Aquest model, el qual també s'ha adoptat en l'anomenat decret d'inclusió a Catalunya<sup>10</sup>, és un marc adequat per encabir i ordenar les múltiples mesures i suports d'orientació acadèmica, professional i socioemocional. En l'àmbit de l'orientació educativa, podem parlar de tres grans nivells d'intensitat : accions d'orientació **de caràcter universal, serveis de resposta d'orientació centrades en grups d'estudiants amb necessitats específiques** de suport educatiu, i **serveis de resposta d'orientació, de caràcter extraordinari i intensiu**, adreçades a l'alumnat amb **necessitats específiques greus** de suport educatiu. Aquestes mesures s'il·lustren en el següent diagrama en funció del percentatge d'alumnat que típicament s'acull, aproximadament, en cada nivell de mesures i suport:



Font: elaboració pròpia a partir de Gysbers et al. (2017:19) [46]

<sup>10</sup> Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu

**La combinació d'accions d'orientació de diferents intensitats és clau per obtenir uns resultats globals positius**, si bé els efectes poden variar de forma substancial en funció del tipus d'intervenció: totes les accions d'orientació tenen un impacte positiu en el progrés acadèmic de l'alumnat, si bé els anomenats *serveis de resposta* i les accions de *guia curricular* tenen un major impacte que les intervencions que preveuen una *planificació individual* [13].

Seguint la lògica d'aquest marc d'actuació, la intensitat de les accions orientadores s'ajusta segons les necessitats socials, emocionals i d'aprenentatge de l'alumnat. Parlem d'un model que fugi d'una concepció compensatòria de l'orientació: si bé les accions d'orientació i d'assessorament han de preveure accions específicament adreçades a identificar i ajudar l'alumnat amb majors dificultats relacionals i d'aprenentatge, el model que ha de prevaldre és el que s'adreça al conjunt de l'alumnat, durant tota l'escolarització. Aquest aspecte és d'especial rellevància, doncs les necessitats d'orientació d'infants i joves no es limiten als moments de transició entre etapes, sinó que també es refereixen a la definició del projecte acadèmic i professional de durant tota l'experiència escolar i extraescolar.

## **Mesures i suports d'orientació de caràcter universal**

En l'àmbit de l'orientació educativa, les **mesures i suports de tipus universal** es refereixen a totes aquelles **accions, pràctiques i estratègies que tenen un caràcter educatiu, preventiu i proactiu**, i que s'ajusten a les diferents necessitats de l'alumnat.

Les mesures universals per excel·lència són les **activitats de centre** i la **integració d'activitats i continguts d'orientació en el currículum**, que prevegin el desenvolupament de competències bàsiques dels àmbits transversals, necessàries per tenir una bona experiència acadèmica, social i personal. En el context català, des del Departament d'Educació es suggereix que aquesta mesura es tradueixi en la programació d'activitats de centre i en activitats didàctiques d'aula en tots els àmbits i matèries. Una altra mesura que també s'adreça a tot l'alumnat és la **planificació individual**, que en el context català correspondria amb el seguiment individual en el marc de l'acció tutorial, i que a la pràctica es tradueix, segons l'etapa educativa, en un seguiment personal i acadèmic dut a terme amb fitxes de dades, fulls de seguiment, entrevistes individualitzades, contractes pedagògics, informes d'orientació, etc. Com hem comentat, les accions universals de *guia curricular*, les quals preveuen sessions estructurades i dissenyades per l'assoliment de competències bàsiques segons el nivell de desenvolupament de l'alumnat, són les que mostrarien un major impacte positiu, per davant de les de *planificació individual* [13].

En l'àmbit internacional, trobem programes a nivell de centre com el *Diplomas Now*, un projecte que s'ha mostrat eficaç en afavorir l'aprenentatge i el clima escolar, que preveu el disseny de múltiples accions adreçades a tot l'alumnat, inclòs un currículum amb continguts



d'orientació acadèmica i professional i accions de mentoratge [90]. Un altre programa que també es caracteritza pel seu caràcter integral és el *Student Success Skills*, basat en la filosofia humanista, el qual es caracteritza per integrar continguts d'orientació en el currículum. Aquesta integració contempla la dimensió cognitiva, com per exemple la memòria i les estratègies d'aprenentatge, les competències metacognitives, les competències socials i la dimensió actitudinal i comportamental [50]. Aquests programes tenen un caràcter marcadament preventiu, per la qual cosa adopten sistemes d'indicadors de detecció precoç i utilitzen les dades a nivell de centre tant per planificar intervencions per donar resposta a les necessitats de tot l'alumnat com per avaluar les mateixes.

A Catalunya, si bé s'ha intentat promoure la transversalitat de l'orientació i la seva integració en el currículum, el grau d'implementació en els centres és molt irregular. Entre els centres que promouen activament projectes de centre que cobreixen totes les dimensions de l'orientació i prioritzen les accions de tipus universal trobem l'Institut Torre Roja de Viladecans i l'Institut El Castell d'Esparraguera, on s'integren explícitament activitats d'orientació en el currículum i es combinen diferents accions, com el Pla d'Acció Tutorial i les tutories individuals, combinades amb l'acció del departament d'orientació, el treball per projectes i les mesures d'adaptació curricular. D'altra banda, cal destacar centres que prioritzen les accions de caràcter universal, si bé se centren en la dimensió professional i vocacional de l'orientació. Aquest és el cas de l'Escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues, que projecten 6 anys d'activitats grupals i de seguiment individualitzat per orientar l'alumnat en la presa de decisions i dotar-los d'eines per l'autoconeixement per fer l'anàlisi de les pròpies aptituds, coneixements i interessos, com a pas previ a l'elaboració del projecte de vida professional.

En l'àmbit de la dimensió professional i vocacional, un altre fenomen que està agafant volada a Catalunya i Madrid és la introducció, en l'espai públic, de programes i models d'orientació promoguts per fundacions privades. Aquest és el cas del projecte pilot *Xcelence-Escuelas Que Inspiran* de la Fundación Bertelsmann i *Empieza Por Educar*, amb el suport de J.P. Morgan. Aquest projecte promou un nou rol professional en els centres educatius, el Coordinador/a d'Estratègies Acadèmic-Professionals (CEAP), el qual facilita les connexions entre el centre, agents de l'entorn professional (empreses, organismes públics, tercer sector, etc.), centres de formació superior (universitats, centres de FP, etc.) i altres institucions. És un programa que s'inspira en els *Careers Leader* anglesos<sup>11</sup> i el model *Good Career Guidance* impulsat per la Fundació Gatsby<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> Per a més informació sobre l'estratègia en matèria d'orientació i el rol dels *Careers Leader*, consulteu: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/664319/Careers\\_strategy.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/664319/Careers_strategy.pdf)

<sup>12</sup> Per a més informació sobre el model *Good Career Guidance* de la Fundació Gatsby, consulteu: <https://www.gatsby.org.uk/education/focus-areas/good-career-guidance>

## Mesures i suports d'orientació de caràcter addicional

Les **mesures d'orientació de tipus addicional**, en canvi, comprenen **serveis de resposta educativa** per l'alumnat que presenta dificultats acadèmiques per seguir el curs i que sovint mostren comportaments que no contribueixen a que hi hagi un bon clima escolar. Es tracta d'accions que es duen a terme **de forma estratègica per donar resposta a les necessitats específiques d'estudiants amb risc d'abandonament**.

Un nombre important d'experiències d'orientació dutes a terme amb grups d'estudiants amb necessitats específiques demostren que aquest tipus d'intervenció pot ser beneficiós per diferents aspectes de la seva experiència escolar. Les intervencions amb petits grups d'estudiants amb baix rendiment acadèmic poden fomentar, per exemple, les habilitats d'estudi, l'ús del temps i la persistència en l'estudi [91], [92], a més de millorar la motivació de l'alumnat [92] i la relació amb l'alumnat i les seves famílies [91]. Les mesures addicionals que donen resposta a les necessitats d'orientació de grups amb risc d'abandonament també són eficaces amb estudiants que a casa parlen una llengua diferent a la llengua vehicular de l'escola. Per exemple, programes bilingües i adaptats culturalment, duts a terme per orientadors i orientadores bilingües, poden contribuir a reduir les diferències de resultats respecte la resta d'estudiants [64]. D'altra banda, intervencions d'orientació grupals també poden millorar la vivència a l'aula dels estudiants en la mesura que guanyen autoestima i confiança en les pròpies habilitats socials i s'adapten millor a la nova vida escolar [65].



**L'orientació de l'alumnat amb necessitats específiques pot resultar beneficiós per tal de tractar aspectes socioemocionals i acadèmics de la seva experiència escolar.**

En molts instituts de Catalunya, les mesures més habituals d'orientació s'integren en els recursos d'atenció a la diversitat, els quals contemplen mesures de caràcter addicional. Per exemple, a l'Institut El Castell d'Esparreguera, si bé es preveu el desenvolupament d'un pla d'orientació i tutoria personalitzada a ESO i Batxillerats, l'orientació també es duu a terme a través d'estratègies d'adaptació curricular per l'alumnat amb més necessitats de suport addicional, tals com desdoblaments a les matèries instrumentals en funció del ritme d'aprenentatge, matèries optatives de suport personal i acadèmic i agrupaments de tutoria, així com projectes específics gestionats pel Departament d'Orientació que s'adrecen als col·lectius més vulnerables [93], [94].

Hi ha altres experiències que preveuen mesures d'orientació de caràcter addicional, però que en part es desenvolupen fora del centre educatiu. Podem destacar un programa que ja hem assenyalat en l'apartat dedicat a l'orientació professional, el d'"Ofici compartit" del Programa Enginy del Consorci d'Educació de Barcelona. L'orientació en aquest programa passa per apropar l'alumnat de 3r i 4t d'ESO, amb necessitat d'un suport addicional, a entorns laborals a través de tallers


formatius professionalitzadors, duts a terme fora del centre educatiu, basats en metodologies experièncials, manipulatives i interactives. Aquest programa està en línia amb una de les propostes basades en evidències per prevenir l'abandonament escolar: implicar a l'alumnat oferint plans d'estudi i programes que connectin el treball escolar amb les sortides professionals, amb continguts que es percebin com a rellevants pel seu futur i que millorin la capacitat dels estudiants per gestionar els reptes dins i fora de l'escola [72], [95].

Finalment, cal assenyalar models d'acompanyament, com el de la mentoria social, que si bé no es duen a terme en els centres educatius ni porten l'etiqueta d'orientació o de mesures addicionals, normalment estan centrats en la dimensió acadèmica de l'alumnat i busquen reforçar les seves expectatives formatives i educatives. A Catalunya, un dels projectes de mentoria social més rellevants és el Projecte Rossinyol (Universitat de Girona), el qual s'orienta a l'afavoriment de la integració cultural, social i lingüística dels alumnes d'origen estranger. Aquest programa té l'objectiu d'activar les estratègies d'èxit acadèmic i ha demostrat tenir un efecte positiu en les persones mentorades [77], [78].

## Mesures i suports d'orientació de caràcter intensiu

Les mesures i suports de caràcter intensiu són les que s'adrecen a aquells estudiants amb un alt risc d'abandonament escolar, els quals normalment presenten una necessitat d'orientació intensiva en les dimensions acadèmica, comportament i socioemocional. Es tracta de serveis de **resposta de caràcter extraordinari i intensiu** adreçats a alumnat amb **necessitats greus de suport educatiu**, el qual no ha respòs positivament, o no del tot, a les mesures i suports de caràcter universal i addicional.

Pels estudiants que fan front a dificultats importants per progressar en la seva carrera acadèmica o professional, esdevé clau proporcionar un **suport intensiu i individualitzat**. Concretament, la recerca ha mostrat com diferents mesures de suport individualitzat poden ser eficaces per reduir el risc d'abandonament escolar [72]. Quan parlem de mesures de suport individualitzat ens referim, per exemple, a recursos com les planificacions acadèmiques individuals i als cursos individualitzats basats en competències i adaptats a les necessitats de l'alumnat amb necessitats de suport intensiu. A Catalunya, l'alumnat de secundària amb limitacions molt significatives, reben un suport intensiu d'escolarització inclusiva (SIEI), el qual són dotacions extraordinàries de professionals que els donen suport a l'alumnat per relacionar-se, participar i aprendre<sup>13</sup>.

 **Un suport intensiu i individualitzat a aquell alumnat que fa front a importants dificultats per progressar en la seva carrera acadèmica i professional permet reduir el risc d'abandonament escolar.**

<sup>13</sup> Per més informació, consulteu: <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/intensius/siei/>

D'altra banda, amb mesures de suport individualitzat també ens referim a l'acompanyament i suport dels nois i noies amb un alt risc d'abandonament per part d'una figura adulta qualificada, la qual s'anomena, segons l'experiència, *advocate* [72], monitor [16] o mentor [96]. Aquesta figura cobreix diverses funcions, des de les pròpies d'un treballador social, que ajuda a obtenir els recursos i el suport necessaris per graduar-se, fins a les d'un orientador que identifica les necessitats de nois i noies i els dona suport acadèmic, personal i professional per tal d'evitar que abandonin el sistema. Si bé els beneficis d'aquests programes depenen de la qualitat de la relació entre mentor i mentorat [97] o del perfil de l'alumnat [96], les mesures intensives basades en una atenció i un suport individualitzat permeten aconseguir un augment de les taxes de graduació [20], [98], de la probabilitat de permanència en el sistema [16], [98], [99] i de progressió acadèmica [100].

La figura del monitor, *advocate* o mentor sovint adopta un model d'acompanyament que transcendeix les parets de l'escola. Com ja hem assenyalat en l'apartat sobre l'orientació personal, aquest és cas del *Check & Connect* [16], [31], [32], en el qual es duen a terme intervencions intensives que s'adapten a les circumstàncies específiques dels estudiants i de les seves famílies. Aquestes intervencions se centren en la resolució de problemes (incloent-hi mediació i desenvolupament d'habilitats socials), suport acadèmic (mitjançant assistència a la llar, gestió de l'horari i tutories) i activitats recreatives i de servei a la comunitat.

Un model semblant d'acompanyament basat en el mentoratge s'adopta a nivell comunitari en el barri del Raval de Barcelona amb joves en risc d'exclusió social que tenen una alta probabilitat d'abandonar els estudis de forma primerenca. Es tracta del programa de mentoria Modum, de l'Associació Educativa Integral del Raval [79], que es realitza fora del context escolar i es basa en l'acompanyament afectiu i emocional de joves per part d'un referent positiu, els quals els ajuden a definir el propi itinerari educatiu o laboral. A diferència del Projecte Rossinyol, que se centra en l'alumnat d'origen estranger, des de Modum es treballa amb joves de contextos familiars d'alta complexitat i econòmicament vulnerables, que acumulen experiències personals, socials i educatives negatives.

# Condicions d'implementació dels programes

Hi ha una sèrie de condicions d'implementació que els programes d'orientació haurien d'adoptar per tal de fer possibles alguns dels beneficis potencials associats al disseny que s'ha descrit.

## Perfil dels orientadors: formació inicial i desenvolupament professional

### Formació inicial

Actualment, per exercir com a professional de l'orientació educativa a Catalunya, la formació inicial consisteix en un Màster de Formació del Professorat, especialitat d'Orientació Educativa, o bé en un Màster de Psicopedagogia. Ambdós màsters consten de 60 crèdits ECTS i, típicament, es distribueixen en un any acadèmic, si bé també hi ha la possibilitat de cursar-los a temps parcial durant dos cursos acadèmics. Les pràctiques universitàries que es duen a terme en el marc d'aquests màsters consisteixen en, aproximadament, entre 200 i 250 hores, que es realitzen en centres de secundària acreditats com a centres formadors.

Els requeriments de la formació inicial a Catalunya contrasta amb el plantejament que s'adopta en l'àmbit internacional. En els EUA, país on es troben alguns dels programes amb un impacte positiu documentat, com ara el *Missouri Comprehensive School Counseling Program*, el *Student Success Skills*, o el *Recognized ASCA Model Program*, la formació inicial depèn de l'Estat on vulguis exercir. No obstant això, normalment es requereix un màster d'orientació escolar o d'una disciplina relacionada en una institució d'educació superior acreditada, el qual pot durar entre dos i tres anys, i/o una certificació d'un programa de preparació aprovat per l'estat. El temps dedicat a aplicar els coneixements teòrics apresos és una de les principals diferències entre la formació inicial als Estats Units i la que es requereix a Catalunya. En molt estats nord-americans, els màsters i els cursos de preparació poden comprendre 100 hores de pràcticum i unes 600 hores d'experiència clínica supervisada, el que suposa gairebé el triple del temps dedicat a Catalunya.

El reforçament del component pràctic de la formació inicial està en línia amb la necessitat expressada en alguns centres d'ensenyament secundari de casa nostra, com l'Institut Torre Roja de Viladecans, per tal d'aportar qualitat i professionalitat en la carrera docent de secundària, sigui quina sigui l'especialitat (tot i que, òbviament, també en la d'orientació educativa). Des d'aquest centre, per exemple, es proposa afegir dos cursos més de formació inicial teòrica-pràctica al curs de màster que actualment dura un any [35].

## Mentoratge

En absència d'una formació específica que reforci el component pràctic de l'orientació, alguns centres de secundària catalans intenten compensar-ho amb un seguiment i una tutorització del professorat novell, per tal de reforçar les seves habilitats d'observació i la pràctica autònoma [35]. El mentoratge és, de fet, una estratègia eficaç per facilitar la incorporació del professorat novell en la professió. Alguns estudis han assenyalat com els programes de mentoratge poden tenir un efecte positiu tant en la satisfacció i la retenció del professorat com en les pràctiques docents dels professors novells [101]. Altres estudis es refereixen específicament al mentoratge amb orientadors/es de primer any i assenyalen la importància del suport que s'estableix entre mentor i mentorat, el qual està associat amb un augment de l'eficàcia percebuda [102].

És en aquesta mateixa línia que s'ha adreçat la incorporació dels orientadors i orientadores novelles en diversos indrets dels Estats Units, des dels anys 80 fins a l'actualitat, com per exemple a Maine [103], North Carolina [104], Georgia [105], en districtes escolars del sud-oest del país [102] o a Missouri [49]. A Missouri, per exemple, es duu a terme un programa bianual de mentoratge en què un orientador escolar experimentat acompanya un orientador novell en la implementació d'un programa d'orientació a la seva escola, gràcies a un conveni entre el *Department of Elementary & Secondary Education* d'aquest Estat i el *Missouri Comprehensive School Counseling Program*.

## Ràtio favorable entre l'orientador/a i el nombre d'estudiants

Una ràtio favorable entre el número d'orientadors/es i el número d'estudiants en l'ensenyament secundari és, juntament amb la reducció del temps dedicat a tasques administratives o de docència, una de les demandes més recurrents dels i les professionals de l'orientació, tant a Espanya [5] com arreu [106]. No és d'estranyar, doncs, que sigui també una de les condicions d'implementació que caracteritzen els programes amb un major impacte positiu en l'experiència escolar de l'alumnat.

Una ràtio favorable orientador-estudiants pot afavorir el clima escolar, aspectes de disciplina i comportament i l'assistència a escola [41], [60], [67], [107]. D'altra banda, pot augmentar la competència tècnica dels estudiants, les taxes de graduació i les taxes de finalització en programes d'educació professional i tècnica [41], [67]. Finalment, també pot afavorir l'assistència i permanència dels estudiants a la universitat, fins i tot més que la ràtio professor-estudiants [108].



**Una ràtio favorable orientador-estudiant ofereix beneficis a nivell socioacadèmic a tot l'alumnat, a més de permetre un accés equitatiu als serveis d'orientació per part de l'alumnat més vulnerable.**

D'altra banda, una ràtio massa gran afecta especialment l'accés als serveis d'orientació per part de l'alumnat més vulnerable. Els estudiants d'instituts de grans dimensions, amb una composició social desafavorida i una ràtio orientador-estudiants més elevada, són aquells que tenen una menor probabilitat de parlar amb un orientador de la seva experiència escolar o de demanar informació sobre les seves opcions de futur [109]. Aquest accés desigual, al seu torn, afecta la probabilitat dels estudiants amb altes expectatives acadèmiques d'aquests centres socialment complexos d'obtenir informació per prendre decisions [54] i, en últim terme, d'accedir a l'educació terciària [61].

La pregunta necessària en aquest apartat és quina seria la ràtio més adequada perquè hi hagués una relació de cost-benefici de les intervencions d'orientació i d'assessorament.

Si fem una ullada en l'àmbit internacional, veiem que a Estats Units, l'any 2021, la ràtio mitjana arreu dels estats se situava en 415 estudiants per cada orientador/a [110]. A França, les xifres també són molt variables, tot i que s'estima que en alguns instituts de França s'arribi a 1 orientador per cada 1200 estudiants [111]. En moltes de les comunitats autònomes espanyoles, els instituts d'educació secundària presenten una ràtio d'1 orientador o orientadora per cada 700 – 800 estudiants, mentre que a Catalunya l'estimació és d'entre 400 i 500 estudiants per cada orientador o orientadora.

Alguns estudis aconsellen, en canvi, que la ràtio se situï significativament per sota, en els 250 estudiants per cada orientador/a (ASCA). En estudis que s'han ocupat de seguir escoles d'alta complexitat social, s'ha vist com les taxes de graduació i d'assistència milloraven en les escoles que seguien aquesta recomanació [60]. En aquests contextos, la ràtio de 1:250 és efectivament necessària, però pot arribar a no ser suficient [62]. Vista la complexitat d'aquests centres, és necessari que s'ajustin les ràtios atenent a la composició social de l'alumnat i en funció de factors socioeconòmics de l'entorn [62].



**L'evidència exposa que la ràtio recomanable per realitzar intervencions d'orientació i assessorament beneficieux hauria de ser 250 estudiants per orientador, si ve pot arribar a no ser suficient: Cal ajustar les ràtios atenent a la composició social de l'alumnat i en funció de factors socioeconòmics de l'entorn.**


# Instruments de recollida d'informació i ús de les dades


**Per fer possible la combinació d'intervencions universals, adreçades a tot l'alumnat, amb d'altres de més mirades, centrades en un perfil específic d'estudiant, és imprescindible disposar d'informació sobre l'alumnat, la seva progressió acadèmica i la seva experiència social a l'institut.** La utilitat de les dades es fa palesa a l'hora de dissenyar accions adreçades a l'alumnat més vulnerable des d'un punt de vista social i acadèmic, ja que són imprescindibles per identificar als estudiants amb resultats d'aprenentatge baixos o dificultats relacionades o de comportament, formar grups i dur a terme intervencions mirades per reduir les diferències de resultats [112] i augmentar les taxes de permanència i de graduació [18], [113]. D'altra banda, també esdevé fonamental per planificar i gestionar les intervencions, així com per avaluar-ne el progrés i la seva eficàcia.

Disposar de dades significatives sobre els estudiants i utilitzar-les està associat amb un millor rendiment acadèmic, una disminució de les taxes de suspensió i una reducció dels episodis d'assetjament escolar [40], [114]. El fet que els programes disposin de dades també és una constant en tots els programes d'orientació que contribueixen a un bon clima escolar i ajuden a l'alumnat a no abandonar els estudis i a continuar amb la seva experiència escolar tant en l'ensenyament obligatori com en el postobligatori.

L'ús de les dades és el segell distintiu de molts programes que ajuden a combatre l'abandonament escolar [16]–[18], [31], [32], [40], [49]–[53], [60], [66], entre els quals es troba el *Recognized ASCA Model Program* (RAMP), de l'associació nacional d'orientadors escolars [40], [53], el *Missouri Comprehensive School Counseling Program* [49], [60], [66] i el *Student Success Skills* [50]–[52], [64]. En tots aquests programes, les dades s'utilitzen per avaluar el progrés i els resultats dels estudiants, i l'impacte de les intervencions, per planificar-les i gestionar-les (estat d'implementació, gestió del temps necessitats de formació, etc.), per avaluar el grau d'inclusivitat de les accions i conèixer les percepcions sobre les mateixes, i per retre comptes a la comunitat educativa.

D'altra banda, els sistemes d'indicadors de detecció precoç també constitueixen una part central de molts programes de prevenció de l'abandonament i de l'absentisme escolar que, si bé no són programes pròpiament d'orientació, sí que incorporen estratègies i accions d'orientació i d'assessorament; aquest és el cas del *Diplomas Now*, un programa integral que preveu un currículum amb continguts

 **Disposar de dades significatives sobre els estudiants i utilitzar-les està associat amb un millor rendiment acadèmic, una disminució de les taxes de suspensió i una reducció dels episodis d'assetjament escolar, a més de contribuir a un bon clima escolar i reduir l'AEP, i prolongar la seva experiència educativa més enllà de l'ensenyament obligatori.**

 **La recollida de dades permet avaluar el progrés i els resultats dels estudiants, el seu grau d'inclusivitat, la planificació i gestió de les intervencions en funció del seu impacte, així com retre comptes a la comunitat educativa.**



d'orientació i accions de mentoratge que està associat amb una bona progressió acadèmica de l'alumnat i un augment de les relacions positives als centres [90]. També és el cas dels *Early College High Schools*, experiència associada amb un augment de les taxes de permanència i de graduació, en els quals s'utilitzen les dades per intervenir activament i donar assistència addicional quan es detecten problemes [17], [18].

A Catalunya, moltes de les experiències que han obtingut reconeixement per la bona feina en l'àmbit de l'orientació educativa usen instruments de recollida d'informació que permeten la construcció d'indicadors. Així, hi ha centres on s'utilitzen dades que provenen de proves d'orientació, tests psicomètrics de personalitat i d'interessos professionals i entrevistes individuals i familiars (Institut Torre Roja), altres on s'aplica una bateria de proves psicopedagògiques (cognitives, d'atenció, de tècniques d'estudi, d'interessos i preferències), entrevistes i sessions de tutoria individual (Sant Ignasi, Escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues), altres on es fa un ús sistemàtic de dades per seguir les taxes de graduació, continuïtat a Baxillerat i grau de satisfacció (Institut El Castell), o altres que subministren qüestionaris de preferències professionals i tests autoavaluació d'interessos i capacitats (Institut Front Marítim).

# Recomanacions per a un model d'orientació integrat

En aquesta secció assenyalarem les principals conclusions de l'informe i, a tall de recomanació, relacionem una sèrie de línies d'acció estratègiques per donar resposta a dues necessitats detectades a Catalunya<sup>14</sup>: d'una banda, la d'oferir un enfocament inclusiu del sistema educatiu on l'orientació educativa esdevingui “una responsabilitat transversal i compartida entre tots aquells que acompanyen l'alumne en el seu procés de formació” [115]; i d'altra banda, la de desenvolupar “un model d'orientació a Catalunya que proveeixi referents i criteris per dissenyar, organitzar i desenvolupar l'acció orientadora als centres educatius” [4].

## Línies d'acció estratègica pel disseny dels programes d'orientació

Les línies d'acció que proposem són propedèutiques per promoure un model d'orientació integrat que englobi les dimensions acadèmica, socioemocional i professional de l'alumnat, que estigui organitzat segons mesures i suports d'atenció de diferents intensitats, que s'integri en el context escolar o formatiu ordinari i es basi en el treball coordinat entre els centres educatius, les famílies, els ens municipals i altres serveis territorials.

## L'orientació va més enllà de l'escola: Aliances, treball en xarxa i orientació comunitària

Una de les principals conclusions derivada de la revisió d'experiències catalanes i d'arreu és que les mesures d'orientació, suport i acompanyament que estableixen aliances amb altres àmbits i actors que intervenen en els aprenentatges de l'alumnat, com ara l'entorn local i l'àmbit familiar, contribueixen a prevenir l'abandonament escolar prematur. En aquest treball en xarxa, és especialment necessària la col·laboració amb les famílies, les quals són un dels pilars de moltes de les experiències d'orientació rellevants d'arreu.

<sup>14</sup> Aquestes recomanacions es deriven principalment dels estudis consultats i de les principals experiències de l'àmbit internacional i nacional revisades i relacionades en aquest informe, així com de les propostes aportades en el seminari “Què es pot fer des de l'àmbit local per liderar una estratègia d'orientació educativa efectiva?”, en què una trentena d'experts i professionals de l'àmbit de l'orientació educativa va participar activament.

## Línies d'acció estratègiques

1. Crear estructures interdisciplinàries a nivell territorial, o reforçar les existents, liderades per institucions públiques, que coordinin les accions en matèria d'orientació educativa i dotin els centres educatius i els serveis d'orientació territorials de protocols, metodologies, eines i recursos. Derivat d'aquesta coordinació, garantir una finestreta única que faciliti les consultes i les gestions per part de les persones usuàries.
2. Reforçar la xarxa de professionals involucrats en l'acció orientadora, els quals poden tenir un rol més o menys central segons el perfil i la tipologia de necessitat. Aquesta xarxa ha de cobrir agents dels centres i dels serveis educatius (direcció, equip docent i tutors/es, orientadors/es de secundària i dels Punts d'Informació i Dinamització en els Centres d'Educació Secundària, tècnics i tècniques d'integració social, serveis educatius i equips d'assessorament i orientació psicopedagògic, inspecció, etc.), però també del territori (SOAC, personal tècnic de les administracions locals, educadors i educadores socials, serveis territorials d'orientació, punts d'informació juvenil, entitats culturals, esportives i de lleure, empreses, etc).
3. Obrir les portes dels centres educatius perquè es creïn sinergies tant amb els agents municipals que s'ocupen d'orientació educativa i laboral, com amb altres serveis d'àmbit territorial. En aquells municipis on s'ofereixi, donar prioritat a la col·laboració i el treball conjunt amb el Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari, el qual s'adreça a donar suport i complementar les mesures i accions d'orientació dels centres educatius fent ús dels recursos de l'entorn.
4. Promoure la col·laboració dels centres educatius amb el seu entorn, dotant-los d'un nou perfil professional (o capacitar alguna figura professional existent) que s'encarregui de la gestió de les relacions amb les famílies, agents de l'entorn professional (empreses, organismes públics, tercer sector, etc.), centres de formació superior (universitats, centres de FP, etc.) i altres institucions. Això és necessari per orientar i assessorar a tot l'alumnat i imprescindible per treballar amb els estudiants amb necessitats de suport addicional i intensiu.

# L'orientació s'ocupa de totes les dimensions de l'alumnat

Les pràctiques d'orientació que ajuden als joves a prendre millors decisions i que tenen un impacte positiu en el rendiment acadèmic i en les taxes de graduació en la secundària, adopten mirades 'ecològiques' que adrecen el rendiment acadèmic i la continuïtat satisfactòria dels estudis, així com també s'ocupen d'altres aspectes que hi intervenen. Això és especialment necessari en entorns amb una alta presència d'estudiants de grups socials desavantatjats, on cal reforçar el rendiment acadèmic i les expectatives d'infants i joves. Les principals dimensions que s'inclouen en aquest plantejament integral són l'orientació acadèmica, l'orientació professional i l'orientació personal, social i emocional.

## **Línies d'acció estratègiques pel desenvolupament de l'orientació acadèmica**

1. Adoptar un enfocament d'altres expectatives d'aprenentatge, on l'orientació no només s'ocupi de les competències socials i de gestió autònoma, sinó que també posi l'èmfasi en el desenvolupament de les competències cognitives.
2. Combinar accions individualitzades d'orientació acadèmica amb activitats dutes a terme en petit grup. El reforçament de les estratègies de treball individualitzades és especialment necessari en les escoles públiques, on són menys comunes.
3. Reforçar el caràcter orientador del currículum, vinculant les accions d'orientació amb els continguts impartits a classe.

## **Línies d'acció estratègiques pel desenvolupament de l'orientació professional**

1. Garantir l'alineament dels continguts, els plans i els itineraris formatius que es construeixin respecte les expectatives dels nois i de les noies. Vetllar perquè els estudiants estiguin ben informats sobre els requeriments de formació que comporten les seves expectatives laborals i reforçar les actituds i les expectatives envers el futur professional.
2. Impartir programes d'orientació prelaboral de forma exhaustiva i continuada, implicant els estudiants en totes les activitats adreçades a prendre decisions informades i que s'adapti a les diferents etapes educatives, començant per l'educació primària, i prepari per fer front a les transicions.
3. En els itineraris professionalitzadors de la secundària postobligatòria, integrar la formació acadèmica, l'educació tècnica, l'aprenentatge en el lloc de treball i accions de suport per guiar i enriquir les perspectives de carrera acadèmica i/o professional.

4. En els itineraris de caràcter acadèmic de la secundària postobligatòria, integrar l'orientació professional amb el contingut i les activitats curriculars, combinant per exemple assignatures de secundària i universitàries.

## **Línies d'acció estratègiques pel desenvolupament de l'orientació personal, social i emocional**

1. Implementar, de forma prioritària, programes i activitats d'orientació de caràcter preventiu, on s'inclogui transversalment la dimensió personal i socioemocional de l'orientació i es treballin les normes socials que regulen la vida quotidiana dels centres per tal d'afavorir un clima d'altas expectatives, les relacions positives i el sentiment de connexió i pertinença envers el centre.
2. Dur a terme accions de mentoratge, per part d'un referent positiu, adreçades a l'alumnat amb més dificultats d'aprenentatge i de comportament. Es tracta de programes en què es realitza un acompanyament afectiu i emocional per tal de treballar l'experiència acadèmica i la confiança en les pròpies habilitats i capacitats. Es basen en el treball en xarxa amb el personal del centre i amb agents i entitats de la comunitat, en el qual és fonamental la implicació de les famílies de l'alumnat.
3. Combinar les accions d'orientació caràcter preventiu amb serveis de resposta que adrecin competències socials clau de l'alumnat – autoconeixement i confiança – per la millora del clima i del benestar social dels centres. Es tracta de programes que combinen la detecció i diagnòstic de situacions potencialment problemàtiques (comportaments crítics, assetjament, etc.), intervencions focalitzades i estratègies eficaces com la participació activa de les famílies.

## **L'orientació s'adreça a tot l'alumnat i preveu estratègies personalitzades**

Una altra conclusió rellevant d'aquest informe és que un sistema organitzat segons diferents intensitats és un bon marc per donar resposta d'una manera efectiva i eficient als estudiants en risc d'abandonament: els programes sistemàtics, continuats i sostinguts en el temps, que preveuen i combinen múltiples mesures i suports, són els que afavoreixen l'assistència i la reducció de les taxes d'abandonament escolar.

La proposta-paraigües, per tant, és la d'ajustar l'orientació segons les necessitats socials, emocionals i d'aprenentatge de l'alumnat, fet que, a la pràctica, deriva en dissenys organitzats segons mesures i accions de diferents intensitats: partint d'un model prevalent que prevegi accions adreçades a tot l'alumnat i que es desenvolupi durant tota l'escolarització, l'orientació també ha de preveure accions específicament adreçades a identificar i ajudar l'alumnat amb majors

dificultats relacionals i d'aprenentatge. Les línies estratègiques es proposen segons els tres nivells d'intensitat de l'orientació educativa: mesures i accions universals, addicionals i intensives.

## **Línies d'acció estratègiques**

1. Donar prioritat, invertint esforços i recursos, a la implementació de mesures i suports de tipus universal, les quals comprenen accions, pràctiques i estratègies de caràcter preventiu i proactiu. Concretament, parlem d'activitats a nivell de centre i d'accions i de continguts d'orientació acadèmica i professional integrats en l'oferta curricular que cobreixen i combinen competències cognitives, metacognitives i socials.
2. Dissenyar una àmplia bateria de mesures d'orientació de tipus addicional, en forma de serveis de resposta educativa, per tal de cobrir les necessitats específiques d'orientació acadèmica, professional i social dels estudiants amb risc d'abandonament. La diversitat de mesures ha de respondre a la diversitat de perfils: intervencions amb petits grups d'estudiants amb baix rendiment acadèmic per fomentar les tècniques d'estudi, l'ús del temps i la persistència en l'estudi, o bé per treballar la motivació i la relació amb l'alumnat i les seves famílies, intervencions d'orientació grupals i accions de mentoria per reforçar la competència lingüística, agrupaments de tutoria per millorar la vivència a l'aula i a l'escola dels estudiants nouvinguts, matèries optatives de suport personal i acadèmic, programes específics d'orientació professional adreçats als col·lectius més vulnerables, com ara els plans d'estudi que inclouen tallers formatius professionalitzadors fora del centre educatiu.
3. Dissenyar una bateria d'intervencions de tipus intensiu per l'alumnat amb necessitats crítiques de suport educatiu que no ha respòs positivament, o no del tot, a les mesures i suports de caràcter universal i addicional. En aquest cas, no només parlem d'accions d'orientació intensives dins del context escolar, tal com les planificacions acadèmiques individuals o els cursos individualitzats basats en competències, sinó també d'accions que transcendeixen les parets de l'escola, com ara plans d'absentisme i les accions de mentoratge centrades en la resolució de problemes (mediació i habilitats socials), el suport acadèmic (assistència a la llar, gestió del temps i tutories) i les activitats recreatives i de servei al barri.

# L'orientació es duu a terme en totes les etapes educatives

Els programes d'orientació comprensius que tenen una perspectiva continuada i longitudinal i que gestionen les transicions des de les etapes d'educació infantil i primària fins la postobligatòria, afavoreixen les competències acadèmiques i les taxes d'assistència, així com les dimensions metacognitives, relacionals i relatives al comportament. L'orientació en les primeres etapes és cabdal per garantir la vinculació de l'alumnat a l'escola, activar la curiositat sobre les pròpies aspiracions i reforçar el desig per continuar estudiant més enllà de l'ensenyament obligatori. Una intervenció primerenca també és necessària per evitar que les expectatives socials i laborals es vegin limitades per condicionants socials de gènere, estatus socioeconòmic o origen estranger.

## Línies d'acció estratègiques

1. Dur a terme programes i accions d'orientació comprensius des de les etapes d'educació infantil i primària i garantir-ne la continuïtat entre etapes i nivells, aprofitant l'estructura integrada dels instituts escola o, en el cas de centres separats, reforçant la coordinació entre els centres d'educació primària i els instituts d'educació secundària. En aquesta perspectiva longitudinal, cal posar èmfasi en l'acompanyament durant les transicions (etapa 0-3, traspàs entre primària i secundària i transició cap a la postobligatòria).
2. Implicar a les famílies en els processos d'orientació duts a terme en les diferents etapes, especialment en les etapes primerenques i en tots els anys de secundària obligatòria, per tal de preparar la transició cap a la postobligatòria.
3. Dotar les escoles de primària i de professionals de l'orientació i/o reforçar les competències del professorat de totes les etapes educatives en matèria d'orientació, definint específicament el seu rol i les seves funcions.

# Prioritats sobre les condicions d'implementació dels programes d'orientació

L'èxit de les línies d'acció estratègiques proposades per vestir un model d'orientació integrat a Catalunya dependrà d'una sèrie de condicions mínimes d'implementació. Aquestes condicions es deriven de la revisió realitzada d'experiències i d'estudis sobre el seu impacte positiu en les dimensions acadèmiques, professionals i socials de l'alumnat.

## Formació inicial i desenvolupament professional

1. Augmentar el temps de formació inicial pràctica supervisada per aplicar els coneixements teòrics apresos en l'especialitat d'Orientació Educativa del Màster de Formació del Professorat, o bé en el Màster de Psicopedagogia.
2. Facilitar la incorporació dels i de les professionals de l'orientació educativa en el seu lloc de treball a través d'un pla de mentoria bianual. Aquest procés d'inducció professional consistiria en l'acompanyament, per part d'un/a orientador/a experimentat/da, en la implementació d'activitats i accions d'orientació educativa, i tindria l'objectiu fonamental de reforçar les habilitats d'observació i la pràctica autònoma, millorar l'acció orientadora, i afavorir la satisfacció i la retenció dels i de les professionals de l'orientació.
3. Millorar la formació inicial, en matèria d'orientació i acompanyament a l'alumnat, dels i de les mestres d'educació infantil i primària, i del professorat de secundària.

## Ràtio favorable entre l'orientador/a i el nombre d'estudiants

1. Establir una ràtio màxima mitjana d'uns 250 estudiants per orientador/a per millorar la resposta a les necessitats de suport i assessorament, garantir una atenció personalitzada i eliminar els obstacles d'accés a informació rellevant per la presa de decisions.
2. Ajustar a la baixa les ràtios d'estudiants per orientador/a atenent a la composició social de l'alumnat i segons factors socioeconòmics de l'entorn. Aquesta mesura és especialment necessària per superar les desigualtats existents en l'accés a la informació que afecten a l'alumnat socialment vulnerable.



3. Combinar la reducció de les ràtios amb el suport de les accions de mentoratge per garantir el seguiment i l'acompanyament individualitzat dels casos amb necessitats crítiques de suport educatiu.

## Instrumentes de recollida d'informació i ús de les dades

L'ús de dades, significatives i actualitzades, sobre els estudiants permeten la correcta implementació dels programes i de les accions d'orientació. Concretament, permeten la identificació dels casos en risc d'abandonament escolar, el disseny, la planificació i la gestió de les accions d'orientació, una intervenció primerenca amb l'alumnat amb necessitats de suport addicional i intensiva, el monitoratge del progrés i dels resultats dels estudiants i l'avaluació de l'impacte de les intervencions. Per disposar de dades i sistemes d'indicadors que siguin útils per l'acció orientadora caldria dur a terme les següents accions bàsiques:

1. Facilitar l'accés a les dades administratives sobre l'alumnat (Registre d'alumnes, estudis de cohort en base al RALC, Servei d'Ocupació de Catalunya, etc.) i promoure'n un ús responsable i territorialment coordinat entre municipis, centres educatius, centres de formació i altres institucions, per dissenyar, planificar i gestionar les accions d'orientació educativa. Això implica l'eliminació dels obstacles perquè els municipis puguin accedir, en igualtat de condicions, a totes les dades que permetin fer una diagnosi acurada dels perfils de vulnerabilitat social.
2. Dissenyar i dotar els centres educatius d'instrumentes que permetin recollir diferents informacions – a més de les dades de fonts administratives – sobre el perfil social i acadèmic de l'alumnat. Ens referim a proves d'orientació, entrevistes individuals i familiars, tests d'autoavaluació, tests psicomètrics de personalitat i proves psicopedagògiques (cognitives, d'atenció, de tècniques d'estudi, d'interessos i de preferències professionals).
3. Elaborar bases de dades que centralitzin diferents fonts de dades i generar sistemes d'indicadors que permetin, als centres educatius i als serveis d'orientació del territori, identificar i traçar els perfils de vulnerabilitat i les seves trajectòries.
4. Proveir formació als centres educatius i als serveis d'orientació del territori, tant per dissenyar i utilitzar els instruments de recollida d'informació, com per interpretar i utilitzar les bases de dades i els sistemes d'indicadors.

# Relació d'experiències internacionals i nacionals d'orientació educativa

En aquest apartat relacionem totes les experiències, tant internacionals com nacionals, que han alimentat aquest informe. El llistat s'estructura segons els apartats que han articulats l'informe, relatius al disseny i a la implementació dels programes d'orientació i a les condicions que fan possible una bona implementació.

## Disseny i implementació dels programes d'orientació i d'assessorament

### L'orientació va més enllà de l'escola: aliances, treball en xarxa i orientació comunitària

#### Experiències internacionals:

- Programa *Bridges to High School Program (Bridges/Puentes)*, Estats Units. [1]
- Programa *Check and Connect*, Estats Units. [2]–[5]
- Programa *Families and Schools Together (FAST)*, Estats Units, Regne Unit i altres països d'arreu del món. [6]
- Experiències en el marc del model Ciutats Orientadores, diversos països [7]: <https://www.guidingcities.eu/ca/>
- Experiències metropolitaness amb Menció de Ciutat Orientadora: <https://www.educaweb.cat/premis/mencio-ciutat-orientadora/>
  - Bolonya (Itàlia)
  - Sheffield (Regne Unit)
  - Berna (Suïssa)
  - Göteborg (Suècia)
- Programa *Obiettivo Orientamento Piemonte*, en el marc del Sistema Regionale di Orientamento (sistema integrat de serveis, recursos i activitats d'orientació d'abast regional), Itàlia [8]: <https://www.regione.piemonte.it/web/temi/fondi-progetti-europei/fondo-sociale-europeo-fse/obiettivo-orientamento-piemonte/obiettivo-orientamento-piemonte>

## Experiències nacionals:

- Model orientador d'inclusió de l'Institut Torre Roja (Viladecans) [9]: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2012/premios\\_2012\\_3B.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2012/premios_2012_3B.pdf)
- Projecte de vida en continua revisió de l'Escola Garbí Pere Vergés (Esplugues de Llobregat): [https://www.educaweb.cat/premis/proyectos/uploads/pdf/2015\\_013.pdf](https://www.educaweb.cat/premis/proyectos/uploads/pdf/2015_013.pdf)
- Programa Ítaca del Colegio Ágora (Madrid): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_026.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_026.pdf)
- Jornades de sensibilització laboral i empresarial de l'IES Rey Pelayo (Cangas de Onís, Astúries): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014\\_009.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014_009.pdf)
- Programa d'orientació acadèmica i professional "Jo de gran vull ser!" de l'Associació "abz, el pont entre l'escola i el món professional" (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012\\_029.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012_029.pdf)
- Servei d'Orientació d'Àmbit Comunitari (SOAC), Generalitat de Catalunya (àmbit municipal): [10]: [https://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn\\_pee/](https://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn_pee/)
- Servei d'Orientació Pla Jove (SOPJ) del Consorci d'Educació de Barcelona (Barcelona): [https://www.edubcn.cat/ca/centres\\_serveis\\_educatius/servei\\_orientacio/que\\_es\\_el\\_servei\\_orientacio](https://www.edubcn.cat/ca/centres_serveis_educatius/servei_orientacio/que_es_el_servei_orientacio)
- Oficines Joves, Generalitat de Catalunya (àmbit comarcal) [11]: <https://jovecat.gencat.cat/ca/orfes/xnej/>
- Ciutats amb Menció de Ciutat Orientadora:  
<https://www.educaweb.cat/premis/mencio-ciutat-orientadora/>
  - Terrassa (Catalunya)
  - Sabadell (Catalunya)
  - Badia del Vallès (Catalunya)

# L'orientació es duu a terme en totes les etapes educatives: des de l'educació infantil a la secundària postobligatòria

## Experiències internacionals:

- Programa Missouri Comprehensive School Counseling Program, Estats Units. [12]
- Programa Student Success Skills, Estats Units. [13]–[16].
- Programa Recognized ASCA Model Program (RAMP), Estats Units. [17], [18]

## Experiències nacionals:

- Model orientador d'inclusió de l'Institut Torre Roja (Viladecans) [9]: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2012/premios\\_2012\\_3B.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2012/premios_2012_3B.pdf)
- Programa d'orientació acadèmica i professional dels Jesuïtes Sarrià – Sant Ignasi (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012\\_020.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012_020.pdf)
- Pla d'Orientació Secundària de l'Escola Manyanet les Corts (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_015.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_015.pdf)
- Programa Ítaca del Colegio Ágora (Madrid): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_026.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_026.pdf)
- Programa d'orientació a l'Institut El Castell (Esparraguera) [19], [20]: [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_014.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_014.pdf)
- Programa d'orientació personal, acadèmica i professional a a 4t d'ESO, l'Institut Front Marítim (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2020\\_027.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2020_027.pdf)
- Programa Planifico el meu futur, orientació acadèmica i professional a 4t d'ESO, Institut l'Estatut (Rubí): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014\\_002.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014_002.pdf)
- Jornades de sensibilització laboral i empresarial de l'IES Rey Pelayo (Cangas de Onís, Astúries): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014\\_009.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014_009.pdf)
- Servei d'Orientació Pla Jove (SOPJ) del Consorci d'Educació de Barcelona (Barcelona): [https://www.edubcn.cat/ca/centres\\_serveis\\_educatius/servei\\_orientacio/que\\_es\\_el\\_servei\\_orientacio](https://www.edubcn.cat/ca/centres_serveis_educatius/servei_orientacio/que_es_el_servei_orientacio)

# L'orientació s'ocupa de totes les dimensions de l'alumnat

## Orientació acadèmica

### Experiències internacionals:

- Programa *Early College High Schools*, Estats Units. [21], [22]
- Programa *Student Success Skills*, Estats Units. [13]–[16].
- Programa *Missouri Comprehensive School Counseling Program*, Estats Units. [12], [23], [24]
- Programa *Recognized ASCA Model Program (RAMP)*, Estats Units. [17], [18]

### Experiències nacionals:

- Model orientador d'inclusió de l'Institut Torre Roja (Viladecans) [9]: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2012/premios\\_2012\\_3B.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2012/premios_2012_3B.pdf)
- Programa d'orientació acadèmica i professional dels Jesuïtes Sarrià – Sant Ignasi (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012\\_020.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012_020.pdf)
- Programa d'orientació a l'Institut El Castell (Esparraguera) [19]: [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_014.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_014.pdf)
- Pla d'Orientació Secundària de l'Escola Manyanet les Corts (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_015.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_015.pdf)

## Orientació professional

### Experiències internacionals:

- Programa *Recognized ASCA Model Program (RAMP)*, Estats Units. [17], [18]
- Programa *Operation Occupation: a college and career readiness (CCR) unit*, Estats Units. [25]
- Programa *Connecticut Comprehensive School Counseling Program*, Estats Units. [26]
- Programa *Early College High Schools*, Estats Units. [21], [22]
- Programa *Linked Learning*, Estats Units. [27], [28]

## Experiències nacionals:

- Programa d'orientació acadèmica i professional dels Jesuïtes Sarrià – Sant Ignasi (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012\\_020.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012_020.pdf)
- Projecte de vida en continua revisió de l'Escola Garbí Pere Vergés (Esplugues de Llobregat): [https://www.educaweb.cat/premis/projectes/uploads/pdf/2015\\_013.pdf](https://www.educaweb.cat/premis/projectes/uploads/pdf/2015_013.pdf)
- Programa Ítaca del Colegio Ágora (Madrid): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_026.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_026.pdf)
- Jornades de sensibilització laboral i empresarial de l'IES Rey Pelayo (Cangas de Onís, Astúries): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014\\_009.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2014_009.pdf)
- Programa d'orientació acadèmica i professional "Jo de gran vull ser!" de l'Associació "abz, el pont entre l'escola i el món professional" (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012\\_029.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012_029.pdf)
- Programa de mentoria i voluntariat corporatiu Coach de la Fundació Exit (Barcelona): <https://fundacionexit.org/projecte-coach/?lang=ca>
- Modalitat "Ofici compartit" del Programa Enginy del Consorci d'Educació de Barcelona (Barcelona): [https://www.edubcn.cat/rcs\\_gene/extra/05\\_convocatoria\\_unificada\\_programes/2021\\_2022/I0101\\_Enginy\\_DESCRIPTIVA\\_2021\\_2022.pdf](https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/05_convocatoria_unificada_programes/2021_2022/I0101_Enginy_DESCRIPTIVA_2021_2022.pdf)
- Programes de diversificació curricular d'estades formatives a l'empresa/entitat, Serveis Territorials del Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya) i Consorci d'Educació de Barcelona (Barcelona): <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/addicionals/programes-de-diversificacio-curricular/>

## Orientació personal, social i emocional

### Experiències internacionals:

- Intervenció d'orientació a l'aula "*I Know I Can: Persevering to Success*" (*intervention on student self-efficacy development*), Estats Units. [29]
- Campanya *Recognize* per evitar la difusió de rumors a l'escola, Estats Units. [30]
- Programa *School-wide Positive Behavioral Support (SWPBS)*, Estats Units. [31]
- Programa *Rhode Island Comprehensive School Counseling Program*, Estats Units. [32]
- Programa *Student Success Skills*, Estats Units. [13]–[16].

- Programa Check and Connect, Estats Units. [2]–[5]
- Programa de prevenció del suïcidi basat en el diagnòstic i l'acompanyament a l'aula Depression Screening Program, Estats Units. [33]
- Programa de prevenció i d'intervenció en casos d'assetjament STAC (“Stealing the show”, “Turning it over”, “Accompanying others” and “Coaching compassion”), Estats Units. [34], [35].
- Programa de prevenció i d'intervenció en casos d'assetjament KiVa, Finlàndia i altres països. [36]–[39]

### Experiències nacionals:

- Model orientador d'inclusió de l'Institut Torre Roja (Viladecans) [9]: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2012/premios\\_2012\\_3B.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2012/premios_2012_3B.pdf)
- Programa d'orientació a l'Institut El Castell (Esparraguera) [19], [20]: [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_014.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_014.pdf)
- Programa de mentoria social Rossinyol de la Universitat de Girona, Girona [40], [41]: <https://www.projecterossinyol.org/>
- Programa de mentoria social Modum de l'Associació Educativa Integral del Raval, Barcelona [42]: <https://www.aeiraval.org/>
- Programa de mentoria social Impulsa Mentoria de la Fundació Impulsa, Barcelona [43]: <https://www.fundacioimpulsa.org/impulsa-mentoria/>
- Programa de mentoria i voluntariat corporatiu Coach de la Fundació Exit (Barcelona): <https://fundacionexit.org/projecte-coach/?lang=ca>

## L'orientació s'adreça a tot l'alumnat i preveu estratègies personalitzades

### Mesures i suports d'orientació de caràcter universal

#### Experiències internacionals:

- Programa Diplomas Now, Estats Units. [44]
- Programa *Student Success Skills*, Estats Units. [13]–[16].
- Figura del *Careers Leader*, Anglaterra, Regne Unit: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/664319/Careers\\_strategy.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/664319/Careers_strategy.pdf)

## Experiències nacionals:

- Model orientador d'inclusió de l'Institut Torre Roja (Viladecans) [9]: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2012/premios\\_2012\\_3B.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2012/premios_2012_3B.pdf)
- Programa d'orientació a l'Institut El Castell (Esparraguera) [19], [20]: [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_014.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_014.pdf)
- Projecte de vida en continua revisió de l'Escola Garbí Pere Vergés (Esplugues de Llobregat): [https://www.educaweb.cat/premis/projectes/uploads/pdf/2015\\_013.pdf](https://www.educaweb.cat/premis/projectes/uploads/pdf/2015_013.pdf)
- Programa *Xcelence-Escuelas Que Inspiran* de la Fundación Bertelsmann (Barcelona) i *Empieza Por Educar* (Madrid): <https://www.fundacionbertelsmann.org/xcelence/proyecto-xcelence-escuelas-que-inspiran/>

## Mesures i suports d'orientació de caràcter addicional

### Experiències internacionals:

- Intervenció grupal psicopedagògica en el marc del model de l'ASCA, Estats Units. [45]
- Intervenció grupal d'orientació amb estudiants amb baix rendiment acadèmic basada en el model AOM (*Achievement Orientation Model*), Estats Units. [46]
- Intervenció grupal d'orientació amb estudiants de parla hispana en el marc del programa *Student Success Skills*, Estats Units. [16]
- Intervenció grupal d'orientació basada en el model ASE (*Achieving Success Everyday*) amb estudiants que estan aprenent l'anglès en el primer cicle de l'educació secundària, Estats Units. [47]

### Experiències nacionals:

- Programa d'orientació a l'Institut El Castell (Esparraguera) [19], [20]: [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_014.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_014.pdf)
- Modalitat "Ofici compartit" del Programa Enginy del Consorci d'Educació de Barcelona (Barcelona): [https://www.edubcn.cat/rcs\\_gene/extra/05\\_convocatoria\\_unificada\\_programes/2021\\_2022/I0101\\_Enginy\\_DESCRIPTIVA\\_2021\\_2022.pdf](https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/05_convocatoria_unificada_programes/2021_2022/I0101_Enginy_DESCRIPTIVA_2021_2022.pdf)
- Programa de mentoria social Rossinyol de la Universitat de Girona, Girona [40], [41]: <https://www.projecterossinyol.org/>



## Mesures i suports d'orientació de caràcter intensiu

### Experiències internacionals:

- Programa *Big Brothers Big Sisters*, Estats Units i altres països arreu del món. [48]
- Programa *Check and Connect*, Estats Units. [2]–[5]
- Programa *Horizon High Schools*, Estats Units. [49], [50]
- Programa ALAS (*Achievement for Latinos through Academic Success*), Estats Units [51]

### Experiències nacionals:

- Accions d'orientació en el marc del Suport intensiu escolarització inclusiva (SIEI), l'Aula integral de suport (AIS) i Suports intensius a l'audició i llenguatge (SIAL) del Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya): <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/intensius/>
- Programa de mentoria social Modum de l'Associació Educativa Integral del Raval, Barcelona [42]: <https://www.aeiraval.org/>

# Condicions d'implementació dels programes

## Perfil dels orientadors: formació inicial i desenvolupament professional

### Experiències internacionals:

- Programa de mentoratge dels i les orientadores novelles en el marc d'un conveni entre el *Missouri Comprehensive School Counseling Program* i el *Department of Elementary & Secondary Education* de l'estat de Missouri, Estats Units. [12], [23], [24]
- Experiències de mentoratge dels i les orientadores novelles a diversos estats dels Estats Units: Maine [52], North Carolina [53], Georgia [54] i en districtes escolars del sud-oest del país [55].

### Experiències nacionals:

- Mentoratge del professorat novell en el marc del model orientador d'inclusió de l'Institut Torre Roja (Viladecans) [9]: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2012/premios\\_2012\\_3B.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2012/premios_2012_3B.pdf)

## Instrumentes de recollida d'informació i ús de les dades

### Experiències internacionals:

- Programa *Recognized ASCA Model Program* (RAMP), Estats Units. [17], [18]
- Programa *Check and Connect*, Estats Units. [2]–[5]
- Programa *Missouri Comprehensive School Counseling Program*, Estats Units. [12], [23], [24]
- Programa *Student Success Skills*, Estats Units. [13]–[16].
- Programa *Diplomas Now*, Estats Units. [44]
- Programa *Early College High Schools*, Estats Units. [21], [22]
- Programa de prevenció del suïcidi basat en el diagnòstic i l'acompanyament a l'aula *Depression Screening Program*, Estats Units. [33]

- Programa de prevenció i d'intervenció en casos d'assetjament STAC (“Stealing the show”, “Turning it over”, “Accompanying others” and “Coaching compassion”), Estats Units. [34], [35].
- Programa de prevenció i d'intervenció en casos d'assetjament KiVa, Finlàndia i altres països. [36]–[39]

### **Experiències nacionals:**

- Model orientador d'inclusió de l'Institut Torre Roja (Viladecans) [9]: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2012/premios\\_2012\\_3B.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2012/premios_2012_3B.pdf)
- Programa d'orientació acadèmica i professional dels Jesuïtes Sarrià – Sant Ignasi (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012\\_020.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2012_020.pdf)
- Projecte de vida en continua revisió de l'Escola Garbí Pere Vergés (Esplugues de Llobregat): [https://www.educaweb.cat/premis/proyectos/uploads/pdf/2015\\_013.pdf](https://www.educaweb.cat/premis/proyectos/uploads/pdf/2015_013.pdf)
- Programa d'orientació a l'Institut El Castell (Esparraguera) [19], [20]: [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013\\_014.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2013_014.pdf)
- Programa d'orientació personal, acadèmica i professional a 4t d'ESO, l'Institut Front Marítim (Barcelona): [https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2020\\_027.pdf](https://www.educaweb.com/premios/proyectos/uploads/pdf/2020_027.pdf)

# Referències

- [1] P. Musset and L. M. Kureková, "Working it out: Career guidance and employer engagement," *OECD Education Working Papers*, no. 175, p. 93, 2018.
- [2] Q. Capsada, "Les expectatives formatives i professionals dels i les joves: un abordatge des de l'orientació escolar," in *Els reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2022*, A. Tarabini, Ed. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2022, pp. 426–462.
- [3] M. Oliveras, J. L. Segú, and S. Amblàs, *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2018. L'orientació, un repte de país*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2018. [Online]. Available: [https://www.mendeley.com/catalogue/12f9afbe-8123-3634-8fbe-9988b117d588/?utm\\_source=desktop&utm\\_medium=1.19.4&utm\\_campaign=open\\_catalog&userDocumentId=%7B468dce65-9e27-4cec-bb6c-fc50412b7c15%7D](https://www.mendeley.com/catalogue/12f9afbe-8123-3634-8fbe-9988b117d588/?utm_source=desktop&utm_medium=1.19.4&utm_campaign=open_catalog&userDocumentId=%7B468dce65-9e27-4cec-bb6c-fc50412b7c15%7D)
- [4] M. Martínez and L. Arnau, *Després de l'ESO què puc fer? Diagnosi i propostes per a l'orientació educativa de 12 a 16 anys*. 2015.
- [5] COPOE, "Informe: Orientación en las Comunidades Autónomas," 2020.
- [6] IVALUA, "Anàlisi d'experiències internacionals de les principals Actuacions dels Plans Educatius d'Entorn 0-20," Barcelona, 2020.
- [7] M. Martínez and C. Pinya Salomó, "Els instituts escola: aspectes organitzatius, curriculars i d'orientació," *Quaderns d'avaluació*, no. 24. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, Barcelona, pp. 0018–0043, 2013.
- [8] P. Botnariuc, D. Goia, L. Căpița, and M. Iacob, "Preventing ESL through Career Guidance. Study of best practices." Institute of Education Sciences, Romania, 2016. [Online]. Available: <http://www.guidingcities.eu/wp-content/uploads/2016/07/Study-on-Good-practices.pdf>
- [9] S. Escapa and A. Julià, "Quin impacte tenen els programes d'orientació i assessorament en els alumnes?," 2018. [Online]. Available: [https://www.fbofill.cat/sites/default/files/Que\\_funciona\\_12\\_assessoramentalumnes.pdf](https://www.fbofill.cat/sites/default/files/Que_funciona_12_assessoramentalumnes.pdf)
- [10] G. Ferrer-Esteban, "Mesures i suports d'atenció a les necessitats educatives i diversificació curricular: què funciona per millorar els aprenentatges i reduir l'abandonament?," *Què funciona en educació? Evidències per a la millora educativa.*, no. 15. Fundació Jaume Bofill i Ivalua, p. 30, 2019. [Online]. Available: [https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/w/3/6/6/i/1/t/r/u/que\\_funciona\\_15\\_diversificaciocurricular251119.pdf](https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/w/3/6/6/i/1/t/r/u/que_funciona_15_diversificaciocurricular251119.pdf)
- [11] S. C. Whiston, T. L. Sexton, and D. L. Lasoff, "Career-Intervention Outcome: A Replication and Extension of Oliver and Spokane (1988)," *J Couns Psychol*, vol. 45, no. 2, pp. 150–165, 1998, doi: 10.1037/0022-0167.45.2.150.
- [12] L. W. Oliver and A. R. Spokane, "Career-Intervention Outcome: What Contributes to Client Gain?," *J Couns Psychol*, vol. 35, no. 4, pp. 447–462, 1988, doi: 10.1037/0022-0167.35.4.447.
- [13] S. Whiston, W. Tai, D. Rahardja, and K. Eder, "School counseling outcome: A meta-analytic examination of interventions," 2011. doi: 10.1002/j.1556-6678.2011.tb00059.x.
- [14] M. J. Hoag and G. M. Burlingame, "Evaluating the effectiveness of child and adolescent group treatment: a meta-analytic review.," *J Clin Child Psychol*, vol. 26, no. 3, pp. 234–246, 1997, doi: 10.1207/s15374424jccp2603\_2.
- [15] S. M. Prout and H. T. Prout, "A Meta-Analysis of School-Based Studies of Counseling and Psychotherapy: An Update," *J Sch Psychol*, vol. 36, no. 2, pp. 121–136, 1998, doi: 10.1016/S0022-4405(98)00007-7.
- [16] M. F. Sinclair, S. L. Christenson, and M. L. Thurlow, "Promoting School Completion of Urban Secondary Youth with Emotional or Behavioral Disabilities," *Except Child*, vol. 71, no. 4, pp. 465–482, Jul. 2005, doi: 10.1177/001440290507100405.

- [17] A. Berger et al., "Early College, Early Success: Early College High School Initiative Impact Study," no. September. American Institutes for Research, pp. 1–121, 2013. [Online]. Available: [https://www.air.org/sites/default/files/downloads/report/ECHSI\\_Impact\\_Study\\_Report\\_Final1\\_0.pdf](https://www.air.org/sites/default/files/downloads/report/ECHSI_Impact_Study_Report_Final1_0.pdf)
- [18] J. A. Edmunds et al., "Smoothing the Transition to Postsecondary Education: The Impact of the Early College Model," *J Res Educ Eff*, vol. 10, no. 2, pp. 297–325, 2017, doi: 10.1080/19345747.2016.1191574.
- [19] G. Luna and M. Fowler, "Evaluation of achieving a college education plus: A credit-based transition program," *Community Coll J Res Pract*, vol. 35, no. 9, pp. 673–688, 2011, doi: 10.1080/10668920903527050.
- [20] M. Dynarski, P. Gleason, A. Rangarajan, and R. Wood, *Impacts of dropout prevention programs: Final report*. Princeton, NJ: Mathematica Policy Research, Inc. (Boston JFY High School and University High), 1998. [Online]. Available: <papers3://publication/uuid/51298D7E-6E92-4760-A39C-BD7DC096CC6F>
- [21] N. A. Gonzales, J. J. Wong, R. B. Toomey, R. Millsap, L. E. Dumka, and A. M. Mauricio, "School Engagement Mediates Long-Term Prevention Effects for Mexican American Adolescents," *Prevention Science*, vol. 15, no. 6, pp. 929–939, 2014, doi: 10.1007/s11121-013-0454-y.
- [22] V. L. Johnson, P. Simon, and E. Y. Mun, "A peer-led high school transition program increases graduation rates among Latino males," *Journal of Educational Research*, vol. 107, no. 3, pp. 186–196, 2014, doi: 10.1080/00220671.2013.788991.
- [23] R. C. Neild, C. Boccanfuso, and V. Byrnes, "Academic Impacts of Career and Technical Schools," *Career and Technical Education Research*, vol. 40, no. 1, pp. 28–47, 2015, doi: 10.5328/cter40.1.28.
- [24] M. Warner et al., "Taking Stock of the California Linked Learning District Initiative. Sixth-Year Evaluation Report." SRI International, Menlo Park, CA, p. 133 pgs, 2015. [Online]. Available: <https://www.sri.com/wp-content/uploads/2021/12/yr6linkedlearningevalreportdec2015.pdf>
- [25] D. Anderson-Butcher, H. A. Lawson, A. Iachini, P. Flaspohler, J. Bean, and R. Wade-Mdivanian, "Emergent evidence in support of a community collaboration model for school improvement," *Child Sch*, vol. 32, no. 3, pp. 160–171, 2010, doi: 10.1093/cs/32.3.160.
- [26] N. Axford et al., "How Can Schools Support Parents' Engagement in Their Children's Learning? Evidence from Research and Practice." Education Endowment Foundation, London, pp. 1–212, 2019. [Online]. Available: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/evidence-reviews/parental-engagement/>
- [27] J. Bryan and L. Henry, "A model for building school-family-community partnerships: Principles and process," *Journal of Counseling and Development*, vol. 90, no. 4, pp. 408–420, 2012, doi: 10.1002/j.1556-6676.2012.00052.x.
- [28] L. Wood, E. Bauman, Z. Rudo, and V. Dimock, "How family, school, and community engagement can improve student achievement and influence school reform," no. February. Nellie Mae Education Foundation, Quincy, MA, pp. 1–24, 2017. [Online]. Available: <https://uj9a82.p3cdn1.secureserver.net/wp-content/uploads/2021/12/Final-Report-Family-Engagement-AIR-1.pdf>
- [29] M. M. Kirby and M. F. DiPaola, "Academic optimism and community engagement in urban schools," *Journal of Educational Administration*, vol. 49, no. 5, pp. 542–562, 2011, doi: 10.1108/09578231111159539.
- [30] C. Dimmitt and J. Carey, "Using the ASCA National Model ® to Facilitate School Transitions," *Professional School Counseling*, vol. 10, no. 3, pp. 227–232, 2007, doi: 10.5330/prsc.10.3.q0g7108523603342.
- [31] B. R. Maynard, E. K. Kjellstrand, and A. M. Thompson, "Effects of Check and Connect on Attendance, Behavior, and Academics: A Randomized Effectiveness Trial," *Res Soc Work Pract*, vol. 24, no. 3, pp. 296–309, 2014, doi: 10.1177/1049731513497804.

- [32] What Works Clearinghouse, "Check & Connect (Dropout Prevention)," WWC Intervention Report, Institute of Education Sciences, 2015. [https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/wwc\\_checkconnect\\_050515.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/wwc_checkconnect_050515.pdf)
- [33] E. S. Amatea, I. A. Thompson, L. Rankin-Clemons, and M. L. Ettinger, "Becoming partners: A school-based group intervention for families of young children who are disruptive," *Journal of School Counseling*, vol. 8, no. 36, p. n. 36, 2010, [Online]. Available: <https://jsc.montana.edu/articles/v8n36.pdf>
- [34] P. Lord *et al.*, "Families and Schools Together (FAST): Evaluation report and executive summary," 2018. [Online]. Available: [https://resourcecentre.savethechildren.net/node/15144/pdf/fast\\_evaluation.pdf](https://resourcecentre.savethechildren.net/node/15144/pdf/fast_evaluation.pdf)
- [35] M. Merino Valencia, "L'orientació educativa, eix vertebrador del PEC de l'Institut Torre Roja (Viladecans)," *Ambits de psicopedagogia i orientació*, vol. 52, no. 52, pp. 71–78, 2020, [Online]. Available: <http://ambitsaaf.cat/article/view/2117>
- [36] Departament de Treball Afers Socials i Famílies, "Catàleg de serveis. Xarxa Nacional d'Emancipació Juvenil." Generalitat de Catalunya, Barcelona, 2020. [Online]. Available: [https://ejoventut.gencat.cat/web/.content/e-joventut/recursos/tipus\\_de\\_recurs/documentacio/arxiu/cataloge-serveis-XNEJ.pdf](https://ejoventut.gencat.cat/web/.content/e-joventut/recursos/tipus_de_recurs/documentacio/arxiu/cataloge-serveis-XNEJ.pdf)
- [37] G. Català, M. Balañá, M. Alegre, and M. Peraire, "Jo de gran vull ser! Programa d'orientació acadèmica i professional per a nens i joves d'entre 8 i 17 anys." Educaweb, Barcelona, 2012. [Online]. Available: [https://www.educaweb.cat/premis/projectes/uploads/pdf/2012\\_029.pdf](https://www.educaweb.cat/premis/projectes/uploads/pdf/2012_029.pdf)
- [38] S. Bodilly, C. Augustine, and L. Zakaras, "Revitalizing Arts Education Through Community-Wide Coordination," *Revitalizing Arts Education Through Community-Wide Coordination*, 2018, doi: 10.7249/mg702.
- [39] L. Donato and C. Nanni, "Valutazione di Obiettivo Orientamento Piemonte. I profili degli operatori. Rapporto 2021." IRES - Istituto di Ricerche EconomicoSociali del Piemonte, Torino, 2022. [Online]. Available: [https://www.ires.piemonte.it/pubblicazioni\\_ires/ValutazioneInAnnolTriennioOOP\\_IRES\\_Piemonte.pdf](https://www.ires.piemonte.it/pubblicazioni_ires/ValutazioneInAnnolTriennioOOP_IRES_Piemonte.pdf)
- [40] K. Wilkerson, R. Pérusse, and A. Hughes, "Comprehensive School Counseling Programs and Student Achievement Outcomes: A Comparative Analysis of RAMP versus Non-RAMP Schools," *Professional School Counseling*, vol. 16, no. 3, p. 2156759X1701600, 2013, doi: 10.1177/2156759x1701600302.
- [41] J. Carey, K. Harrington, I. Martin, and D. Hoffman, "A Statewide Evaluation of the Outcomes of the Implementation of Asca National Model School Counseling Programs in Rural and Suburban Nebraska High Schools," 2012. doi: 10.1177/2156759x0001600202.
- [42] G. Bardhoshi, K. Duncan, and B. T. Erford, "Effect of a Specialized Classroom Counseling Intervention on Increasing Self-Efficacy among First-Grade Rural Students," *Professional School Counseling*, vol. 21, no. 1, pp. 1096-2409–21.1., 2017, doi: 10.5330/1096-2409-21.1.12.
- [43] S. Steen, "Group counseling for African American elementary students: An exploratory study," *Journal for Specialists in Group Work*, vol. 34, no. 2, pp. 101–117, 2009, doi: 10.1080/01933920902791929.
- [44] R. Curtis, J. van Horne, P. Robertson, and M. Karvonen, "Outcomes of a School-Wide Positive Behavioral Support Program," *Professional School Counseling*, vol. 13, no. 3, pp. 159–164, 2010, doi: 10.5330/psc.n.2010-13.159.
- [45] R. Reback, "Schools' mental health services and young children's emotions, behavior, and learning," *Journal of Policy Analysis and Management*, vol. 29, no. 4, pp. 698–725, 2010, doi: 10.1002/pam.20528.
- [46] S. E. Carrell and M. Hoekstra, "Are school counselors an effective education input?," *Econ Lett*, vol. 125, no. 1, pp. 66–69, 2014, doi: 10.1016/j.econlet.2014.07.020.

- [47] C. A. Sink and H. R. Stroh, "Raising Achievement Test Scores of Early Elementary School Students Through Comprehensive School Counseling Programs," *Professional School Counseling*, vol. 6, no. 5, p. 350, 2003, [Online]. Available: <https://www.jstor.org/stable/42732452>
- [48] M. Mariani, C. Berger, K. Koerner, and C. Sandlin, "Operation Occupation: A College and Career Readiness Intervention for Elementary Students," *Professional School Counseling*, vol. 20, no. 1, pp. 1096-2409-20.1., 2016, doi: 10.5330/1096-2409-20.1.65.
- [49] N. C. Gysbers, J. B. Stanley, L. Kosteck-Bunch, C. S. Magnuson, and M. F. Starr, "Missouri Comprehensive School Counseling Program: A Manual for Program Development, Implementation, Evaluation, and Enhancement." Missouri Department of Elementary and Secondary Education, pp. 1-50, 2022.
- [50] E. Villares, M. Lemberger, G. Brigman, and L. Webb, "Student Success Skills: An evidence-based school counseling program grounded in humanistic theory," *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, vol. 50, no. 1, pp. 42-55, 2011, doi: 10.1002/j.2161-1939.2011.tb00105.x.
- [51] L. Webb *et al.*, "Results of a Randomized Controlled Trial of the Student Success Skills Program on Grade 5 Students' Academic and Behavioral Outcomes," *Journal of Counseling and Development*, vol. 97, no. 4, pp. 398-408, 2019, doi: 10.1002/jcad.12288.
- [52] H. Bowers, M. E. Lemberger, M. H. Jones, and J. E. Rogers, "The influence of repeated exposure to the student success skills program on middle school students' feelings of connectedness, behavioral and metacognitive skills, and reading achievement," *Journal for Specialists in Group Work*, vol. 40, no. 4, pp. 344-364, 2015, doi: 10.1080/01933922.2015.1090511.
- [53] S. Jones, J. Ricks, J. Warren, and G. Mauk, "Exploring the Career and College Readiness of High School Students Serviced by RAMP and Non-RAMP School Counseling Programs in North Carolina." 2019.
- [54] R. T. Lapan, T. Poynton, R. Balkin, and L. Jones, "ASCA National Model Implementation and Appropriate School Counselor Ratios Promote More Informed College Decision-Making." 2019. [Online]. Available: <https://www.schoolcounselor.org/getmedia/123d57f8-7424-421f-bf39-561bad495ea9/Effectiveness-App-Ratios-Infographic.pdf>
- [55] S. Hoibian and C. Millot, "Aider les jeunes à mieux identifier leurs goûts et motivations personnelles : un levier pour améliorer l'orientation. Enquête sur l'orientation auprès des 18-25 ans." Centre national d'étude des systèmes scolaires (Cnesco); Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (Crédoc), 2018. [Online]. Available: <https://hal.science/hal-03249689/document>
- [56] Global Education Monitoring Report Team, *Inclusion and education: All means all*. UNESCO, 2020. [Online]. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718.locale=en>
- [57] Departament d'Ensenyament (Generalitat de Catalunya), "L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i dels ensenyaments. Aprenentatge i formació continuats." Generalitat de Catalunya, Barcelona, 2018. [Online]. Available: <https://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/orientacioeducativa/Documents/n1.pdf>
- [58] E. Goodman-Scott, C. A. Sink, B. E. Cholewa, and M. Burgess, "An Ecological View of School Counselor Ratios and Student Academic Outcomes: A National Investigation," *Journal of Counseling and Development*, vol. 96, no. 4, pp. 388-398, 2018, doi: 10.1002/jcad.12221.
- [59] B. Cholewa, C. K. Burkhardt, and M. F. Hull, "Are School Counselors Impacting Underrepresented Students' Thinking about Postsecondary Education? A Nationally Representative Study," *Professional School Counseling*, vol. 19, no. 1, pp. 1096-2409-19.1., 2015, doi: 10.5330/1096-2409-19.1.144.
- [60] R. Lapan, N. Gysbers, B. Stanley, and M. Pierce, "Missouri Professional School Counselors: Ratios Matter, Especially in High-Poverty Schools," *Professional School Counseling*, vol. 16, no. 2, pp. 108-116, 2012, doi: 10.5330/psc.n.2012-16.108.

- [61] C. Pham and T. Keenan, "Counseling and college matriculation : Does the availability of counseling affect college-going decisions among highly qualified first-generation college-bound high school graduates?," *Journal of Applied Economics and Business Research*, vol. 1, no. February, pp. 12-24, 2011, [Online]. Available: [http://www.aebrjournal.org/uploads/6/6/2/2/6622240/3\\_cp\\_tk\\_college.pdf](http://www.aebrjournal.org/uploads/6/6/2/2/6622240/3_cp_tk_college.pdf)
- [62] J. L. Parzych, P. Donohue, A. Gaesser, and M. M. Chiu, "Measuring the impact of school counselor ratios on student outcomes." American School Counselor Association, pp. 1-4, 2019. [Online]. Available: <https://www.schoolcounselor.org/getmedia/5157ef82-d2e8-4b4d-8659-a957f14b7875/Ratios-Student-Outcomes-Research-Report.pdf>
- [63] S. C. Whiston and R. F. Quinby, "Review of school counseling outcome research," *Psychol Sch*, vol. 46, no. 3, pp. 267-272, 2009, doi: 10.1002/pits.20372.
- [64] A. León, E. Villares, G. Brigman, L. Webb, and P. Peluso, "Closing the Achievement Gap of Latina/Latino Students: A School Counseling Response," *Counseling Outcome Research and Evaluation*, vol. 2, no. 1, pp. 73-86, 2011, doi: 10.1177/2150137811400731.
- [65] S. Steen, X. Liu, Q. Shi, J. Rose, and G. Merino, "Promoting School Adjustment for English-Language Learners Through Group Work," *Professional School Counseling*, vol. 21, no. 1, p. 2156759X1877709, 2017, doi: 10.1177/2156759x18777096.
- [66] R. T. Lapan, N. C. Gysbers, and M. A. Kayson, "Missouri school counselors benefit all students." Missouri Department of Elementary and Secondary Education, Jefferson City, MO, 2007. [Online]. Available: <https://archive.org/details/2007SchoolCounselorsStudy>
- [67] R. T. Lapan, S. A. Whitcomb, and N. M. Aleman, "Connecticut Professional School Counselors: College and Career Counseling Services and Smaller Ratios Benefit Students," *Professional School Counseling*, vol. 16, no. 2, p. 2156759X0001600, 2012, doi: 10.1177/2156759x0001600206.
- [68] J. Bryan, C. Moore-Thomas, N. Day-Vines, and C. Holcomb-Mccoy, "School counselors as social capital: The effects of High School College counseling on College application rates," *Journal of Counseling and Development*, vol. 89, no. 2, pp. 190-199, 2011, doi: 10.1002/j.1556-6678.2011.tb00077.x.
- [69] C. Covacevich, A. Mann, C. Santos, and J. Champaud, "Indicators of teenage career readiness : An analysis of longitudinal data from eight countries." OECD, Paris, p. 177, 2021. [Online]. Available: <https://doi.org/10.1787/19939019>
- [70] J. S. Watkinson and A. A. Hersi, "School counselors supporting african immigrant students' career development: A case study," *Career Development Quarterly*, vol. 62, no. 1, pp. 44-55, 2014, doi: 10.1002/j.2161-0045.2014.00069.x.
- [71] M. Marsico and Y. Q. Getch, "Transitioning Hispanic Seniors from High School to College," *Professional School Counseling*, vol. 12, no. 6, p. 2156759X0901200, 2009, doi: 10.1177/2156759x0901200610.
- [72] R. Rumberger, H. Addis, E. Allensworth, R. Balfanz, D. Duardo, and M. Dynarski, "Preventing dropout in secondary schools," National Center for Educational Evaluation and Regional Assistance. *National Center for Education Evaluation and Regional Assistance* (NCEE), Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington, DC, pp. 1-97, 2017. [Online]. Available: [https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/PracticeGuide/wwc\\_dropout\\_092617.pdf%0AAll Papers/R/Rumberger et al. 2017 - Preventing Dropout in Secondary Schools.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/PracticeGuide/wwc_dropout_092617.pdf%0AAll%20Papers/R/Rumberger%20et%20al.%202017%20-%20Preventing%20Dropout%20in%20Secondary%20Schools.pdf)
- [73] K. Caspary and M. Warner, *Linked Learning and Postsecondary Transitions: A Report on the Early Postsecondary Education Outcomes of Linked Learning Students*. Menlo Park, CA: SRI International, 2017. [Online]. Available: [https://www.sri.com/wp-content/uploads/2021/12/II\\_postsecondarybrief\\_2018aug27.pdf](https://www.sri.com/wp-content/uploads/2021/12/II_postsecondarybrief_2018aug27.pdf)
- [74] J. E. Cross and W. Peisner, "Recognize: A Social Norms Campaign to Reduce Rumor Spreading in a Junior High School," *Professional School Counseling*, vol. 12, no. 5, p. 2156759X0901200, 2009, doi: 10.1177/2156759x0901200502.



- [75] C. Dimmitt and B. Wilkerson, "Comprehensive School Counseling in Rhode Island: Access to Services and Student Outcomes," *Professional School Counseling*, vol. 16, no. 2, pp. 125–135, 2012, doi: 10.5330/psc.n.2012-16.125.
- [76] K. Malott, T. Paone, K. Humphreys, and T. Martinez, "Use of Group Counseling to Address Ethnic Identity Development: Application with Adolescents of Mexican Descent," *Professional School Counseling*, vol. 13, no. 5, pp. 257–267, 2010, doi: 10.5330/psc.n.2010-13.257.
- [77] Ò. Prieto-Flores, J. Feu, and X. Casademont, "Assessing Intercultural Competence as a Result of Internationalization at Home Efforts: A Case Study From the Nightingale Mentoring Program," *J Stud Int Educ*, vol. 20, no. 5, pp. 437–453, 2016, doi: 10.1177/1028315316662977.
- [78] J. Feu Gelis, "How an intervention project contributes to social inclusion of adolescents and young people of foreign origin," *Child Youth Serv Rev*, vol. 52, pp. 144–149, 2015, doi: 10.1016/j.chilyouth.2014.11.008.
- [79] AEIRaval, "MODUM. Mentoría para el éxito educativo." Educaweb, Barcelona, 2021. [Online]. Available: [https://static.educaweb.com/pdf/premi/14-edicio/proyecto\\_Instituciones\\_cast.pdf](https://static.educaweb.com/pdf/premi/14-edicio/proyecto_Instituciones_cast.pdf)
- [80] Fundació Impulsa, "Impulsa Mentoría. Programa de formació i acompanyament de joves i mentors." Fundació Impulsa, Vic, 2022. [Online]. Available: <https://www.fundacioimpulsa.org/Mentoria/DossierProgramalImpulsaMentoria2022.pdf>
- [81] A. Erickson and N. R. Abel, "A High School Counselor's Leadership in Providing School-Wide Screenings for Depression and Enhancing Suicide Awareness," *Professional School Counseling*, vol. 16, no. 5, p. 2156759X1201600, 2013, doi: 10.1177/2156759x1201600501.
- [82] A. Midgett, D. Doumas, and A. Johnston, "Establishing School Counselors as Leaders in Bullying Curriculum Delivery: Evaluation of a Brief, School-Wide Bystander Intervention," *Professional school counseling*, vol. 21, no. 1, p. e2156759X18778781-e2156759X18778781, 2017, doi: 10.1177/2156759X18778781.
- [83] A. Kärnä, M. Voeten, T. D. Little, E. Poskiparta, E. Alanen, and C. Salmivalli, "Going to scale: A nonrandomized nationwide trial of the KiVa antibullying program for grades 1-9," *J Consult Clin Psychol*, vol. 79, no. 6, pp. 796–805, 2011, doi: 10.1037/a0025740.
- [84] A. Nocentini and E. Menesini, "KiVa Anti-Bullying Program in Italy: Evidence of Effectiveness in a Randomized Control Trial," *Prevention Science*, vol. 17, no. 8, pp. 1012–1023, 2016, doi: 10.1007/s11121-016-0690-z.
- [85] G. Huitsing, G. M. A. Lodder, W. J. Browne, B. Oldenburg, R. van der Ploeg, and R. Veenstra, "A Large-Scale Replication of the Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: a Randomized Controlled Trial in the Netherlands," *Prevention Science*, vol. 21, no. 5, pp. 627–638, 2020, doi: 10.1007/s11121-020-01116-4.
- [86] S. Menard and J. K. Grotspeter, "Evaluation of Bully-Proofing Your School as an Elementary School Antibullying Intervention," *J Sch Violence*, vol. 13, no. 2, pp. 188–209, 2014, doi: 10.1080/15388220.2013.840641.
- [87] C. Salmivalli and E. Poskiparta, "Making bullying prevention a priority in Finnish schools: the KiVa antibullying program.," *New Dir Youth Dev*, vol. 2012, no. 133, pp. 41–53, 2012, doi: 10.1002/yd.20006.
- [88] A. Midgett, D. Doumas, and R. Trull, "Evaluation of a Brief, School-Based Bullying Bystander Intervention for Elementary School Students," *Professional School Counseling*, vol. 20, no. 1, pp. 1096–2409–20.1., 2016, doi: 10.5330/1096-2409-20.1.172.
- [89] J. Freeman and B. Simonsen, "Examining the Impact of Policy and Practice Interventions on High School Dropout and School Completion Rates: A Systematic Review of the Literature," *Rev Educ Res*, vol. 85, no. 2, pp. 205–248, 2015, doi: 10.3102/0034654314554431.

- [90] W. Corrin, S. Sepanik, R. Rosen, and A. Shane, "Addressing early warning indicators: Interim impacts from the Investing in Innovation (i3) Evaluation of Diplomas Now," New York, NY, 2016.
- [91] H. Kayler and J. Sherman, "At-Risk Ninth-Grade Students: A Psychoeducational Group Approach to Increase Study Skills and Grade Point Averages," *Professional School Counseling*, vol. 12, no. 6, pp. 434–439, 2009, [Online]. Available: [https://search.proquest.com/scholarly-journals/at-risk-ninth-grade-students-psychoeducational/docview/213315919/se-2?accountid=14511%0Ahttps://ucl-new-primo.hosted.exlibrisgroup.com/openurl/UCL/UCL\\_VU2?url\\_ver=Z39.88-2004&rft\\_val\\_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:](https://search.proquest.com/scholarly-journals/at-risk-ninth-grade-students-psychoeducational/docview/213315919/se-2?accountid=14511%0Ahttps://ucl-new-primo.hosted.exlibrisgroup.com/openurl/UCL/UCL_VU2?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:)
- [92] C. Berger, "Bring Out the Brilliance: a Counseling Intervention for Underachieving Students," *Professional School Counseling*, vol. 17, no. 1, pp. 86–96, 2013, doi: 10.5330/psc.n.2013-17.80.
- [93] VVAA, "Institut El Castell. Projecte Educatiu de Centre." Esparreguera, p. 20, 2018.
- [94] Carme Rabadán, "L'orientació a l'institut. Tutoria, acompanyament i continuïtat dels estudis." Educaweb, Barcelona, 2013. [Online]. Available: [https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi\\_educaweb/2013/A1.pdf](https://static.educaweb.com/notaprensa/Premi_educaweb/2013/A1.pdf)
- [95] National Center on Safe Supportive Learning Environments, Engagement. Washington, DC: American Institutes for Research, 2016. [Online]. Available: <https://safesupportivelearning.ed.gov>
- [96] N. Rodríguez-Planas, "Longer-term impacts of mentoring, educational services, and learning incentives: Evidence from a randomized trial in the United States," *Am Econ J Appl Econ*, vol. 4, no. 4, pp. 121–139, 2012, doi: 10.1257/app.4.4.121.
- [97] J. E. Rhodes, "Improving youth mentoring interventions through research-based practice," *Am J Community Psychol*, vol. 41, no. 1–2, pp. 35–42, 2008, doi: 10.1007/s10464-007-9153-9.
- [98] M. Dynarski, P. Gleason, A. Rangarajan, and R. Wood, *Impacts of dropout prevention programs: Final report*. Princeton, NJ: Mathematica Policy Research, Inc. (Las Vegas Horizon High Schools), 1998.
- [99] What Works Clearinghouse, "ALAS: Achievement for Latinos through Academic Success. What Works Clearinghouse Intervention Report," *WWC Intervention Report, Institute of Education Sciences*, 2006. [https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/WWC\\_Project\\_ALAS\\_100506.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/WWC_Project_ALAS_100506.pdf)
- [100] M. F. Sinclair, S. L. Christenson, D. L. Evelo, and C. M. Hurley, "Dropout Prevention for Youth with Disabilities: Efficacy of a Sustained School Engagement Procedure," *Except Child*, vol. 65, no. 1, pp. 7–21, 1998, doi: 10.1177/001440299806500101.
- [101] R. M. Ingersoll and M. Strong, "The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research," *Rev Educ Res*, vol. 81, no. 2, pp. 201–233, 2011, doi: 10.3102/0034654311403323.
- [102] S. A. Armstrong, R. S. Balkin, and C. Caldwell, "Mentoring Programs for First-Year Elementary School Counselors: An Exploratory Study," *Journal of School Counseling*, vol. 4, no. 19, 2006, [Online]. Available: <http://www.jsc.montana.edu/articles/v4n19.pdf>
- [103] C. VanZandt and N. S. Perry, "Helping the rookie school counselor: A mentoring project," *School Counselor*, vol. 39, no. 3, pp. 158–163, 1992, [Online]. Available: <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=EJ538894>
- [104] S. D. Peace, "Addressing school counselor induction issues: a developmental counselor mentor model," *Elementary School Guidance & Counseling*, vol. 29, no. 3, pp. 177–190, 1995, [Online]. Available: <https://www.jstor.org/stable/42871164>
- [105] C. P. Loveless, "New School Counselor Perceptions of Their Mentoring and Induction Program New School Counselor Perceptions of Their Mentoring and Induction Program," *Georgia School Counselors Association*, vol. 17, No.1, pp. 26–33, 2010, [Online]. Available: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ909075.pdf>

- [106] T. Hatch and S. F. Chen-Hayes, "School Counselor Beliefs about ASCA National Model School Counseling Program Components Using the SCPCS," *Professional School Counseling*, vol. 12, no. 1, p. 2156759X0801200, 2008, doi: 10.1177/2156759x0801200104.
- [107] J. Carey, K. Harrington, I. Martin, and D. Stevenson, "A Statewide Evaluation of the Outcomes of the Implementation of ASCA National Model School Counseling Programs in Utah High Schools," 2012. doi: 10.5330/psc.n.2012-16.89.
- [108] M. Hurwitz and J. Howell, "Estimating causal impacts of school counselors with regression discontinuity designs," *Journal of Counseling and Development*, vol. 92, no. 3, pp. 316–327, 2014, doi: 10.1002/j.1556-6676.2014.00159.x.
- [109] J. Bryan, C. Holcomb-McCoy, C. Moore-Thomas, and N. Day-Vines, "Who Sees the School Counselor for College Information? A National Study," *Professional School Counseling*, vol. 12, no. 4, pp. 280–291, 2009, doi: 10.5330/psc.n.2010-12.280.
- [110] U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics, "State Nonfiscal Public Elementary / Secondary Education Survey," 2021. [Online]. Available: <https://nces.ed.gov/ccd/ccddata.asp>
- [111] A. Mayer, H. Kalamkarian, B. Cohen, L. Pellegrino, M. Boynton, and E. Yang, *Integrating technology and advising: Studying enhancements to Colleges' iPASS Practices*, no. July. 2019.
- [112] A. Bruce, Y. Getch, and J. Ziomek-Daigle, "Closing the Gap: A Group Counseling Approach to Improve Test Performance of African-American Students," *Professional School Counseling*, vol. 12, no. 6, pp. 450–457, 2009, doi: 10.5330/psc.n.2010-12.450.
- [113] K. E. Cortes, J. Goodman, and T. Nomi, "Intensive Math Instruction and Educational Attainment: Long-Run Impacts of Double-Dose Algebra," *SSRN Electronic Journal*, 2021, doi: 10.2139/ssrn.2543929.
- [114] J. Carey and C. Dimmitt, "School Counseling and Student Outcomes: Summary of Six Statewide Studies," *Professional School Counseling*, vol. 16, no. 2, pp. 146–153, 2012, doi: 10.5330/psc.n.2012-16.146.
- [115] Direcció General d'Atenció a la Família i Comunitat Educativa, "Accions prioritàries dels PEE 0-20," Barcelona, 2020. [Online]. Available: [https://xtec.gencat.cat/web/.content/comunitat/entorn-pee/documents/Accions\\_prioritaries\\_PEE\\_0\\_20.pdf](https://xtec.gencat.cat/web/.content/comunitat/entorn-pee/documents/Accions_prioritaries_PEE_0_20.pdf)





Recerca  
**i acció!**

Evidències  
que transformen  
l'educació