

***ESTUDI DE LA TRANSICIO POST- ESO DE
L'ALUMNAT DE L' IES JOAN MIRÓ (L'H. DE LL)***

Mercedes García Reina

**Llicència sol.licitada pel curs 2002-2003
Modalitat : B-1**

AREA : Psicopedagogía

L'Hospitalet de Llobregat, maig del 2003

PRESENTACIÓ

El present treball ha estat realitzat gràcies a una llicència d'estudis retribuïda del tipus B- 1, pel curs 2002-2003 i concedida pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Moltes son les persones a les que adreço el meu sincer agraïment:

- A l'equip directiu del Centre que mai ha regatejat la seva col·laboració.
- Al personal de secretaria i consergeria del centre que tanta ajuda m'han donat.
- Al professorat que ha dedicat tantes hores de tutoria amb implicació personal.
- A la Regidora delegada d'Educació de l'Ajuntament de l'Hospitalet per haver respost a les meves preguntes.
- Al director del treball per la seva dedicació i paciència.

- Als alumnes, veritables protagonistes, que tant m'han ensenyat .

L' Hospitalet de Llobregat, maig de 2003

INDEX	PAG
INTRODUCCIÓ	3
I.- PRIMERA PART: EL MARC DE REFERÈNCIA DE L'ESTUDI	
1.- La transició Post - ESO: Quelcom més que una transició educativa.	5
1.1 Enfocament teòric de la Transició.	6
1.2 La transició escola - treball : un moment especialment crític.	7
2.- Anàlisi de necessitats en la intervenció orientadora.	10
3.- Principis de la intervenció orientadora.	12
II.- SEGONA PART: ANTECEDENTS DE L'ESTUDI	
A.- CONTEXT DE REFERÈNCIA DE L'IES JOAN MIRÖ (L'Hospitalet)	
1.- Els inicis.	15
2.- L'Alumnat	16
3.- De l'Ensenyament Primari al Secundari.	17
4.- La situació acadèmica al final de la l' ESO.	
4.1 Resultats globals de les tres cohorts segons els resultats de les actes finals d'avaluació.	17
4.2 Anàlisi de les repeticions de 4rt d' ESO a les tres cohorts.	19
4.3 Anàlisi dels abandonaments a les tres cohorts.	20
B.- ANÀLISI DEL PUNT DE SORTIDA : LA VISIÓ DE L'ALUMNAT AL FINAL DELS ESTUDIS DE L'ESO.	
1.- La mostra de l' estudi	
1.1 Sexe y edat.	21
1.2 Els resultats al finalitzar l' ESO.	22
1.2.1 Les repeticions i la seva valoració.	22
2.- De les decisions desitjades a les reals.	22
3.- Valoracions i Suports.	24
III.- TERCERA PART L' ANALISI DE LA TRAJECTÒRIA POST-ESO	
1.- La mostra.	26
2.- El procediment de l' estudi.	
2.1 L'instrument de seguiment: Qüestionari Actual.	27
2.2 Anàlisi descriptiu dels tres models de qüestionari.	28
2.3 Procediment d'aplicació.	30
2.4 Les tècniques d'anàlisi.	31
3.- Anàlisi dels resultats	
3.1 Anàlisi comparatiu de les dimensions comunes als tres itineraris.	32
3.2 Les Trajectòries post- ESO.	34
3.3 Anàlisi de les dimensions del Qüestionari de Batxillerat	
3.3.1 Valoració dels estudis d' ESO.	37
3.3.2 Valoració comparativa dels canvis ESO / estudis post- ESO.	37
3.3.3 Valoració Estudis post – ESO.	38
3.4.- Anàlisi de les dimensions del qüestionari de C. Formatius	
3.4.1 Valoració dels estudis d' ESO.	39
3.4.2 Valoracions estudis post – ESO.	40
3.5. Anàlisi de les dimensions del qüestionari Mon Laboral/ Altres estudis	
3.5.1 Relació dels alumnes amb el G.E.S.	42
3.5.2 Característiques de la inserció laboral.	43
3.5.3 Previsió de futur.	44
4.- Casos especials	45
5.- Conclusió	
5.1.- El que diuen les dades	53
5.2- El que diuen els responsables	56
REFERENCIES BIBLIOGRÀFIQUES	60
ANNEX: Models de qüestionaris	

INTRODUCCIÓ

- **Motivació de l' estudi**

Des d'una concepció i una visió modernes de la qualitat educativa, així com des de l'avaluació de la qualitat dels Centres educatius, apareix com a objectiu estratègic de l' IES Joan Miró, conèixer què és el que s'esdevé amb l'alumnat que acaba els seus estudis d'*Ensenyament Secundari Obligatori* al Centre. D'altra banda, la singularitat i especificitat de la població escolaritzada al centre reclama una atenció psicopedagògica pertinent i adequada no només a les necessitats educatives durant la seva estada al centre sinó també, i d'una manera molt important, a la preparació de la transició post - ESO.

Des de la meua incorporació com a psicopedagoga a l' IES Joan Miró i, amb una llarga experiència docent al darrer (primer com a mestre i després com a professora de secundària en l'especialitat d'anglès), he dedicat una especial atenció a l'alumnat que culmina l'etapa educativa de secundària obligatòria. Gràcies a la sensibilitat i col·laboració de l'equip directiu del centre amb la meua tasca educativa, he impartit a tot l'alumnat de 4rt d' ESO el crèdit variable d'orientació "*He de decidir-me*". Aquesta experiència docent ha suposat un privilegiat observatori per prendre contacte amb la problemàtica d'un alumnat confús i condicionat per una experiència educativa no sempre satisfactòria. Addicionalment, m'ha permès tenir un punt de partida: el registre informatiu del *Qüestionari de presa de decisions*, completat pels propis alumnes.

- **El contingut del treball**

El treball que es presenta consisteix en l'estudi de l'alumnat que ha cursat els estudis de l' ESO a l' IES Joan Miró durant el trienni 1999-2002. Es tracta, per tant, de tres cohorts on la situació de cadascuna de les cohorts és diferent pel que fa al trajecte post - ESO recorregut. Així doncs, es pot parlar de tres moments d'anàlisi:

- **Moment I.- Situació de les cohorts 99-00, 00-01 i 01-02 en l'últim trimestre del curs corresponent.**

Correspon a aquesta anàlisi el període immediatament anterior a la transició post - ESO. El treball realitzat a través del crèdit variable *He de decidir-me* i, en concret, les dades aportades pel *Qüestionari de presa de decisions* i les fitxes de seguiment tutorial constitueixen el material bàsic per analitzar aquest moment

- **Moment II .- Anàlisi després del primer any post - ESO:**
 - Situació de la cohort 00-01 al desembre del 2002
 - Situació de la cohort 01-02 al desembre del 2002

Es presenta la situació de l'alumnat un any després – aquells que van acabar al juny del 2001 - o bé un trimestre després aquells que ho van fer al juny del 2002.

- **Moment III.- Anàlisi després de dos anys post - ESO:**
 - Situació de la cohort 99-00 al desembre del 2002

El període de dos anys després d'acabar l' ESO, és un període òptim per a que les respostes a les qüestions plantejades al Moment II tinguin la seva màxima validesa. Es pot afirmar que després de dos anys post - ESO, la trajectòria està clarament marcada pel que fa a la cristallització d'una de les alternatives possibles: Batxillerat,

Formació Professional, Formació Ocupacional, Treball (o expectatives d'aconseguir-lo) si bé podrien produir-se situacions no desitjables (d'exclusió).

En definitiva, els objectius de l'estudi han estat:

- Conèixer les trajectòries de l'alumnat que surt de l' ESO de les cohorts 99-00, 00-01 i 01-02 de l'IES Joan Miró.
- Identificar les variables de trajectòria educativa prèvia i d'elecció vocacional, associades a cadascuna de les situacions post - ESO de les esmentades cohorts.
- Detectar les necessitats percebudes per l'alumnat en relació a les accions d'orientació durant el segon cicle de l' ESO des de l'experiència de la seva transició.

En el desenvolupament del treball se han pogut :

- Consolidar i establir noves connexions amb la xarxa de recursos del context pròxim a l' IES Joan Miró, amb l'objectiu de potenciar l'oferta d'alternatives en acabar l' ESO.
- Prioritzar les accions més pertinents per incloure-les en una eventual remodelació del Programa d'Orientació per a l'elecció en acabar l' ESO.
- Dinamitzar l'acció tutorial en el segon cicle de l' ESO a partir del procés de sensibilització generat com a conseqüència de les dades aportades pel propi estudi de seguiment.

- **Planificació del treball**

L'estudi s'ha portat a terme segons el calendari següent:

- Setembre 2002
 - Preparació dels instruments de recollida d' informació
 - Anàlisi del moment I
- Octubre – Desembre de 2002
 - Estudi de camp dels moments II i III
 - Tramesa de qüestionaris
 - Enquestes telefòniques
 - Entrevistes
- Gener - Maig de 2003*
 - Elaboració de les bases de dades
 - Anàlisi de resultats
 - Elaboració de l' informe del treball

(*) Una baixa per malaltia va impedir concloure el treball en moment previst (març de 2003). Conseqüentment, les accions de debat en el Departament d' Orientació s' han retardat als mesos de maig i juny

I.- PRIMERA PART

EL MARC DE REFERÈNCIA DE L'ESTUDI

La nostra proposta s'emmarca en tres punts de referència o àmbits conceptuals i teòrics. En primer terme, el que procedeix de l'estudi de les transicions vitals (les acadèmiques o laborals que són dos tipus de transicions). En segon lloc, el que prové dels plantejaments d'anàlisi de les necessitats (com a etapa prèvia en el disseny de programes d'intervenció); i, finalment, el que es construeix a partir de l'assumpció dels principis de prevenció i intervenció social en el plantejament de l'acció psicopedagògica. Presentem a continuació una síntesi breu d'aquests tres referents.

1.- La transició Post - ESO: Quelcom més que una transició educativa.

En el camp educatiu, el concepte de crisi del desenvolupament té especial interès ja que l'alumnat, com assenyala Erikson, ha de passar per un seguit de crisis que no pot eludir, sinó que ha d'afrontar amb l'adequada preparació per a poder-les superar de manera positiva. En definitiva, tota crisi de desenvolupament és, en part, una transició (de la primera infància a la segona, el pas cap a l'adolescència i des d'aquesta a la joventut ...). Sens dubte, pot catalogar-se de crisi el pas de l' ESO als *nous i diferents* contextos en els que s'ubica l'alumnat que surt de l'ensenyament obligatori. Evidentment, cadascuna d'aquestes noves ubicacions: Batxillerat i Formació Professional (siguin o no en el mateix centre) o Formació Ocupacional, Incorporació al treball o a la Inactivitat laboral o a l'expectativa d'incorporació al món laboral, presenten elements diferencials i exigeixen competències específiques per a superar la transició amb èxit.

Com assenyala Schlossberg (1984), les transicions són fets, esdeveniments o situacions que produeixen una transformació en el concepte d'un mateix i del seu entorn, suposen un canvi en la manera d'afrontar la vida. D'altra banda, la capacitat per adaptar-se a aquestes noves situacions depèn bàsicament de la percepció que es tingui de la transició (temporal o permanent, normal o extraordinària, central o perifèrica, etc. ...), de les característiques de l'entorn previ (el de sortida) i del nou (el d'acollida), així com de les característiques del propi individu. Per tant, és ben cert que avui en dia l'estudi de les transicions reclama un marc de referència que superi l'enfocament estrictament psicològic que es basa en emfatitzar la potencialitat de l'individu com el factor principal que explica l'èxit en la transició. Així es posa de manifest en el treball de Coromines i Isús (1998) o en la coneguda obra de Gimeno (1996), *La transición a la escuela secundaria*, quan es planteja la transició de l'ensenyament primari al secundari com una transició diacrònica en la qual ha de jugar un paper fonamental l'acció educativa realitzada en el context previ (ensenyament primari) i en el nou o d'acollida (ensenyament secundari). En altres contextos, la important revisió de Church, Elias i Schneider (1998) sobre els patrons de canvi i adaptació durant les transicions de l'escola elemental a l'escola secundària han confirmat la necessitat d'una aproximació ecològica a l'estudi de les transicions acadèmiques.

El problema que trobem quan finalitza l'Ensenyament Secundari Obligatori és que, si bé per a una gran part de l'alumnat s'inicia una nova transició acadèmica (Batxillerat o Formació Professional), per a una altra part molt representativa en la realitat del nostre Centre, la transició no és acadèmica sinó d'ingrés (o d'intent d'ingrés) en el món del treball.

Apareix aleshores la que avui es denomina universalment Transició Escola -Treball i que està rebent una profunda atenció, no ja des del punt de vista socio -psico-pedagògic (Blustein et al., 1997; Gysberg, 1997) sinó també governamental, donada la importància de la connexió dels sistemes jurídics, laborals, socials i educatius: edat d'accés al món del treball, tipologia de contractes, salaris, formació ocupacional, programes socials d'ajuda, etc... En aquest sentit resulta d'interès l'anàlisi comparativa internacional de Finch et al. (1997) sobre aquest tipus de transició.

En definitiva, la Transició Escola-Treball s'emmarca en un referent més ampli, com ho és el de la transició o inserció social dels joves, tractada per autors com Coleman i Husen (1989) i en el context català per l'equip de Casal *et al.* (1990). També han dedicat atenció al tema de la incorporació al món del treball dels joves Marhuenda (1994), Santana i de Armas (1998) i Romero (1993); aquesta última autora dedica una atenció especial a les propostes metodològiques d'intervenció orientadora per preparar els joves en la seva incorporació a la vida activa.

1.1.- Enfocament teòric de la Transició.

El terme transició, aplicat al procés d'inserció social i professional dels joves en el context europeu és d'ús recent, ja que arrenca de la crisi del mercat laboral a la meitat dels anys setanta. L'augment de les taxes d'atur juvenil i del temps d'espera entre l'abandó o la finalització de l'escolarització i la inserció professional plena, és el fet social més significatiu amb relació als joves.

Segons Casal (2001) el conjunt d'accions públiques sobre el trànsit *escola - vida activa* des de la meitat dels anys setanta fins ara permet identificar una complexa xarxa de dispositius que suggereix poder parlar d'un sistema europeu de transició que dona pas a un discurs emergent sobre "el fet juvenil", que es nuclearitza a l'entorn del pas de l'escola a la vida activa. Aquesta tasca de revisió de l'anàlisi del fet juvenil s'ha portat a terme des de l'enfocament anomenat *sociologia de la transició a la vida adulta*.

El desenvolupament d'aquesta perspectiva, incipient als anys vuitanta i consolidada als noranta a partir d'una concepció més holística del fet juvenil, condueix *"a una concepció de la transició no com únicament un trànsit de l'escola al treball, sinó, més aviat un procés complex des de l'adolescència social fins a l'emancipació plena, fins a la vida adulta: un procés que inclou la formació escolar, la formació en contextos no formals i informals, les experiències prelaborals, la transició professional plena, l'exercici de ciutadania i els processos d'autonomia familiar. (o.c.: 38)*

Segons el mateix autor, des de aquesta perspectiva, la transició queda definida com un sistema de dispositius institucionals i processos de socialització que de manera complexa i articulada intervenen en la vida de les persones des que assumeixen la pubertat, i que són conductors cap a l'adquisició de posicions socials que porten al jove a l'emancipació professional, familiar i social.

Com a resum, planteja unes hipòtesis bàsiques subjacents en aquesta perspectiva i que són les següents:

- La transició és una articulació complexa de processos de formació, inserció professional i social, i d'emancipació familiar.
- El pas de l'adolescència social a l'emancipació familiar es construeix socialment en un marc sociopolític determinat que configura un sistema de transició.
- L'emancipació familiar es construeix socialment en un marc socio-polític determinat que configura un sistema de transició.
- El sistema de transició és socio-històric. El desenvolupament dels sistemes formals de formació i el paper actiu de l'estat sobre la inserció i el mercat de treball configuren la base actual del sistema de transició.

- La crisi estructural del mercat de treball i el nou capitalisme informacional ha significat un canvi qualitatiu en la forma i el fons del procés de transició.
- Els itineraris de transició dels joves estan determinats actualment pel desenvolupament de l' escola de massa i els canvis en els dispositius que regulen la transició professional.
- Les condicions actuals de l' atur juvenil i la precarització del treball afecten desigualment els joves segons la diversitat d' itineraris i de trajectòries descrites.
- Els canvis induïts del nou capitalisme modifiquen de manera substantiva les modalitats de transició a la vida adulta dels joves.
- L' emergència de noves modalitats de transició expliquen l' aparició de noves tendències majoritàries entre el joves, com son el retard en l' emancipació familiar o el brot de resistència escolar.
- Les modalitats emergents de transició tenen una vinculació estreta amb l' estructura i les classes socials, el gènere i les minories ètniques. No obstant això, no és tracta d' una relació determinista.
- La polarització i la dualització social i del mercat de treball configura, per a una fracció de joves desfavorits socialment, itineraris de transició en clara tendència a la desestructuració de l' espai i el temps social.

1.-2 , La transició escola - treball : un moment especialment crític.

Vergne (2001), en el capítol introductor, titulat **“A l'entrée au labyrinthe”** recopila les paraules de Jean Michel Berthelot:

“Si s'orienter, c'est à chaque moment choisir le bon chemin, encore que faut il avoir un minimum d'éléments sur la géographie du territoire a parcourir et sur la signification des voies qui la traversent”

Molt ben trobada metàfora la del laberint per plasmar gràficament el que acostuma a sentir tot adolescent, o ens atreviríem a dir tot ésser humà quan de sobte, el camí únic i segur que segueix per la vida s'interromp i arriba a una múltiple cruïlla . Es en aquest punt quan entra en joc el rol de l'orientació, ajudant a escollir el bon camí, entenent per bo, el mes adient, el mes motivador i lliurement acceptat.

Com Vergne afirma, des de la gran eclosió de les polítiques neo - lliberals dels anys 90, ha desestabilitzat ,no tan sols els col·lectius del mercat laboral sinó també l'estructura dels agents que permetien articular amb una relativa coherència l'accés al treball al sortir de la formació i les mateixes etapes de la vida professional, sovint marcades per una progressió ascendent fins a les hores.

Aquest panorama ha canviat al llarg del últims decennis .La transició escola - treball , tot i que segueix mantenint una importància considerable des del punt de vista del individu com de la societat. Aquest procés, en paraules de l'autor, *“ s'ha convertit en un pelegrinatge mes llarg, mes aleatori , sovint reversible que ja no desemboca en una entrada assegurada en la vida adulta, sinó que porta a una successió de situacions incertes i fins i tot caòtiques en ocasions “* (o.c. :13)

En aquest context d'espai i temps "captius" per la carència de previsió i la fragilitat de les oportunitats laborals les identitats socials i laborals es troben afectats per una precarietat que s'ha convertit en regla. Al rerafons sempre pot trobar-se l'ombra amenaçant de "relliscar" del costat de l'exclusió i això perfila un panorama general de manca d'il·lusions i d'esperances.

Arribats a aquesta reflexió: la transició escola- treball considerada com moment difícil, complex i generador de certa angoixa "per se", inclòs en les mes òptimes circumstàncies, ens porta a la qüestió bàsica i generadora del present estudi : com la viuen els nostres alumnes que a més de totes les dificultats generals inherents, es troben en una franja social i cultural desfavorida, en la seva majoria? Com podem ajudar-los des de l'escola a creuar o tan sols a visualitzar –siguem modestos- "el laberint" que els espera a fora, malgrat tantes mancances? Dues qüestions que intentarem aclarir amb les seves respostes, per una part i que ens seguiran aportant com a fil conductor al llarg de la nostra tasca professional per l'altra. Constitueixen un *leitmotiv* a llarg termini.

En l'anàlisi del procés de **transició**, Vergne (o.c: 59) es pregunta , com tants de nosaltres una qüestió en aparença trivial però decisiva : A quins factors es deu l'èxit en l'accés al mercat laboral? Es tracta de factors psicològics units a les qualitats i triomfs de les persones? Als factors econòmics i sociològics - mercat laboral més o menys obert segons les branques professionals, entramat de relacions i capital social? Els debats no es tanquen mai però la majoria arriben prudentment a una "recepta" mixta de tots els factors esmentats.

Si entenem la transició escola - treball com un accés dels joves al món laboral sortint d'un sistema de formació, hem de recorre als estudis arribats del Canadà i els Estats Units , que posen l'accent en els recursos d'adaptació dels subjectes en situació de transició personal i professional. , així com els diferents tipus de transició als quals els individus es veuen abocats. En un model revisat al 1995,. Sclossberg, Waters i Goodman (cit. En Vergne,2001). basant-se en les concepcions del desenvolupament de les persones de Ginzberg i Super en particular, proposen un model global que articula de forma coherent les diferents variables que intervenen en aquestes situacions de transició i que sintetitzen en quatre apartats : **situació –identitat –suport i estratègies**.

- Defineixen la **situació** com aquells recursos relacionats amb la comprensió i el control que l'individu té de la situació en la que es troba.
- La **identitat** seria la consciència que l'individu té de la importància del treball, a través d'una concepció multidimensional de la carrera, tal i com la defineix Super), a la capacitat d', a la percepció que el individu té de la seva eficàcia personal i al sentit atorgat al treball.
- El **suport** es relaciona amb la descripció dels factors socials: autoestima positiva, afavorida per les persones properes, encoratjament, informacions fiables, consells especialitzats, contactes professionals, ajudes pràctiques...
- Al parlar **d'estratègies d'adaptació**, els autors descriuen com essencials els factors següents: negociació, capacitat de considerar i preveure noves accions i, a mig termini, de modificar la significació de la situació

Els factors **socials** son especialment remarcats en el treball de Danièle Riverin – Simard (1996:61) *L'Orientation scolaire et Professionnelle* quan analitza les diferents etapes de transició al treball en funció de status socio – econòmics. Resumeix en tres categories l'entrada al món laboral diferents, definint com "manifesta" o evident per a les classes

privilegiades, “atenta” o considerada per les classes mitges i “discreta” per a les desfavorides.

Aquestes categories les considera l'autora principalment com suports de les funcions que l'individu posa en marxa : funcions adaptatives per una part – definides per la identificació i la submissió a les normatives ambientals i funcions creatives per una altra; l'autonomia intel·lectual, la capacitat de seguir endavant mobilitzant els recursos persones per anar de vegades inclòs contracorrent.

Donades aquestes característiques tan incertes i aleatòries de les trajectòries professionals, l'autora subscriu la demanda de “*proposar intervencions educatives susceptibles de facilitar l'èxit en les transicions*”

En aquest mateix sentit es pronuncia Casal (2001), fent especial referència a la intervenció social en **trajectòries en situacions de risc**, donada l'emergència a la nostra societat de trajectòries de desestructuració. Considera com un gran repte de les polítiques públiques de transició, particularment de l'acció i la responsabilitat de l'estat en modificar les situacions de risc d'exclusió social d'una fracció de joves.

En paraules de l'autor : “ *les situacions de risc d'una part dels joves ve de quatre llocs diferenciabls : les zones suburbanes particularment desfavorides socialment amb alts índexs de marginalitat social, la pertinença a entorns familiars desestructurants, les subcultures construïdes amb relació al consum alienant i la marginalitat (particularment la drogaaddicció, la desafecció social i les pràctiques socials pseudodelictives) i, finalment, el desenvolupament d'una escolarització obligatòria amb resultats manifestos de fracàs i/o rebuig escolar*” (o.c.: 63)

Panorama certament desolador , si considerem que molt sovint aquestes quatre categories descrites es presenten plegades.

Es per això que l'autor, com en el cas anterior, reclama la responsabilitat social i de l'estat a prevenir o frenar l'emergència de les trajectòries de desestructuració per mitjà de la implementació d'accions i/o programes degudament articulats entre sí. Considera no obstant que l'acció pública i política de l'estat contra l'exclusió social, concretada en *els programes per a joves realment desfavorits* , reflecteix la contradicció entre el principi de la racionalitat econòmica i el principi de la cohesió social en els quals s'orienten aquestes polítiques.

El principi de **la racionalitat econòmica** busca l'optimització de la despesa en relació amb l'obtenció de beneficis traduïbles a magnituds econòmiques:: l'augment de l'activitat, la competència en la producció , l'adequació de la formació a les necessitats del sistema productiu, la desregulació del mercat del treball sota el criteri d'eficiència productiva, la disminució de la despesa social, la privatització dels serveis, etc...

El principi de la cohesió social, en canvi, prioritza altres criteris o objectius com la justícia social, la igualtat, la integració dels ciutadans i la lluita contra la exclusió, la protecció de l'atur, la protecció social i les intervencions socials al marge de la rendibilitat econòmica de la despesa i per últim però no menys important, les polítiques actives de treball que segons A. Recio (2001:26) son enteses “*com tot aquell conjunt de mesures que estan directament orientades a afavorir la col·locació dels aturats...son per tant molt variades i les podem agrupar fonamentalment en tres grans ventalls: polítiques de formació, foment de l'ocupació i foment de la mobilitat. Les primeres estan orientades a millorar el cabdal dels coneixements professionals i nous entrants al mercat laboral , les segones, a afavorir que les empreses contractin treballadors, i les darreres, a reduir el temps de recerca de empreses i treballadors*”

Per tant, la interacció dels dos principis esmentats : racionalitat econòmica i cohesió social, expressa un marc de relacions contradictòries entre forces oposades que queda reflectit en les accions públiques de transició.

Conclou Casal afirmant que aquest fet es particularment important “*perquè permet sostenir que la transició no és una simple qüestió de mercat, sinó una qüestió política i social. Els problemes polítics de la transició a la vida adulta no són els assoliments més o menys aconseguits pels joves, sinó la configuració negativa del context econòmic i social en el qual els joves realitzen la transició professional*” (o.c.: 64)

2.- Anàlisi de necessitats en la intervenció orientadora

Un dels objectius del nostre estudi és la detecció de les necessitats *sentides* per part de l'alumnat que surt de l' ESO de l' IES Joan Miró en els seus nous contextos de referència, amb la finalitat de tenir-les en compte dins el disseny d'un programa d'intervenció més adient com a ajuda en la transició post - ESO. En la mateixa conceptualització de Programes d'orientació, queda explicitada la fase d'anàlisi de necessitats:

És el disseny teòricament fonamentat i l'aplicació de les intervencions pedagògiques que pretenen obtenir determinats objectius dins el context d'una institució educativa, de la família o de la comunitat i que ha d'estar sistemàticament avaluada en totes les seves fases (Repetto et al. 1994:714).

L'acció col·lectiva de l'equip d'orientadors, juntament amb els altres membres de la institució, en el disseny, la implementació i l'avaluació d'un pla destinat a l'obtenció d'uns objectius concrets, en un mitjà socioeducatiu, en el que prèviament han estat determinades i prioritzades les necessitats d'intervenció. (Alvares Rojo, 1994: 137).

Resumint:

- Acció planificada
- De caràcter col·lectiu
- Basada en una teoria
- Basada en unes necessitats identificades
- Orientada a l'assoliment d'objectius
- Susceptible d'avaluació.

Perquè la realització d'un AN en el nostre estudi?

Com afirmen (Witkin & Altschuld, 1995:5): *an NA is conducted to derive information and perceptions of values as a guide to making policy and program decisions that will benefit specific groups of people.*

Dues observacions d'interès especial:

- 1) Parlem de grup, no d'individus. No estem plantejant tractaments individuals.
- 2) Abordem situacions i organitzacions concretes. La contextualització de l'anàlisi aporta un valor específic a la informació obtinguda, al mateix temps que converteix en inservible bona part de la informació general acumulada dins d'un sistema (estadístiques de fracàs escolar en els

diferents nivells educatius, problemes de drogadicció, marginació social, conductes agressives, etc...). Estem plantejant la necessària distinció entre estadístiques i dades de necessitats de grups específics.

El concepte de necessitat

En general, la necessitat és considerada com la discrepància o distància entre el que és - situació present - i el que hauria de ser - situació desitjada. L'anàlisi de necessitats exigeix:

- determinar aquesta discrepància
- examinar la seva naturalesa i causes i
- establir prioritats per futures accions

Dins dels quatre tipus de necessitats identificades pels experts (Kettner et. al.1990): normativa, percebuda, expressada i relativa, ens centrem en les **necessitats percebudes** per l'alumnat situat en cadascuna de les situacions possibles post-ESO, és a dir, realitzant estudis de Batxillerat, Formació Professional o Ocupacional, treballant o inactius (o també cercant una feina).

L'AN (Anàlisi de Necessitats i les seves fases)

A systematic set of procedures undertaken for the purpose of setting priorities and making decisions about program or organizational improvement and allocation of resources. The priorities are based on identified needs (Witkin & Altschuld; 1995: 4).

Queda assumida la seva presència tant pel que fa a la perspectiva del **disseny de programes** - *effectiveness-based program planning* - (Moroney, Kettner, Martín, 1990) en considerar l'AN com una fase clau tant en el disseny del Programa d'Intervenció com en la pròpia avaluació de programes (estàndards en l'avaluació de programes) ja que els objectius del programa queden avalats i explicitats d'acord amb la realitat dels seus destinataris, és a dir, de les seves necessitats.

Fase 1: Preanàlisi. Constitueix un estudi exploratori que té com a funció la determinació del que ja coneixem sobre les necessitats en el sistema:

- S'identifiquen els temes i àrees d'especial atenció
- Es defineixen els límits del camp d'anàlisi
- Es clarifiquen els propòsits de l'anàlisi de necessitats
- S'identifiquen les potencials fonts de dades
- Es determina l'ús de la informació

Fase 2: Anàlisi principal. És la fase en la que s'obtenen les dades. Aquí:

- S'analitza la informació i les opinions sobre les necessitats del sistema
- S'estableixen les prioritats provisionals per a les necessitats i grups del primer nivell
- S'analitzen les causes relacionades amb els tres nivells de necessitat

Fase 3: Postanàlisi. És el pont o *liason* entre l'ús de les dades i els plans d'acció:

- Es consideren solucions alternatives
- Es desenvolupa el pla d'acció per implementar solucions

- S'avalua el propi AN
- S'arxiven dades per altres possibles utilitats

Resultat: Proposta del Programa d' intervenció per la transició post-ESO

De les sis estratègies metodològiques d'AN descrites per Witing & Altschuld (1995) utilitzarem les dues primeres :

- 1.- Registres i indicadors socials
 - registres escolars
 - fitxes tutorials i d'orientació
- 2.- Anàlisi per enquesta (Surveys)
 - qüestionari
 - entrevista
 - incident crític (observació directa o autoinforme d'una conducta específica en una situació concreta)

3.- Principis de la intervenció orientadora

Assenyala el professor Rodríguez Espinar (1998), supervisor del present estudi, que malgrat les controvèrsies i crítiques formulades a l'orientació respecte a la seva funció de selecció i reajustament de l'alumnat al sistema educatiu establert, no hi ha cap dubte de que el terme *orientació* ha estat utilitzat com un descriptor clau dels programes escolars dissenyats per ajudar als alumnes a una millor comprensió d'ells mateixos i de la societat que els envolta. Així mateix ha estat clau per aconseguir maximitzar les seves potencialitats i oportunitats. En resum, l'orientació psicopedagògica assumeix com a primer i prioritari objectiu l'afavorir el desenvolupament personal de l'alumne.

Mès enllà de prendre en consideració l'etapa educativa i el desenvolupament personal en que és troba l'alumnat, tota intervenció orientadora ha d'atendre **els principis de prevenció i d'intervenció social**. El primer d'ells requereix un enfoc psico-socio-cultural-educatiu (disculpin l'expressió) i estableix com a objectiu el desenvolupament de la competència funcional i social de la persona, així com l'enfortiment de la seva capacitat interior a l'hora d'afrontar les situacions.

El concepte de prevenció en orientació prové de l'àmbit de la salut mental (vegi's part de *les teories de les crisis* dels psiquiatres de la Universitat de Harvard, propulsors de l'enfoc comunitari de la salut mental).

Defensen que la crisi queda conceptualitzada com quelcom transitori, però de caràcter intens i central, en el desenvolupament de la persona, per la qual cosa s'ha de procedir a una intervenció que produxi un canvi ràpid amb l'objectiu de impedir l'aparició de danys de conseqüències greus.

La posada en marxa de qualsevol programa preventiu dins el marc escolar s'ha de considerar com l'inici d'un procés de canvi i innovació. Baker i Shaw (1987) assenyalen al respecte:

- Tot canvi requereix energia i habilitat. És quelcom difícil, implica assumir un risc personal i professional i no hi ha garantia d'èxit.
- Els especialistes en Orientació han de saber que introduir la prevenció a l'escola suposa realitzar activitats que encara no hi són presents.

- Els agents educatius tendeixen a sentir-se còmodes amb el que fan encara que amb això no aconsegueixin gaire. Aquells que intentin *moure el vaixell* poden no ser ben rebuts.
- Malgrat les dificultats i la possible impopularitat del canvi o innovació, és una sàvia decisió per part del orientadors el fet de portar-la endavant en les seues objectius professionals.
- S'ha de posar especial èmfasi en els moments de transició de l'alumne en les seves diferents etapes educatives: família - escola, entre cicles, ensenyament obligatori – ensenyament post-obligatori i escola-treball.
- Es fa del tot necessari conèixer com abans millor les característiques i circumstàncies personals de l'alumne per tal de detectar el grau de risc de les possibles dificultats. Un diagnòstic exhaustiu i precoç de l'alumne i el seu context en el primer any d'escola és un objectiu preventiu irrenunciable. Però aquest diagnòstic no pot quedar només a expenses del bon ull clínic del professor, sinó que ha d'estar científica i tècnicament programat.

3.1.- L'assumpció de la intervenció social en els processos de transició

Les aportacions dels enfoccs sistèmic-ecològics, posen de relleu la inoperància d'aquella intervenció educativa, i per tant orientadora, que no tingui en compte a tots i cadascun dels elements, factors o forces que constitueixen el sistema en el que s'insereix l'alumne. Ja que que l'educació és un procés d'aprenentatge continu que no es desenvolupa només en el marc escolar, és lògic que hem de parar atenció a la resta de marcs socials (família, comunitat) on també té lloc l'aprenentatge.

L'acció sobre l'entorn, material i humà, apareix en primer lloc sense minimitzar la importància i protagonisme del subjecte orientat. Assumir en orientació el principi d'intervenció social suposa (Rodríguez, 1998):

- L'activitat orientadora ha d'estar dirigida a la modificació d'aspectes concrets del marc educatiu (direcció, sistemes d'avaluació, polítiques d'admissió d'alumnes, metodologia, etc.) i del context social (ocupació juvenil, formació post-obligatòria, beques i ajudes, assistència social, etc.). No es poden permetre postures passives d'aquells orientadors que sempre troben arguments per no intervenir en una sèrie de problemes, amb l'excusa que no són de la seva competència.
- L'orientador ha de conscienciar a l'orientat de l'existència de factors ambientals que obstaculitzen l'assoliment dels seus objectius personals. Aquest procés de conscienciació és del tot necessari per tal de generar en la persona orientada una actitud activa i poder aconseguir així un canvi dels esmentats factors: avui com a alumne demà com a ciutadà. La creença que el futur es construeix des del present i de que és possible alterar el futur convertint-lo en quelcom desitjable és, malgrat el seus trets utòpics, una condició necessària en la tasca orientador.
- És necessari admetre l'existència d'una discrepància real entre els objectius i valors de l'alumne i els de la institució educativa, així com entre els de la persona i la societat. Tal discrepància implica estar imm

- Persones en una situació dialèctica en la relació individu / societat. El conflicte resultant no s'ha de resoldre per mitjans de l'adaptació de l'alumne, sinó que s'ha de produir gràcies a l'esforç per canviar determinades característiques del context.

Finalment, hem d'esmentar un concepte íntimament lligat als principis de prevenció i intervenció social, ja que constitueix l'objectiu d'assoliment dels mateixos: *empowerment* (enfortiment del poder personal), que va més enllà d'ajudar a la gent a sentir-se millor o a adaptar-se. Entenem com a tal el procés comprensiu que afecta l'individu tant internament com en relació als altres, a la societat en general.

El procés d'*empowerment* exigeix tant als orientadors com als orientats adoptar un rol actiu i col·laborador en la identificació dels problemes i reptes. La relació orientadora així establerta es converteix en una eina que permet prendre consciència crítica de les dinàmiques de poder existents en el context i que influeixen la vida de la persona. Orientar en el marc de referència de l'*empowerment* és perseguir l'objectiu que els alumnes (les persones en general) desenvolupin la capacitat i habilitat per a confrontar-se constructivament amb els factors que, explícita o implícitament, determinen el fet que un mateix pugui exercir un control raonable sobre el seu propi destí. Un dels àmbits d'especial rellevància en l'aplicació d'aquest concepte és en el de les transicions.

Guarda un interès especial la lectura de la compilació realitzada per Feller y Walz. (Eds.1996) *Career Transitions in Turbulent Times. Exploring Woks. Learning and Careers* en la qual, a través d'una quarantena de treballs, es passa revista a aspectes i situacions molt diferents en l'àmbit de l'estudi i la intervenció sobre les transicions. Així mateix, el treball recent de Chinman & Linney (1998) presenta una rellevància especial sobre la transició des de l'adolescència al món laboral. Els efectes del treball sobre el desenvolupament adolescent (més enllà de les pròpies controvèrsies de les troballes i les diferents consideracions sociopolítiques) apunten en la direcció següent (Greenberger y Steinberg, 1986):

El lloc de treball dels adolescents serà positiu en la mesura que la feina:

- Promogui el desenvolupament de la seva autonomia (permeti exercir nous rols significatius)
- Incrementi la cooperació i la responsabilitat social (treball en equip)
- Conduïxi a nous aprenentatges de saber (coneixements) i saber fer (habilitats i procediments)
- Progressi en la seva carrera ocupacional
- Proporcioni oportunitats per experimentar i integrar experiències
- Faciliti el contacte (interacció) amb adults que poden contribuir a l'assoliment dels objectius anteriors

II.- SEGONA PART

ANTECEDENTS DE L'ESTUDI

A.- CONTEXT DE REFERÈNCIA DE L'IES JOAN MIRÓ (L'Hospitalet)

1.- Els inicis (1)

A conseqüència de les demandes socials per la falta de places escolars, l'any 1969 el centre va iniciar les activitats docents com a C.P. Europa en un lloc tan poc adient com l'altell situat a l'Av. Europa 230, destinat inicialment a activitats comercials. Corrien els anys àlgids d'immigració i els recursos destinats a educació precaris. Recordem que era l'època en que proliferaven "xiringuitos" de tota mena dins de l'ensenyament privat.

Les mobilitzacions socials dels veïns aconseguiren que al setembre de 1974 s'inaugurés l'actual edifici de l'Av. Europa 153, però el centre mantindrà els dos espais fins a la conversió en IES els curss 1988-89.

Son de destacar tres experiències educatives que van marcar la futura configuració del centre: el procés de catalanització, l'experiència globalitzadora dels processos d'ensenyament aprenentatge i la participació en el Pla experimental del Cicle Superior.

Durant el curs 1983-84, l'escola va iniciar un procés de discussió per començar el Programa d'Immersió en el curs següent. Donat el nivell sociolingüístic del barri de Bellvitge on el percentatge de la població catalanoparlant era molt baixa, es va valorar la importància de l'escola respecte a la normalització lingüística. En un principi la demanda per part de les famílies d'una escola catalana era baixa però tot i això, el centre va veure incrementada la matrícula en relació a la resta d'escoles del barri que no oferien aquesta línia pedagògica. Aquest increment es va consolidar quan l'equip de mestres de la llar d'infants "El Passeig" també va optar per la catalanització i es va garantir una continuïtat pels alumnes.

L'experiència de la globalització es va iniciar el curs 1985-86, tot recollint una proposta de la FOPI pel Cicle Mitjà a Bellvitge. La situació dels cursos que feien 3r d'EGB era idònia ja que havien treballat al Cicle Inicial sense llibres i amb el mètode global d'escriptura i de lectura. Els cursos següents es va aplicar de forma progressiva a tot el cicle mitjà i superior.

El curs 1983-84, el professorat adscrit al Cicle Superior va fer seva la proposta que l'administració educativa feia per participar en el Pla Experimental. Aquesta experimentació es va iniciar el curs següent en les àrees de Socials i Llengua de 6è i es va fer extensiva progressivament a totes les àrees i nivells fins el curs 1987-88.

Un cop finalitzada l'experimentació del Cicle Superior es va plantejar la necessitat d'oferir als alumnes que havien cursat l'EGB d'acord a les noves orientacions de la Reforma, una continuïtat i una coherència en el seu procés d'aprenentatge. Com a conseqüència d'aquestes inquietuds i després de llargues discussions en el Claustre, amb el coneixement de les famílies, l'aprovació del Consell Escolar i el vist-i-plau de les administracions educatives que tenien necessitat de places de secundària, a partir del curs 1988-89 el CP Joan Miró va acollir alumnes del que actualment s'anomena 1r, 2n i 3r d'ESO. En aquest curs, a més de l'equip de professors/es de l'antic Cicle Superior, es va incorporar professorat de secundària en comissió de serveis.

- (1) Les dades que descriuen el context de l' IES Joan Miró son extretes del document *Estudi i evolució de l' IES Joan Miró de L' Hospitalet de Llobregat* elaborat al 1997 por Joan F. Camí Latorre com a tesis de Master en Direcció i Gestió de Centres Educatius.

Aquest procés d'implantació de l'ensenyament secundari comportarà que pel Decret 16/1992, de 20 de gener, es creés l' IES Joan Miró i per la resolució de 10 de febrer de 1992 es disposés l'inici d'activitats a efectes acadèmics i administratius. Fins el curs 1993-94 al centre hi conviuen alumnes que finalitzaven l' EGB fins a 6è i l'alumnat de secundària que ja arribava als nous programes experimentals del Batxillerat. A partir de l'1 d'agost de 1994, havent matriculat només alumnes de secundària, el centre passà a dependència única del Departament d'Ensenyament, ja que l'acabament dels alumnes d' EGB significà la finalització de les competències de l'Ajuntament de L'Hospitalet de Llobregat en matèria educativa.

2.- L'Alumnat

En aquest apartat exposarem l'evolució de l'alumnat a partir de la implantació al centre del Nou Sistema Educatiu. Entre parèntesi apareixen el número d'unitats classe autoritzades.

Taula 1.- Evolució de la matrícula

curs	ESO				BATXILLERAT		
	1r	2n	3r	4t	1r	2n	TOTALS
88-89	69 (3)	87 (3)	54 (2)	--	--	--	210 (8)
89-90	77 (3)	69 (3)	63 (2)	42 (2)	--	--	251 (10)
90-91	44 (2)	75 (3)	78 (3)	43 (2)	--	--	240 (10)
91-92	49 (2)	40 (2)	95 (3)	67 (3)	25 (1)	--	276 (11)
92-93	34 (2)	65 (2)	74 (3)	81 (3)	40 (2)	23 (1)	317 (13)
93-94	33 (2)	59 (2)	74 (3)	73 (3)	50 (2)	34 (1)	323 (13)
94-95	35 (1)	62 (2)	108 (4)	78 (3)	56 (2)	37 (2)	376 (14)
95-96	32 (1)	54 (2)	113 (4)	107 (4)	40 (2)	44 (2)	390 (15)
96-97	47 (2)	53 (2)	118 (4)	129 (4)	62 (2)	34 (2)	443 (16)
97-98	55 (2)	49 (2)	119 (4)	136 (4)	60 (2)	32 (2)	461 (16)
98-99	37 (2)	56 (2)	62 (2)	160 (5)	85 (2)	46 (2)	446 (15)
99-00	35 (2)	39 (2)	58 (2)	80 (3)	85 (2)	65 (2)	362 (13)
00-01	50 (2)	44 (2)	51 (2)	60 (2)	40 (2)	43 (2)	288 (12)
01-02	21 (1)	57 (2)	52 (2)	49 (2)	30 (1)	31 (1)	240 (9)
02-03	32 (1)	26 (1)	56 (2)	46 (2)	22 (1)	34 (1)	215 (8)

Aquestes dades que constaten una davallada de la matrícula, no son del tot diferents a les tendències generals del àrea del Barcelonès. Al municipi de L'Hospitalet i pel que fa als alumnes de 4rt d' ESO el nombre total de matriculats en centres de la ciutat el curs 2000-01 va disminuir un 16.5% mentre que ho va fer en un 21% al centres públics, respecte al curs anterior. (Pel que fa al nostre centre, per les mateixes franges i respecte al total de la població, la davallada es d' un 20.4%, com mostra la taula 1) . Així apareixen a l'estudi *Anàlisi dels itineraris formatius i laborals dels joves matriculats a centres educatius de L'Hospitalet que no van obtenir la graduació de l' ESO al curs 1999-2000* (Institut d'Anàlisi Social i Polítiques Públiques, 2002)

3.- De l'Ensenyament Primari al Secundari

Des del meu punt de vista, una de les dades més interessants per conèixer el perfil de l'alumnat d'un centre de secundària es l'anàlisi de la ratio d'alumnes que superen l'Ensenyament Primari. Amb aquest bagatge previ de coneixement, habilitats i actituds, alumnes i professors han de treballar durant els anys d' ESO per tractar de superar l'etapa.

En la Taula 2 - apareixen les dades de superació de Primària del nostre centre pel que fa als quatre darrers cursos:

Taula 2.- Superació de la Primària

CURS	NOIS SI	NOIES SI	NOIS NO	NOIES NO	N	% SI	% NO
1999-00	8	4	13	10	35	34.2	65.7
2000-01	2	30 *	8	7	47	68	31.9
2001-02	4	6	9	2	21	47.6	52.3
2002-03	1	8	13	10	32	28.1	71.8*

Dues dades son d'especial interès per destacar: la molt alta ratio de noies que superen la Primària en la promoció 2000-01 – per altra banda inusual en el nostre centre com es pot observar, i les preocupants dades pel que fa a la promoció del curs present. Tenim un bon repte per davant amb aquests nou incorporats alumnes.

4.- La situació acadèmica a la finalització de l'ESO

El present estudi parteix d'unes dades inicials d'un caire que podrien definir com "exploratori" i que incloïa els resultats acadèmics de tots els alumnes matriculats a 4rt. D'ESO, segons les dades aportades per les actes de l'avaluació final del curs corresponent. Per tant, també apareixien les qualificacions - com Insuficient - d'aquells alumnes que havien abandonat els estudis abans del mes de juny.

En el curs 99-00, any de la meua incorporació com a psicopedagoga al centre, les dades eran tan alarmants pel que fa al nombre d'alumnes que no obtenien el GES (Graduat en Secundària) que em van suscitar la inquietud i la necessitat de realitzar un anàlisi més exhaustiu que la simple constatació estadística : dit en altres termes, va ser l'inici del present estudi de seguiment de la transició.

4.1.- Resultats globals de les tres cohorts segons els resultats de les actes finals d'avaluació.

En la Taula 3 Y 4 es presenten tant els esmentats resultats de l'avaluació final de 4rt d'ESO pel que fa a la totalitat dels alumnes matriculats ,182 en total, nombre que difereix sensiblement dels alumnes subjectes a l'Estudi de Transició pròpiament dit, 154 en total, que analitzarem posteriorment com els resultats de Graduació a l' Ensenyament Secundari (GES) referenciats en l'estudi *"Anàlisi dels itineraris formatius i laborals dels joves matriculats a centres educatius de L'Hospitalet que no van obtenir la graduació de l' ESO al*

curs 1999-2000 “ fet per l’ Institut d’Anàlisi Social i Polítiques Públiques (Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia. Barcelona, març 2002.) així com respecte a la cohort del 98-99 per el total de Catalunya, Barcelona província i el Barcelonès.

Es obvi que les dades del nostre centre – la mitja de les tres cohorts - s’allunyen molt de les totals de Catalunya però no tant escandalosament de les del municipi.

Taula 3 .- Resultats graduats / no graduats. IES J. Miró

A.- COHORT 1999-2000

	N	Graduats (%)	NO graduats (%)
Nois	40	17 (42%)	23 (57,5%)
Noies	34	10 (29.4%)	24 (70.5%)*
Total	74	27 (36.4%)	47 (63.5%)

B.- COHORT 2000-2001

	N	Graduats (%)	NO graduats (%)
Nois	34	16 (47%)	18 (53%)
Noies	30	21 (70%)++	9 (30%)
Total	64	37 (57.8%)	27 (42.2%)

C.- COHORT 2001-2002

	N	Graduats (%)	NO graduats (%)
Nois	20	14 (70%)	6 (30 %)
Noies	24	11 (45.8%)	13 (54.1 %)
Total	44	25 (56.8 %)	19 (43.2 %)*
TOTAL	182	89 (48.9%)	93 (51.1%)

(*) Dins de les preocupants xifres de no graduació d’aquesta cohort, les de les noies podrien ser qualificades com de alarmants, en canvi, si ens fixem en la següent cohort (**) la xifra resultants respecte a la graduació de les noies es exactament la inversa.

Taula 4.- Referentes a Catalunya. % d’alumnes NO Graduats a l’ESO

	CAT (Curs 98-99)	BCN (Prov) (Curs 98-99)	BARCELONÈS (Curs 98-99)	L’H (Curs 00-01)	I.E.S. J.MIRÓ
C. Públics	38.1%	39.2%	41.-%	45.6%	51.1%

C. Privats** 21.2%	21.2%	22.4%	22.4%	----
--------------------	-------	-------	-------	------

Per tal de aclarir les diferències manifestes entre centres públics i privats-concertats, l'estudi esmentat dona les següents raons:

- El fet que de forma implícita, els centres privats -concertats fan una selecció dels seus alumnes, que entre altres coses queda expressat en el fet que la majoria de repetidors es troben als centres públics.
- Aproximadament un 72% dels alumnes amb NEE i el 80% dels immigrants (sovint amb dificultats d'adaptació curricular) també estan matriculats als centres públics.
- Els alumnes dels centres privats concertats reben en major grau el suport familiar respecte als estudis.
- Es dona una variable de caire "comercial" als centres privats- concertats (en major o menor mida) pel que fa a satisfer les expectatives dels "clients".

En el cas concret de L'Hospitalet l'informe puntualitza que en els centres d'educació secundària, el percentatge d'immigrants matriculats als IES és del 83% essent especialment significatius els casos de llatinoamericans (85%) i magrebins (85%) . Aquesta gran concentració d'alumnes immigrants*" genera una creixent demanda de recursos pel tal de poder garantir l'atenció a la diversitat amb suficient qualitat més de la necessitat d'adaptació curricular derivada del treball amb alumnes amb trets socio-culturals molt diferenciats, hem d'afegir la dificultat d'haver d'escolaritzar infants i joves que en molts casos no arriben a comprendre els nostres idiomes"* (p.10)

4.2.- Anàlisi de les repeticions de 4rt d'ESO a les tres cohorts.

Pel que respecte a les repeticions al nostre centre, a continuació apareix la Taula 5, en la que queden reflectides les variacions i resultats obtinguts en les tres cohorts

Taula 5.- Resultats repetidors /graduació

	Repetidors	Graduats	NO graduats
COHORT 1999-2000	33	10 (30.3%)	23 (69.7%)
COHORT 2000-2001	10	9 (90%)	1 (10%)
COHORT 2001-2002	8	5 (62.5%)	3 (37.5%)
TOTAL	51	24 (47%)	27 (53%)

Hi cabrien diverses hipòtesis pel que fa a la gran quantitat d'alumnes repetidors en la cohort 99-00.

- En primer lloc hem de tenir en compte que és tractava de la primera promoció que sortia des de la implantació de l' ESO. Com ja em esmentat en les notes introductòries respecte a les característiques del centre, l' IES Joan Miró ha "recollit" tradicionalment a molts alumnes fracassats en altres institucions escolars de l'Hospitalet i rodalies., especialment provenint de la trajectòria del B.U.P o de l'antiga F.P.

- En segon lloc, els tres grups de 4rt. D'ESO suposaven una reducció dels 4 existents els cursos anteriors. Sens dubta aquesta va ser una raó de pes a l'hora de recomanar la repetició als alumnes no graduats.

Son hipòtesis difícils de fonamentar ja que es tracten de decisions de junta avaluadora preses abans de la meua incorporació al centre . A la llum dels escassos resultats de la repetició sorgeix una tercera hipòtesis en forma de qüestió : els alumnes implicats, estaven suficientment motivats i convençuts de repetir? Van ser part activa i protagonista en la decisió? Pel contrari, si que puc “donar fe” de la participació i compromís del alumnat en la decisió de repetició de les següents cohorts. Els resultats parlen per sí mateixos.

4.3.- Anàlisi dels abandonaments a les tres cohorts.

En les taules 6 i 7 és presenten les dades d'abandonament de les tres cohorts, significatives. Les compararem amb les dades dels centres públics de L' Hospitalet , pel que fa als cursos 99-00 i 00-01 (Taula 7)

Taula 6. - Abandonaments

	N (%)	Nois (%)	Noies (%)
COHORT 1999-2000	8 (10.8)	3 (4%)	5 (6.7%)
COHORT 2000-2001	5 (7.8%)	3 (4.6%)	2 (3.1%)
COHORT 2001-2002	10 (21.7%)	2 (4.3%)	8 (17.3 %) *
Total (%)	23 (12.5%)	8 (4.3%)	15 (8.1%)

Taula 7.- Abandonaments a L'Hospitalet. Curs 2000-01. %

	C. Públics		L'Hospitalet		Total
	Nois-	Noies	Nois-	Noies	
Matriculats	52.9	47.1	52.5	47.5	100
Abandonaments	10.3	7.4	7	4.8	6

Les xifres d'abandonament no son especialment alarmants pel que respecte a les dos primeres cohorts, però si que ho son en la tercera i mes concretament pel que respecta a les noies (*) Es precisament en la cohort 2000-2001 on és donen les dades més baixes d'abandonament al IES Joan Miró, notablement inferiors tan a les donades als centres públics de L'Hospitalet com a la totalitat de centres del municipi.

El que si constitueix una dada significativa i preocupant és l'increment d'abandonaments per part de les noies al curs següent , (17%)* . La mateixa tendència manifesta l'informe de la Fundació Ferrer i Guardia , quan afirma que el nombre total d'abandonaments a L'Hospitalet a passat de ser un 3% al curs 99-00 a un 6% al curs 00-01, i pel que respecta a les noies, “ *el nombre de les que han abandonat els estudis ha*

augmentat, han passat de constituir el 27,5% dels abandonaments al curs 99-00 a representar el 38.4% des del curs 00-01" (pàg. 7)

B.- ANÀLISI DEL PUNT DE SORTIDA : LA VISIÓ DE L'ALUMNAT AL FINAL DELS ESTUDIS DE L'ESO.

Des de la meua incorporació com a psicopedagoga a l' IES Joan Miró i, amb una llarga experiència docent al darrera (primer com a mestre i després com a professora de secundària en l'especialitat d'anglès), he dedicat una especial atenció a l'alumnat que culmina l'etapa educativa de secundària obligatòria. Gràcies a la sensibilitat i col·laboració de l'equip directiu del centre en la meua tasca educativa, he impartit a tot l'alumnat de 4rt. D'ESO el crèdit variable d'Orientació "*He de decidir-me*". Aquesta experiència docent ha suposat un privilegiat observatori per prendre contacte amb la problemàtica confús i condicionat per una experiència educativa no sempre satisfactòria. Com a colofó d'aquest procés orientador els hi administro a tots els alumnes –encara que sempre hi han absències per diferents motius- el "*Qüestionari de Presa de Decisions*" (inclòs a l'annex) com a instrument de reflexió i de constatació per al departament d'Orientació de les "quasi" últimes decisions de futur dels alumnes abans de l'acabament del curs.

En aquest apartat, s'analitzaran les dades que he considerat mes rellevants de l'esmentat qüestionari i que tindran continuïtat posteriorment en el nucli central de la investigació.

1.- La mostra de l' estudi

En primer lloc, en la TAULA 8 , exposarem les dades de la mostra , que com s'ha senyalat anteriorment no coincideix exactament amb la totalitat de l'alumnat. El processament estadístic de totes les dades recollides mitjançant tots dos qüestionaris s'ha realitzat mitjançant el programa SPSS. Els càlculs s'han realitzat per la mostra total de les cohorts. Totes les Taules apareixen en l'annex 1.

Taula 8.- Mostra de l'estudi

	1999-00		2000-01		2001-02	
Grups	Nois	Noies	Nois	Noies	Nois	Noies
A	11	16	13	7	11	10
B	10	5	7	11	7	6
C	15	9	8	9	-	-

TOTAL = 155

1.1. Sexe y edat

Pel que fa al sexe, tant sols constatem que les dades de la mostra dona una freqüència de 82 (52.9%) pel que fa als nois i 73 (47.1%) respecte a les noies.

La franja d'edat (taula 9) és situa entre els 15 (28.4%) i els 18 anys (8.4%), Sent la població majoritària la dels 16 anys (46.5%). Encara que la majoria d'alumnes es situen en les franges d'edat corresponent , els de 15 i 16 anys sumen un 74.9%. Es interessant comprovar que per edat, un 25.1 % dels alumnes (17 i 18 anys) han repetit algun curs al llarg de la seva trajectòria escolar encara que no ho manifestin en el qüestionari.

Taula 9. Edat

Edat	n	%
15	44	28.4
16	72	46
17	26	16.8
18	13	8.4
Total	155	100

1.2.- Els resultats al finalitzar l' ESO

En la TAULA 10, apareixen els resultats del rendiment al finalitzar l' ESO. El tema mes preocupant continua sent el 44.5% d'alumnes que no obtenen el GES, tenint en compte que estem parlant de la suma de les tres cohorts. En l'altre extrem estadístic comprovem que tan sols un alumne (codi 9933) de la primera cohort, per cert, va obtenir la qualificació d'Excel·lent, representant un 0.6% del total.

Taula 10. Qualificacions al final de l' ESO

Qualif.	Total	%
Insuficient.	69	44.5
Suficient	41	26.5
Bé	26	16.8
Notable	18	11.6
Excel·lent	1	0.6
Total	155	100.-

1.2.1 Les repeticions i la seva valoració

Pel que fa a les repeticions, 56 alumnes (36.1%) afirmen haver repetit algun curs , generalment del segon cicle de l' ESO o bé, haver començat el BUP o la F.P per passar posteriorment al nou sistema de l' ESO.

D'aquests repetidors, tan sols 6 (3.9%) valoren la repetició en l'apartat de **Gens**, pel que fa a l'ajuda que els hi ha suposat l'experiència. Com **Poc** ho fan 16 (10.%) alumnes, mentre que com **Força i Molt** ho fan 18 (11.6%) i 17 (11%), respectivament.

2.- De les decisions desitjades a les reals.

Aquest apartat es sens dubte un dels més interessants de tot l'estudi. En un primer apartat, definit com *Decisió Provisional*, l'alumne manifestava al finalitzar l' ESO quins eren els seus projectes de futur, integrats en 6 categories : (1.) estudis de Batxillerat, (2) Cicles Formatius de Grau Mig, (3) Cursos Ocupacionals, P.G.S, P.T.T i similars, (4) repetir 4rt. D'ESO bé en un IES o en una escola d'adults, (5) incorporar-se al món del treball i (6) N/S N/C per aquells alumnes que encara no tenien presa cap decisió. En aquest últim apartat sortosament només hi havia tres alumnes.

Pel que fa a la Decisió Real , s'han mantingut les mateixes categories, excepte pel que respecte a la (6) que ha estat canviada per NO estudia / ni treballa.

Taula 11. Taula de freqüències. Decisió provisional

	Freqüència	%
Batx.	57	36.8
C.Form.	38	23.2
C.Ocup	32	20.6
Repetir	7	4.5
Treball	20	12.9
Total	152	98.1
Perduts S.	3	1.9
Total	155	100

Taula 12.- Taula de freqüència. Decisió real

	Freqüència	%
Batx.	53	34.2
C.Form	23	14.8
C.Ocup	22	14.2
Repetir	21	13.5
Treball	34	21.9
Not/No est.	2	1.3
Total	155	100

A continuació analitzarem la Taula 13.- que relaciona les decisions provisionals amb les reals, per tal de comprovar les coincidències i canvis manifestats.

Taula 13. Decisió. Provisional vs. Decisió. Real

		Decisió Real						
		Batx.	C.Format	C.Ocup	Repetir	Treball	NoT/noE	
Decis Prov.	Btx.	47	1		4	4		57
	C.Form.	4	2	2	5	4		36
	C.Ocup	1	1	20	3	8	1	32
	Repet.				6	1		7
	Treball			2	1	17		20
	Total	52	22	24	19	34	1	152

Comentaris:

- En primer lloc, si tenim en compte la línia diagonal de convergència, veiem que tres de cada quatre alumnes, un **72,4 %** consoliden l'opció triada.
- Pel que fa al batxillerat, un 84% confirma l'opció escollida.
- Un 85,8% dels alumnes que ho desitjaven, confirma l'opció de repetir.

- Un 85% dels alumnes que desitjaven incorporar-se al món laboral, com a opció de no continuar en programes de formació, ho assolixen.
- Els majors **desacords** es produeixen en els dos àmbits de Formació per al treball: Cicles formatius (57%) i Cursos Ocupacionals en les seves variants (59%). Si sumem els alumnes de les dues categories, observem que de 69 inicials que es decantaven per aquestes opcions, ho fan en realitat 46. La conclusió que es podria extreure és un rebuig a la Formació Professional davant d'altres opcions. L'altre desacord evident es troba en l'opció de repetir de 6 alumnes que afirmen voler aquesta opció ho fan finalment 19 (12.5%).

3.- Valoracions i Suports

Dins d'aquest apartat , marcadament subjectiu a diferència dels anteriors, s'analitzen les variables que d'alguna forma recullen la valoració de l'alumne en els següents apartats : Importància dels estudis de l'ESO per al seu futur, valoració dels coneixements impartits a l'ESO, valoració de l'ajut d'orientació per la presa de decisions i per últim, un valoració de l'autoconcepte, referit a la capacitat de comprensió i comparat amb la resta de companys.

estudis de		Freqüència	%	Taula 14. Importància dels l'ESO
	Gens	10	6.5	
	Poc	22	14.2	
	Força	79	51	
	Molt	42	27.1	
	Total	153	98.7	
	Perduts S.	2	1.3	
	TOTAL	155	100	

Aquesta variable és molt aclaridora, mentre tan sols 32 alumnes (21.9%) valoren com Gens o Poca la importància dels estudis rebuts a l'ESO respecte al seu futur, 121 alumnes (78%) ho valoren *Força* o *Molt* important sense tenir en compte si han obtingut o no el GES

Taula 15. Valoració coneixements de l'ESO

	Freqüència	%
Cap	9	5.8
Poca	25	16.1
Força	35	22.6
Molta	81	52.3
Total	150	96.8
Perduts S.	5	3.2
TOTAL	155	100

Aquest apartat mostra el grau de satisfacció expressat per els alumnes respecte als coneixements adquirits a l' ESO . s'observa que les valoracions son molt satisfactòries, també amb independència de la superació o no de l'etapa. Mentre 32 (20.6%) alumnes valoren com *Poc* o *Gens* adequats els coneixements rebuts, 121 (**78%**) ho valoren com **Força** o **Molt** adequats.

Serà molt interessant analitzar de nou aquest apartat a la llum dels resultat obtinguts en la segona part de l'estudi, un cop que els alumnes ja han iniciat els estudis post –obligatoris de batxillerat o Cicles Formatius.

Taula 16. Valoració orientació/ futur

	Freqüència	%
Gens	9	5.8
Poc	30	19.4
Força	48	31
Molt	66	42.6
Total	153	98.7
Perduts S	2	1.3
TOTAL	155	100

En aquest cas el grau de satisfacció es també molt satisfactori. Els alumnes fan una valoració de la ajuda rebuda al IES respecte a l'orientació per la presa de decisions, es a dir l'orientació per el seu futur escolar-professional. Mentre 39 (25%) ho valoren com Gens o Poc adequat, 114 (**73%**) ho valoren com **Força** o **Molt** satisfactòria.

Taula 17.- Autoconcepte

	Freqüència	%
Inferior	10	6.5
Igual	114	73.5
Superior	29	18.7
Total	153	98.7
Perduts S.	2	1.3
TOTAL	155	100.-

Com es pot observar, la majoria dels alumnes, 114 (73.5%) es considera **igual** en capacitats per aprendre a la resta dels companys. Les taules de contingència no reflexen la relació entre aquesta variable i el rendiment a l'ESO, tema que per altra banda es interessant d'analitzar, sobre tot en les altres franges, la inferior i la superior. Com es tracta de xifres reduïdes, he realitzat de forma "artesana" una revisió de les dues variables, obtenint els següents resultats:

- Dels 10 alumnes que es consideren **inferiors** als companys, 7 van obtenir una qualificació de Insuficient i 3 de suficient.
- Dels 29 alumnes que consideren **superiors** als companys, 8 van obtenir la qualificació de Insuficient, 3 de suficient, 9 de Bé, 8 de Notable i 1 d' Excel·lent.

III.- TERCERA PART

L' ANALISI DE LA TRAJECTÒRIA POST-ESO

Aquesta part exposa tant el procediment utilitzat per conèixer la situació post -ESO de les cohorts analitzades en la primera part del present estudi, així com les tècniques d'anàlisi de la informació recollida i els resultats de l'esmentada situació.

L'estudi s'ha completat amb l' anàlisi d'un seguit de casos singulars (quatre, com a representats de les quatre trajectòries bàsiques: Batxillerat, C. Formatius, Món laboral, Cursos Ocupacionals o similars) El seguiment d'aquests alumnes ha estat molt acurat i proper, no només en el present moment de l'estudi sinó al llarg de la seva escolaritat al IES. A més, les entrevistes ha estat en profunditat . L'anàlisi queda exposat dins un apartat específic.

Com a darrera part, s'esmenten les conclusions obtingudes, seguides d'una prospectiva de futures accions.

1.- La mostra

En la Taula 18 s'ofereixen les dades de la mostra final obtinguda en l'estudi del seguiment realitzat. Com és pot observar, si be la mostra total representa el **70.3%** de la població de les tres cohorts, apareix una diferència significativa entre la mostra de la cohort 99-00 i les altres dues. La dada posa de manifest la gran dificultat de recollir dades d'aquesta població, malgrat els reiterats esforços, així com de generar una actitud positiva de resposta . La distància temporal es converteix en un handicap a tenir en compte

Taula 18.- La mostra de l' estudi

TOTAL	Població	Mostra	Mostra	Mostra	109 (70.3%)
	4rt.ESO	Batx.	C. Form.	M. Laboral	Total (%)
Curs 99-00	66	10	10	12	32 (48.4%)
Curs 00-01	55	18	8	21	47 (85.4%)
Curs 01-02	34	14	5	11	30 (88.2%)

En les Taules n. 19 i 20 queda exposada la mostra tenint en compte el sexe i l'itinerari . Com es pot comprovar, les xifres son molt similars en els dos moments del anàlisi. A nivell global, predominen lleugerament els nois, mentre que les noies predominen en els estudis de Cicles Formatius i de Batxillerat.

Taula19.- Mostra per sexes .4rt. ESO

	nois	noies	Total
Cohort 99 -00	36	30	66
Cohort 00-01	28	27	55
Cohort 01-02	18	16	34
Total	82 (52.9%)	73 /47.1%)	155

Taula 20.- Mostra per sexes i itineraris

	nois	noies	Total
Batx.	19	23	42 (38.5%)
C. Form.	9	14	23 (21.1%)
M. Laboral	29	15	44 (40.4%)
Total	57 (52.3%)	52 (47.7%)	109

2.- El procediment de l' estudi

A continuació detallem tot un seguit d'aspectes que permeten identificar les diferents parts i fases del treball realitzat.

2.1.- L'instrument de seguiment: Qüestionari Actual

Es descriu el qüestionari en termes de les seves diferents parts o aspectes. Facilita la comprensió si s'observen les variables que s'han generat en la base de dades.

Hem denominat com a "Qüestionari actual" el que ha estat administrat a la mostra d'alumnes (N= 109) en el moment de la present investigació (octubre 2002 – desembre 2003).El qüestionari consta de tres versions, en un intent de sintetitzar les possibles opcions en que es troben en l'actualitat els subjectes, independentment de l'opció triada en el primer curs de la seva trajectòria:

- **"Qüestionari de Batxillerat"**
- **"Qüestionari de Cicles Formatius"**
- **"Qüestionari del món Laboral"** (incloent a tots aquells que estan insertats en el món laboral i/o en atur com els que es troben cursant o han cursat Cursos Ocupacionals, PGS o PTT.

2.2.- Anàlisi descriptiu dels tres models de qüestionari

Les tres Taules següents, mostren les dimensions i les conseqüents variables dels tres models de qüestionari . Es un fet rellevant que s'ha intentat que el nombre de dimensions comunes sigui el més elevat possible.

A . Dimensions comunes als tres qüestionaris.

Dimensions	6. Ajuts Variables	- família Batxillerat - amics	C. Formatius	Mon Laboral	
1. Identificació personal	- cohort - edat 7. Previsió de futur - sexe - telèfon	- prof /monit. - opcions	si si	si si	si
2. Importància obtenció GES	8. Valoració pròpia. - valoració pares futur professional	Preocupacions (- Il·lusions (*)	si si	- valoració de la "no" obtenció	si
3. Trajectòria	9. Niv. 2-3 anys família (cohort)	- pares, germans si	si si	si	si
4. Adaptació Post -ESO	Adaptació personal	si	si	si	
5. Valoracions elecció	- raons elecció - satisfacció elecció	si	si	si	

(((**) Per tractar-se de qüestions de resposta oberta , el nombre d'alumnes que les han completat ha estat molt poc significatiu.

B.- Dimensions comunes a Batxillerat i C. Formatius

Dimensions	Variables	Batxillerat	C. Formatius
1. Valoració dels estudis d' ESO	<ul style="list-style-type: none"> - Valoració elements positius ESO (*) - Valoració mancances ESO (*) - Valoració coneixements ESO 	si	si
2. Valoració comparativa canvis: ESO/estudis post- ESO	<ul style="list-style-type: none"> - clima treball - exigència professorat. - relacions companys - dificultat matèries - auto confiança - tutories 	si	si
3. Valoració estudis post - ESO	<ul style="list-style-type: none"> - Modalitat - Dificultat matèries - Factors motivadors estudi 	si	si
4. Satisfacció Ensenyaments Post- ESO	<ul style="list-style-type: none"> - teòrics - pràctics - instal·lacions 	no	si
5. Hores dedicació estudi (setmanals)		si	no
6. Estudi / treball		si	si

(*) Per tractar-se de qüestions de resposta oberta , el nombre d'alumnes que les han completat ha estat molt poc significatiu.

C.- Dimensions específiques del qüestionari Altres estudis. Món laboral.

Dimensions	Variables	Altres estudis	Món laboral
1. Valoració GES	- Obtenció GES - Sentiment no obtenció - Lloc posterior obtenció - Importància GES / futur	si	si
2. Valoració Curs preparació professional	- Qualitat dels ensenyaments	si	no
3. Inserció món laboral	- Situació inserció - Tipus contracte - Empresa - Sou - Tasques - Via d'accés - Temps obtenció 1 ^a feina. - Factors motivadors treball	si/ no (*)	si
4. Valoració tornar a estudiar		si	si

(*) Aquestes variables no son aplicables als alumnes de la tercera cohort

2.3. Procediment d'aplicació.

Un cop elaborats els qüestionaris i contrastades les adreces i telèfons dels alumnes (mesos de setembre i mitjans d' Octubre), els passos de l'aplicació van ser els següents:

- En primer terme, vaig aplicar un primer qüestionari de Batxillerat als alumnes matriculats a 2on. de Batx. al IES Joan Miró. El buidat de les dades em va posar de manifest que no era el model més idoni per treure conclusions: era massa llarg i amb moltes preguntes obertes. Els alumnes— tot i sent de batxillerat i amb el meu suport presencial, el responien a mitges i sense aturar-se a reflexionar. Això em va portar a refer l'esmentat qüestionari i replantejar el altres dos.
- Un següent pas va consistir en l'aplicació als mateixos alumnes d' un segon i definitiu qüestionari i el seu buidat corresponent. (Tot i que van protestar una mica al principi, es van prestar a repetir-ho cordialment quan van entendre les raons)
- A continuació (novembre- mitjans de desembre) vaig procedir a enviar per Correu tots els qüestionaris, excloent als alumnes de la darrera promoció per tal de donar-los —hi una mica més de temps en la seva valoració de la transició. En aquest punt vaig comptar amb el suport i la financiació del Centre així com l'ajut inestimable del personal de secretaria i consergeria. Aquest va ser un moment especialment difícil. La resposta per correu abans de les vacances de Nadal va ser aproximadament d'un **33% , xifra que segons els experts es la habitual**, però que en aquest cas i tractant--se d'una mostra reduïda no es podia considerar com suficient.
- Simultàniament, vaig iniciar, ja abans de Nadal un seguit de recordatoris via telefònica que em van posar de manifest l'inadequat de haver escollit la via del correu per diversos motius. **El primer i més important es la molt particular distribució numèrica dels blocs dels barris de Gornal i Bellvitge.** Això comporta un veritable caos a l'hora de distribuir el correu, fins i tot pels mateixos funcionaris. Vaig fer una prova d'intentar portar uns quants qüestionaris personalment a llocs molt propers al centre i no me'n vaig sortir. Més endavant vaig constatar que en realitat alguns qüestionaris no havien arribat al seu destí.
- **El segon inconvenient es de tipus psicològic:** els alumnes rebien el qüestionari i no es sentien motivats a respondre'l . “El paper” quedava sobre d'algun lloc (ves a saber a on) i ràpidament es traspaperava. No es tracta d'una població acostumada a rebre correu i molt menys a respondre'l.
- El tercer pas i definitiu va estar la via telefònica que vaig iniciar exhaustivament a partir de les vacances de Nadal. No puc precisar en quantitat ni les trucades realitzades que van ser moltíssimes i no totes amb èxit ni les despeses que també van ser considerables . La franja horària escollida va ser la evident: migdia i nits a partir de les 10 amb tots els seus inconvenients. Aquest procés va estar obert fins quasi l'últim moment de tancar les dades de l'estudi: finals de febrer.

Tot i la pressió del temps i el neguit de poder recollir dades importants, he de reconèixer que el fet de poder contactar directament amb els alumnes va ser un sinó el més gratificant moment de tota la investigació: em va resultar altament gratificant la

resposta positiva i cordial de tots els alumnes menys en un , cas en que la mare es va negar a que la seva filla es posés al telèfon perquè segons el seu criteri (no vaig poder saber el de la noia) *“estava estudiant i no podia perdre el temps”* . Es fàcil de comprendre que es tracta d'una família molt especial i no precisament per trets de marginalitat.

Els alumnes es van mostrar agraïts pel meu interès, en cap cas ho van considerar una intromissió, ben al contrari. El que havia consistit en un semi - fracàs via correu es va convertir en una activitat molt positiva via telefònica. A més, guardaven molt bons records del centre i en paraules de la majoria: *“l’hem trobat a faltar molt després”* . Un altre aspecte a remarcar, especialment en aquells alumnes conflictius és el reconeixement de la seva actitud negativa recobert de cert arrepeniment : *“Diguel’s –hi (al professors) que he canviat, ja no em porto malament. Si podés començar faria l’ ESO d’un altra manera”* .

2.4.- Les tècniques d’anàlisi.

Es van generar tres bases de dades en *Excel* en les que es van buidar. Cadascun dels tres tipus de qüestionaris. A partir de les esmentades dades es van conformar les corresponents matrius de dades per poder ser analitzades per mitjans del sistema estadístic SSPS . Els anàlisis realitzats han estat de caràcter descriptiu: freqüències, taules de contingència i estadístics.

Es precis senyalar que , el propi tamany de les submostres (per tractar-se d’una situació Post- ESO) fa que determinat tipus d’anàlisi i per conseqüència els seus resultats, tinguin un caràcter d’aproximació exploratòria. L’objectiu ha estat el fet de posar en disposició d’altres possibles iniciatives una manera de fer que els hi permeti una primera orientació en aquests tipus d’estudis.

3.- Anàlisi dels resultats

En aquesta secció analitzarem els resultats dels tres models de qüestionari. El procediment consistirà en analitzar les variables més significatives comparativament sempre que siguin comunes i per separat les específiques.

3.1 - Anàlisi comparatiu de les dimensions comunes als tres itineraris

▪ Valoració importància GES / futur.

El 72.5% de l’alumnat del itinerari de Batxillerat valoren amb el màxim grau (molt) l’importància respecte al seu futur, el fet d’haver obtingut el GES. Hi segueix l’alumnat de C. Formatius (66.7%) , i per últim els de M. Laboral amb un 40%. Aquesta xifra es notablement inferior a les altres, però tot i això, es interessant constatar que el resultat de la següent categoria (Força), ha estat d’un 37.5.

▪ Valoració obtenció GES (per part de la família)

La variable es comuna als qüestionaris de Batxillerat i Cicles Formatius, sent prou significativa la diferència de resultats, també tenint com a referència la màxima categoria (Molta) : C. Formatius (71.4 %) , Batxillerat: (51.4%)
Respecte a l’alumnat de Batxillerat, aquesta variable ha tingut un posterior anàlisi separant els sexes i veritablement els resultats han estat prou eloqüents. Mentre que els nois obtenen un 33.3 % en la categoria *Molt* . , les noies ho fan amb un 68.4%.

▪ Adaptació post – ESO.

L'estat d'ànim com s'enfronten els diferents col·lectius al pas de l' ESO a les situacions posteriors, presenten una realitat interessant d'analitzar. Dins de totes les possibles situacions o "respostes" hi ha dues categories que han acaparat les màximes puntuacions però de manera creuada com es pot observar en la Taula següent (en percentatges)

Taula 21 Adaptació post- ESO

Variables	Batx.	C. Form.	M. Laboral
Amb il·lusió i Força animat / ada	2.8	52.4	43.2
Amb una mica d'angoixa i preocupació	3.6	9.5	21.6

També en aquest apartat , hem analitzat els resultat per sexes en la població de Batxillerat. Els resultats de les noies han estat més alts en les dues situacions. En la primera : "*Amb il·lusió i força animat / ada*", tot i sent molt baixa la puntuació han obtingut un 19% (nois 5.5) i en la segona : "*Amb una mica d'angoixa i preocupació* un 47.6 (nois : 38).

- **Ajuts en la transició : família, amics, professors/monitors.**

La Taula 22 reproduïx els resultats, en percentatges, de les tres poblacions en les diferents categories: (M : Molt ; F : Força ; P : Poc ; G : Gens).

Respecte al **Ajut de la família**, es interessant comprovar les diferències entre la població de Batxillerat respecte a la del M. Laboral. Tant pel que fa a la categoria *Molt* , com a la de *Gens* que en el cas dels alumnes de Batxillerat és notablement superior.

En l'apartat **Ajut dels amics**, destaca ca el resultat de la població dels C. Formatius, en que si sumem les dues categories inferiors *Poc* i *Gens* s'obté un 47.4%.

En l'apartat **Ajut dels professors / monitors**, els resultats de les poblacions de Batxillerat i C. Formatius, també mostren una diferència interessant. Sumades les categories *Molt* i *Força* , els alumnes de batxillerat obtenen un 64.8 % i els del M. Laboral un 89.5%

Taula 22.- Valoració ajuts en la transició

Ajuts	Batxillerat	C. Form	M. Laboral
Família	M : 20.5 F : 38.5	M : 35 F : 40	M : 44.8 F : 41.4

	P : 17.9 G : 23.1	P : 15 G : 10	P : 6.9 G : 6.9
Amics	M : 13.5 F : 51.4 P : 21.6 G : 13.5	M : 21.1 F : 31.6 P : 26.3 G : 21.1	M : 14.3 F : 53.6 P : 7.1 G : 25
Prof / Mon.	M : 21.6 F : 43.2 P : 24.3 G : 10.8	M : 25 F : 50 P : 20 G : 5	M : 26.3 F : 63.2 P : 5.3 G : 5.3
Caps	-----	-----	M : 38.5 F : 38.5 P : 7.7 G : 15.4
Companyes	-----	-----	M : 33.3 F : 55.6 P : 11.1 G :

- **Valoracions de l'elecció**

En aquest apartat els alumnes valoren la satisfacció de la seva elecció. Es manifesten diferències prou significatives entre els tres grups. (En al Taula 23 prenem com a referència de comparació els resultats referents a les categories de *Molta Força* perquè son les més significatives.

Un segon apartat d'aquesta valoració son **Les raons de l'elecció**, que si be és present als tres qüestionaris tan sols van respondre d'una manera prou significativa els alumnes del *Mon laboral. Altres estudis*.

Taula 23 Satisfacció de l'elecció

Població	Molta	Força
Batxillerat	61.5	35.9
C. Formatius	90	10
M. Laboral	40	46.7

Es clarament significatiu el resultat del l'alumnat de C. Formatius, sobre tot en comparació als del M. Laboral. Analitzada aquesta variable per sexes, pel que fa a la població de Batxillerat, també hi ha diferència interessant de ressaltar: mentre que les noies obtenen un 80.9 % en la categoria *Molta* , els nois obtenen un 38.8

- **Raons de l'elecció (Qüestionari Mon laboral. Altres estudis)**

Els resultats obtinguts per la població M. Laboral en aquesta variable han estat els següents (tenint en compte que les altres categories no són prou significatives) :

Fracàs estudis ESO : **62.5**
 Econòmiques : 15.6
 Agradar l'ofici : 15.6

▪ **Estudis Família : Pares i Germans**

Aquest apartat ha estat prou difícil de constatar ja que un gran nombre d'alumnes no saben en realitat quin tipus d'estudis tenen els seus pares- sempre entre les categories de estudis Primaris / sense estudis. En molts casos ho han resolt no responent a la pregunta.

Dins dels alumnes que han respost podem establir una taula comparativa entre els tres tipus de població.

Taula 24. Estudis Família: Pares - Germans

	E. Primaris	E. Secundaris	E. post - Secundaris
Batxillerat	Pares : 76.9 Germans : 31	Pares: 23.1 Germans: 48.3	----- Germans: 20.7
C. Formatius	Pares: 90.9 Germans : 55.6	Pares :9.1 Germans :33.3	----- -----
M. Laboral	Pares : 93.3 Germans: 47.4	Pares : 6.7 Germans : 42.1	----- Germans : 10.5

És de destacar el resultat de la població de Batxillerat respecte als estudis Secundaris dels pares i dels germans ,i dels estudis post- secundaris dels germans. El fet de que hi hagi resultat negatiu en la categoria d'estudis post- secundaris dels pares de tot l'alumnat, per altra banda fet explicable dins de les coordenades socio - culturals de la població estudiada.

3.2 Les Trajectòries post- ESO

L'anàlisi d'aquest punt adquireix una especial rellevància dins de l'estudi. Què s'ha esdevingut amb els alumnes després d'acabar els estudis obligatoris? La cronologia de les cohorts fa que el nombre del alumnat decreixi en cadascun dels anys posteriors. Així, per l'anàlisi del primer any post- ESO disposem de tota una mostra de l'estudi (n=109), pel segon any el nombre es redueix a 79 (no s'inclou la cohort 2001-2002), i pel tercer any la mostra es de 32, corresponents a la primera cohort de l'estudi (99-00).

En la Taula 25 poden observar-se les dades resum de les trajectòries dels 109 alumnes. Aquestes dades ens permeten obtenir la *radiografia* per cohort i any.

TAULA 25. Resum de les trajectòries

	1er any				2on any			3r. Any
Trajectòries	1ª C	2ª C	3ª C	Total	1ª C	2ª C	Total	1ª C
Repetir 4rt. ESO	6	3	2	11	-----	-----	-----	-----
Batxillerat	11	18	14	43	5	14	19	5
Repetir Batx.	-----	-----	-----	-----	4	4	8	3
C. Formatius G.M	5	5	5	15	7	6	13	4
Repetir C.Form. G. M	-----	-----	-----	-----	2	1	3	4
C. Ocupacionals	1	2	7	10	---	1	1	-----
C. Ocupacionals i treball	-----	-----	-----	-----	2	-----	2	-----
Estudi GES i treball	4	3	-----	7	-----	-----	-----	-----
Treball	4	13	2	19	11	16	27	13
Ni treball / ni estudi	1	3	-----	4	1	5	6	1
Graduats en Batxillerat								
-C. Formatius G.S.....							1
- Ingrés Forces Armades							1
Totals	32	47	30	109	32	47	79	32

L'anàlisi de la Taula permet extreure les següents conclusions:

➤ **En relació a la situació “anual” de la mostra de l'estudi**

- 1) El 10% (11/109) del total de la mostra repeteix 4rt. d' ESO. En el conjunt de la totalitat de la població de les tres cohorts el percentatge va ser del 13,5 % (veure Taula 12 , 1a part)
- 2) El 39,5 % (43 /109) cursa Batxillerat en el primer any post- ESO, però en el segon any més d'un terç de la 1ª i 2ª (10 /29) o bé han abandonat (2) o bé repeteixen (8)
- 3) Tal sols el 14 % (15) cursa Cicles Formatius de G. M. En el primer any. Els deu alumnes que corresponen a les dos primeres cohorts pugen a 16 en el segon any (incloent 2 repetidors) L'increment es produeix tant per causa de l'abandó del Batxillerat com dels que havien repetit 4rt. d' ESO.ç
- 4) El 17,5% (19 /109) s'incorporen al món del treball sense cap tipus de formació posterior.
- 5) La situació en el segon any post- ESO, més enllà del que s'ha comentat respecte als estudis, presenta alguna diferència:
 - Més d'un terç (27 /79) s'han incorporat al món del treball (s'observa amb claredat la aportació dels cursos ocupacionals
 - Un 7,6 % (6 / 79) *no fa res* (ni estudia ni treballa)
- 6) Sobre la situació en el tercer any (tan sols la cohort 99-00) és pot senyalar:
 - Per la cohort del 99-00 i amb temps teòric d'haver acabat estudis post- secundaris obligatoris, tan sols dos alumnes (6,2% de la mostra total de la cohort) dels 15 alumnes que iniciaren el Batxillerat l'han acabat satisfactòriament i cap d'ells ha continuat

estudis universitaris. Vuit continuen matriculats a Batxillerat (25%) si be un prové d'haver repetit 4rt. d' ESO.

- Per aquesta mateixa cohort, el 40,6% (13) s'han insertat en el mon laboral (tan sols un es trobava en situació d'atur en el moment del estudi de camp) amb les característiques que descriurem en el seu moment. Un 25% està estudiant (repeticions incloses) Cicles Formatius de G. M i tan sols un alumne es troba *fent no res*

➤ **En relació al context de referència**

Cal plantejar-se una reconsideració sobre el plantejament educatiu de l' ESO en relació a la situació descrita. Per una part, podria considerar-se com una situació de fracàs institucional la que ens apareix : tan sols dos alumnes consoliden el Batxillerat en el temps previst i no continuen els ensenyaments universitaris, o, per exemple, que només un alumne s'hagi graduat en Cicles Formatius de grau mig (i per cert, en el moment del estudi de camp encara no havia trobat feina de la seva especialitat i treballava en un lloc sense qualificar). Tot i això, i atenent a la situació descrita en la primera part de l' IES Joan Miró, pot considerar-se com positiu el fet de que tan sols un alumne es trobi *fent no res* al tercer any de finalitzar l' ESO.

Si que per altra part sembla raonable el fet de plantejar-se un interrogant sobre la necessitat d'una adequada preparació pre- professional que limités el previsible efecte negatiu que implica el pas directe d'un currículum obligatori i no orientat a la transició al mon del treball, tal i com és el de l' ESO.

Val la pena destacar que, malgrat les circumstàncies poc favorables de l'entorn, el 17,5% (7 /40) de l'alumnat no graduat a l' ESO i que surt del Centre, hi posa esforç en combinar el treball amb l'obtenció del GES.

3.3 . Anàlisi de les dimensions del Qüestionari de Batxillerat

Un cop fet el comentari comparatiu de les dimensions i variables comunes a les tres poblacions, hem de analitzar les dades que creiem més significatives de cadascun dels tres itineraris.

3.3.1. Valoració dels estudis d' ESO

En aquest apartat estan incloses les següents variables:

- **Valoració dels Coneixements de l' ESO**

Els alumnes manifesten amb un **50%** com a *Regularment adequats* els coneixements obtinguts a l'ESO respecte a les demandes posteriors dels estudis de Batxillerat.

Analitzats els resultats per Modalitats, aquesta categoria de *Regularment adequats* obté els següents resultats: Humanístic – Social (38.8%), C. Naturals i Salut (55.5%) i Tecnològic (70%). Resultats que evidencien unes mancances molt diferenciades

- **Valoració de les carències de l'ESO**

Aquesta es tracta d'una variable de resposta oberta, que certament comporta moltes dificultats d'enregistrar com ja s'ha exposat anteriorment. Dins de les escasses respostes i les divagacions freqüents, es poden sintetitzar en quatre, les categories manifestades i amb els resultats següents: la màxima puntuació (**45.2%**) la obté precisament *l'absència* de carències, del tipus de resposta: "Ja estava bé el que feia a l'ESO, no he trobat a faltar res".

Li segueix en amb un 20% el *baix nivell de les matèries, el poc suport del professorat* (16.1%) i per últim, *la manca de disciplina* (9.7%)

- **Valoració dels aspectes positius de l'ESO**

Aquesta variable presenta les mateixes dificultats que l'anterior ja que també es tracta d'una variable de resposta oberta.

En aquest cas han estat cinc les categories en que es poden agrupar les diferents respostes i que per orde de puntuació son: **Formació en general** (37.5%), *Orientació* envers el futur professional (33.3%), *Obtenció del GES* (16.7%), *Ajuts del professorat* (8.3%) i *Valors de convivència* (4.2%)

3.3.2. Valoració comparativa dels canvis ESO / estudis post-ESO

Diverses son les variables que l'alumnat de Batxillerat ha tingut que contemplar en la valoració dels possibles canvis – i la direcció a positiu o negatiu si s'han produït – respecte als de l'ESO. En la Taula 26 queden expressats els resultats (en %).

Taula 26. Canvis estudis Batx. / estudis ESO

Variables	No canvi	Canvi positiu	Canvi negatiu
Clima treball a classe	12.8	76.9	10.3
Exigència professors	15.4	66.7	17.9
Relacions companys	50	44.7	5.3
Dificultat matèries	15.4	38.5	46.2
Auto confiança	51.3	17.9	30.8
Tutories	59	25.6	15.4

Es de destacar que tant sols la dificultat de les matèries obté una màxima puntuació en la categoria de canvi negatiu i en per altra banda no ho fa la variable *Exigència del professorat* . Els alumnes han considerat que si bé el nivell d'exigència del professorat ha augmentat respecte a l' ESO , això no comporta una valoració negativa automàtica . Han estat capaços de separar els dos conceptes.

Un altre dada a comentar es el resultat de la variable *Autoconfiança* , ja que si bé la màxima puntuació l'obté la categoria No canvi, la segona puntuació l'obté el canvi negatiu.

3.3.3. Valoració Estudis post - ESO

- **Modalitat de Batxillerat** : En primer lloc cal precisar els percentatges corresponents a cadascuna de les quatre modalitats :

Humanístic - Social	: 47.6 %
C. Naturals i Salut	: 21.4 %
Tecnològic	: 28.6 %
Artístic	: 2.2 %

El fet de que el nombre de noies que estudien batxillerat superi al de nois, explica la diferència numèrica de la modalitat de Bat. humanístic –Social, considerat en l'entorn en que ens movem con una opció clarament femenina.

Recordem que el percentatge per sexes és de un 54.8% femení i d'un 45.2% masculí.

Realitzat un posterior anàlisi respecte a la **satisfacció de l'elecció** tenint en compte la **Modalitat de Batxillerat** - tema ja comentat en sentit general i comparatiu en el capítol anterior- és donen els resultats següents en la categoria *Molta*: Humanístic – Social 73 %,C. Naturals i Salut 66.6 % i Tecnològic 30%.

En aquest mateix apartat de la satisfacció de l'elecció de l'alumnat de Batxillerat, si atenem els resultats per sexe, tenim que mentre un **80.9%** de les noies manifesten *Molta* satisfacció, tan sols ho fan un **38.8** dels nois.

- **Factors motivadors per l'estudi**

Per tractar-se d'una dimensió amb diverses variables, els resultats de l'anàlisi queden reflectits en la Taula 27 , en les categories *Molta* i *Força*, ja totes dues juntes clarifiquen millor la situació.

Taula 27. Motivacions per l'estudi

Variables	Molta (%)	Força (%)
M. Estudis Universitaris (*)	51.3	23.1
M. Feina (*)	22.2	41.7
M. C.F. Grau superior	34.3	40
M. Satisfacció família	13.5	40.5
M. Satisfacció personal	54.1	27

Aquestes dues variables (*) han estat posteriorment analitzades tenint en compte **el sexe** . En la Motivació envers els Estudis universitaris, les noies manifesten un **50 %** en la categoria *Molta* i els nois ho fan en un **30%**. En la motivació envers la **feina**, les noies obtenen un **26.3** i els nois un **17.5**, en l'esmentada categoria.

- **Dificultat de les matèries**

Respecte a la dificultat que els alumnes expressen haver tingut en les matèries de batxillerat, dos blocs concentren la màxima puntuació : el format per les considerades assignatures pròpies de cadascuna de les modalitats amb un **35.9%** i un bloc considerat com “mixt” o general amb un **30.8%** .

- **Hores setmanals dedicades a l' estudi :**

Els alumnes han respost quantitativament a les hores aproximades que li dediquen al estudi setmanalment . L' intent ha estat en que tinguessin com a marc de referència una setmana “tipus”, no precisament en situació d'exàmens. Les respostes han variat des de *cap* fins a **27 hores setmanals**. La moda ha estat en **14 hores**, amb un percentatge del 25%. No apareixen diferències significatives entre les modalitats de batxillerat. En termes globals, el 52% de l'alumnat diu dedicar-se entre 12 i 16 hores setmanals a l'estudi, un 30% més de 16 hores i el 16,6% menys de 12 hores.

- **Treball / estudi**

Les dades resultants son que un **65.9 %** dels estudiants de batxillerat no realitzen cap mena de treball remunerat simultàniament amb en els estudis

3.4 Anàlisi de les dimensions del qüestionari de C. Formatius

3.4.1 Valoració dels estudis d' ESO.

En aquest apartat estan incloses les següents variables:

- **Valoració dels coneixements de l' ESO**

Els alumnes manifesten amb un 57,9% com Força adequats, els coneixements obtinguts a l' ESO, respecte a les demandes posteriors dels estudis de C. Formatius . Si recordem, es una proporció semblant però inversa a la manifestada pels alumnes de

Batxillerat. Curiosament, les opcions extremes, *Gens* i *Molt* adequats, obtenen el mateix resultat : 10.5 %

- **Valoració de les carències de l' ESO**

Aquest grup d'alumnat ha sintetitzat en dues categories la seva valoració global : amb un 72,7% manifesten que " No han trobat carències " i amb un 27,3 % consideren la falta de nivell en les matèries com la carència més significativa

- **Valoració dels aspectes positius de l' ESO**

En aquest cas el grup d'alumnat referit ha definit en quatre categories les respostes: amb un 60% han valorat en primer lloc la *Formació general rebuda*, amb un 20% el *Clima de respecte* , i amb un 10% tant *l'Ajut del professorat* com *l'obtenció del GES*.

- **Valoració comparativa dels canvis ESO/ estudis post -ESO**

En la Taula 28 queden reflectits els resultats de la valoració dels alumnes (en %)

Taula 28. Canvis estudis C.Form. /estudis ESO

Variables	No canvi	Canvi positiu	Canvi negatiu
Clima treball a classe	31.6	68.4	-----
Exigència professors	33.3	38.9	27.9
Relacions companys	33.3	61.1	5.6
Dificultat matèries	55.6	16.7	27.8
Auto confiança	38.9	55.6	5.6
Tutories	68.4	10.5	21.1

Es de ressaltar que les xifres mostren en aquest cas que els alumnes valoren com positius o "sense canvi" els nous estudis de Cicles Formatius , en cap cas apareix un canvi negatiu amb puntuació alta. Respecte als alumnes de Batxillerat les diferències son significatives . El cas de les tutories mereix una menció apart: quasi la totalitat dels alumnes enquestats van reconèixer que en la pràctica no existien les tutories pròpiament dites en el C. Formatius i tot i això una majoria valora com "sense canvi" aquesta variable. Pot ser hagués calgut una pregunta més i en profunditat per la meua part :*"Què es per a tu una tutoria ?"*

3.4.2 Valoracions estudis post - ESO

- **Mòduls de Cicles Formatius,**

Dos son el mòduls de C. Formatius triats de manera significativa pel nostre alumnat : **Auxiliar de Clínica** amb un 25% global en les tres cohorts i **Imatge Personal** amb un 20%. Recordem que com en el cas del Batxillerat, el nombre de noies que estudien Cicles Formatius supera al de nois,

- **Factors motivadors per l'estudi**

La Taula 29 reflecteix els resultats de les diverses variables en les categories *Força i Molta*

Taula 29. Factors motivadors per l'estudi

Variables	Molta (%)	Força (%)
M. Feina	50	50
M.C.F.Grau Superior	31.6	42.1
M. Satisfacció família	26.3	47.4
M. Satisfacció personal	61.1	38.9

Com podem observar, els resultats son prou equilibrats entre les dues categories, decantant-se més per la segona. Tant sols és de destacar la variables "satisfacció personal" per damunt de les altres.

- **Satisfacció dels ensenyaments post- ESO**

Tres son les variables que els alumnes han valorat respecte als ensenyaments post- ESO : Satisfacció dels ensenyaments teòrics, satisfacció dels ensenyaments pràctics i satisfacció de les instal·lacions i recursos del centre.

En la Taula 30 queden reflectits els resultats (en %) pel que fa a les categories *Mitjà i Alt*.

Taula 30. Satisfacció ensenyaments

Variables	Alt (%)	Mitjà(%)
S. Ensenyament teòric	60	40
S. Ensenyament pràctic	70	30
S. Instal·lacions	50	45

També en aquest apartat els resultats més elevats es troben en la categoria superior, destacant la *Satisfacció dels ensenyaments pràctics*.

- **Previsió de futur**

Dues alternatives de futur obtenen la mateixa puntuació : 33.3% pel que fa a aquest grup d'alumnat, la previsió d'aprovar i d'incorporar-se al Cicle Superior i la de aprovar i

incorporar-se al món laboral. En tercer lloc apareix amb un 19% la previsió de futur englobada en "*Altres*", sense especificar.

- **Dificultat de les matèries**

Aquest grup d' alumnat també manifesta haver tingut més dificultats amb les matèries del bloc considerat com a "mixt" amb un resultat de 41.2% , mentre que un 47,1% manifesten no haver tingut cap tipus de dificultat.

- **Raons de l'abandó**

Com en aquest grup d'alumnat apareix amb certa freqüència la situació d'abandó dels estudis començats en primer terme (batxillerat) s'han analitzat las raons aportades i els resultats son eloqüents , amb un 50% apareix *la dificultat dels estudis* com a raó prioritària mentre que les *econòmiques i "altres"* ho fan amb un 25% respectivament.

- **Treball / estudi**

Les dades resultants son que un 54.8 % dels alumnes que cursen C. Formatius realitzen algun tipus de treball remunerat simultàniament amb els estudis. Comparativament amb els alumnes de batxillerat, representa un augment del 20,7 %

3.5. Anàlisi de les dimensions del qüestionari Mon laboral/ Altres estudis

3.5.1.- Relació dels alumnes amb el G.E.S.

En aquest apartat estan incloses les següents variables

- **Obtenció del G.E.S al finalitzar l' ESO**

Un 72,7% dels alumnes d'aquest grup no va obtenir el G.E.S al finalitzar l' ESO al IES Joan Miró, mentre que sí ho van obtenir un 27,3 % i tot i això van optar per incorporar-se al món laboral o be seguir cursos de formació Ocupacional

- **Sentiment de fracàs per la no - obtenció del GES**

Aquesta variable de valoració subjectiva, tenia tres possibles respostes amb els resultats següents:

Absència de sentiment de fracàs : **67.7%**

Presència de sentiment de fracàs : 16.1 %

Indiferència : 16.1%

Possibles interpretacions apareixen davant d' aquestes xifres. Per una part costa molt i sobre tot en aquestes edats reconèixer explícitament un sentiment de fracàs. Es una paraula amb ressonàncies molt negatives. En la meva opinió, és requereix prou maduresa per acceptar que s'ha fracassat ja que implica que s'hi posat cert esforç en la tasca a aconseguir i precisament aquest grup d'alumnes solen manifestar que si no han aconseguit el GES és "*per que no hi ha posat esforç o bé no els hi interessaven els estudis*" El tòpic . "*Si jo volgués podria....*" es un comentari ben freqüent en aquests grups de població. La mateixa valoració podria ser vàlida pel resultat de sentiment d'indiferència. La meua llarga experiència com a docent em porta a afirmar que als adolescents els hi son indiferents molt poques coses del seu entorn immediat encara que manifestin tot el contrari.

Una altra explicació pot ser relacionada amb l'anterior i aportada verbalment per alguns alumnes es que evidentment amb l'historial acadèmic que portaven ja s'esperaven com quelcom previsible i natural la no obtenció del GES, per tant, no hi va haver ni decepció ni sentiment de fracàs.

- **Obtenció posterior del G.E.S.**

Les xifres de l'apartat anterior varien sensiblement si les comparem amb les de l'obtenció posterior del G.E.S. En aquest cas un 63,3% no el van obtenir, un **23,3%** sí el van obtenir i un 13,3% ho van intentar sense èxit.

- **Lloc:** Les xifres ens diuen que un **63,6 %** ho va aconseguir en les Escoles d'Adults, un 27,3% repetint a l' IES Joan Miró i un 9,1 % repetint en un altre IES.

- **Raons de l'opció**

Les raons aportades pels alumnes del seu ingrés en el món laboral son les següents : Fracàs en els estudis: **62,5%**, (en aquest punt paradoxalment si el comparem amb l'anterior la paraula fracàs no provocava rebuig, raons econòmiques 15,6% , agradar l'ofici 15,6% i altres 6,3%.

3.5.2.- Característiques de la inserció laboral

En aquest apartat s'inclouen tots aquells factors que marquen el perfil laboral dels alumnes que s'han incorporat al món del treball

- **Situació laboral actual** : Els resultats son el següents:

- En actiu (treballa actualment) : **75%**
- En atur temporal (abans ja havien treballat : 11,1%
- En la recerca de la 1^a feina : 13,9

Sortosament, un **75%** dels alumnes es trobaven treballant en el moment de l'aplicació del qüestionari i aquesta es una dada encoratjadora i optimista, tenint en compte les característiques ja esmentades dels nostres alumnes en general i d'aquest subgrup en particular , malgrat que es ben coneguda la precarietat de la situació laboral d'aquest sector de la població, majoritàriament sense qualificar i amb baixes expectatives de retornar a la via de la formació i per tant vulnerables a l'exclusió en qualsevol moment de recessió econòmica . L'altre cara de la moneda la representen aquest **13,9%** d'alumnes que mai han treballat i que pot ser ja fa dos anys que van sortir de l'ensenyament obligatori. Es tracta d'una franja de població altament vulnerable al risc de marginació laboral/ social a curt o mig termini.

- **Tipus de contracte**

Els resultats d'aquest apartat es desprenen lògicament de l'anterior : un **64,3%** té un contracte temporal davant d'un 28,6 que el té fitxa. Un 3,6% no té cap mena de contracte.

- **Sou**

Un **66,7%** cobra un sou mensual de més de 600 euros, mentre que un 29,6% guanya entre 400 i 600 euros mensuals.

- **Via d'accés a la feina**

Les vies d'accés a la feina queden representades en la taula 31:

Taula 31. Vies d'accés a la feina

Vies	Percentatges
Prensa	12
Amics familiars	48
ETT	4
Servei Català Col.	8

Es significatiu con els denominats "contactes" dominen com a via d'accés al mercat laboral . En la categoria *altres* , s'inclouen la denominada "auto candidatura" (oferir currículums) i la resposta a demandes del carrer (anuncis en botigues i altres establiments). L'opció d'Internet es pràcticament inexistent pels nostres alumnes a l'hora de cercar feina.

▪ **Temps en la recerca de feina**

Aquesta variable reproduïx els resultats referents al temps transcorregut entre el començament de la recerca de feina i la incorporació al lloc de treball. Un **50%** dels alumnes manifesten que el període de recerca de feina els hi va suposar entre 1 i 4 setmanes. Un 37,5 % menys d'una setmana i un 12,5 entre 1 i 4 mesos.

▪ **Tipus de feina**

Com es pot fàcilment preveure, donada la escassa formació laboral dels alumnes incorporats al món del treball, les resultats parlen per si sols: mentre un 16,1% es troben realitzant tasques que podrien qualificar-se de pre - qualificades, un **83,9%** ho fan en tasques no qualificades, amb el risc tantes vegades mencionat de caure en el circuit de treballs precaris i canviants.

▪ **Factors motivadors envers la feina**

Ben igual que a l'alumnat dels anteriors grups que segueixen estudis post-obligatoris, aquest grup també va respondre amb valoracions qualitatives entre *Gens i Molt* , el grau de motivació envers la feina de diversos factors. Els resultats de les categories *Força i Molt*, queden reflectits en la taula 32.

Taula 32. Factors motivadors per la feina

Factors	Molt (%)	Força (%)
M. sou	37	48.1
M. Millorar de feina	55.6	25.9
M. Satisfac. família	18.5	70.4
M. satisfac. personal	37	51.9
M. Satisfac. caps	23.1	50
M. Assegurar la feina	59.3	25.9

Observem que les màximes puntuacions en la categoria *Molt*, estan relacionades amb millorar i conservar la feina i que la importància de l'aprovació familiar conserva el seu pes específic encara que no obertament reconegut en la màxima categoria.

3.5.3.- Previsió de futur

Aquesta dimensió inclou dos variables, la previsió de futur pròpiament dita i la possibilitat del plantejament de tornar a emprendre la via dels estudis. Els resultats han estat el següents:

- **Previsió de futur**

En la taula 33 queden reflectits els conceptes i percentatges resultant

Taula 33. Previsió de futur

Concepte	%
Continuïtat feina- empresa	30.8
Cont. Feina- canvi empresa	5.1
Canvi de feina	20.5
Altres	43.6

Observem que la puntuació més alta (43.6 %) la obté el concepte *Altres*, que evidentment inclou moltes possibilitats no sempre explicades per l'alumne al respondre el qüestionari. En general, podríem incloure "ingredients" com certa indecisió, insatisfacció amb la feina i la situació laboral en general, certa nostàlgia encoberta pel món estudiantil amb afirmacions del tipus : més endavant intentaré treballar i estudiar al mateix temps..... Tot i això, un 30.8% es manifesta d'acord amb la seva situació present, tant pel que fa a la feina com a l'empresa.

- **Valoració tornar a estudiar**

Aquesta variable pot relacionar-se fàcilment amb l'anterior. Els alumnes han estat enfrontats a la qüestió de si en algun moment s'han sentit "temptats" de tornar a estudiar, fos pel motiu que fos. Els resultats han estat els següents:

- Un **42,4%** han afirmat que ***Mai*** han pensat tornar a estudiar
- Un **27,3%** que ***Poques vegades*** ho han pensat
- Un **30,3%** que ho han pensat ***Sovint***

Aquest darrer grup seria el que probablement enllaçaria amb els que en la variable anterior planegen o somnien en un futur dedicat a l'estudi i al treball.

4. CASOS ESPECIALS

Les dades estadístiques amb les que hem treballat són rigoroses però fredes. Ens donen un coneixement clar dels factors analitzats respecte a una població, en aquest cas una petita porció d'ex-alumnes del IES Joan Miró. Sabem un conjunt de coses respecte al seu ingrés en la "vida post - ESO". Però he considerat també molt interessant pormenoritzar que hi ha darrera de les xifres, obrir una petita finestra a les trajectòries concretes d'alguns alumnes que per les seves característiques podríem qualificar com de "singulares". He destacat quatre, o millor dit 3 més una, la primera, certament molt especial. Podrien haver-hi moltes més. Per sort o per desgracia la vida en general i el nostre centre en particular, estan plens de petites històries personals riques en clarors i ombres, en poques paraules, riques en vivències humanes. Tan sols es requereix mirar el que ens envolta amb ulls sensibles i lúcids per constatar un cop més que la realitat supera generalment a la ficció.

Cas nº 1 : Codi 0021 : MON LABORAL

Primera part

P.A.D va ingressar al IES Joan Miró per cursar 3er. d'ESO. Provenia d'un altre IES del barri i no presentava cap de les típiques característiques dels alumnes "tipus" que solen fer canvis a meitat dels estudis : problemes conductuals i/o d'adaptació escolar i retràs en

els coneixements. Ben al contrari, el seu nivell d'aprenentatge era força alt i també la motivació per estudiar, era correcta a classe, amb un llenguatge acurat, molt educada i polida però amb certa tristor que no encaixava prou be amb la resta de trets personals.

Res no ens va fer sospitar del conflicte familiar que duia a sobre fins que per casualitat, un dia qualsevol va tenir una "enganxada" amb una professora per un assumpte completament trivial.

La reacció de l'alumna va ser tant desproporcionada que la professora amb molt bon criteri va considerar adreçar-la al departament d'orientació per tal d'esbrinar en primer lloc que s'amagava darrera d'aquella actitud tan negativa.

El procés no va ser fàcil ni curt. En un principi, la noia es va tancar, negant qualsevol conflicte; la seva resposta era sempre la mateixa: "no em passa res", "no cal que estigueu tant pendents de mi", "jo soc així i tinc molt mal caràcter". A mida que avançava el curs i ens anava agafant més confiança, va obrir-se de mica en mica, deixant entreveure els motius provocadors de tanta angoixa.

Era tan especial la seva situació familiar que quasi no ens la podíem creure: va arribar a verbalitzar que la seva mare no la volia, que desitjava perdre-la de vista i que sempre li recordava que millor si no hagués nascut. Ho deia amb fredor que posava els pels de punta. S'havia construït una cuirassa –uns mecanismes de defensa– amb els que anar sobreviuint

En aquell temps vivia amb la mare, una germaneta de diferent pare i el company transitori de la mare. Quan no va poder resistir més el maltractament psicològic va decidir anar-se'n a viure amb els seus avis i una colla de parents conflictius que vivien a expenses de l'àvia.

Durant aquell primer curs la família no va aparèixer mai pel centre a pesar dels continus requeriments i tan sols vam aconseguir –que no era poc– guanyar la confiança de la noia i donar-li suport afectiu. Al menys el centre era un lloc on és sentia tranquil·la i segura. Com quasi tots els alumnes intel·ligents en aquestes i semblants circumstàncies, és va « aferrar » al estudis com a taula de salvació i va superar el curs amb tota normalitat.

Quan va iniciar el 4rt d'ESO, el conflicte familiar, també a casa del avis es va agreujar de tal manera que la noia, pel seu comte, va sol·licitar l'ingrés en un centre d'acollida de menors. Ens vam enterar amb espant que més d'un dia havia dormit al carrer. No cal dir, que el cercle de suport que li vam oferir va ser del tot inusual i intensiu. Tant el tutor com el professional de l'EAP i jo mateixa, estaven pendents d'ella de manera continuada. Tot el professorat implicat intentava ajudar-la al màxim.

Per ser sincers, la comunicació no va ser gaire fluida amb l'organisme de protecció al menor de les hores, crec que era l'EAI. Ens van demanar informació de l'alumna i res més. Nosaltres volíem ressaltar les seves característiques especials, tot el que de positiu tenia la noia per tal de que cuidessin la seva ubicació en un centre el més adient possible.. En resum, la volíem protegir i no va ser possible: el seu cas es va resoldre per la via administrativa burocràtica sense que nosaltres, el centre tinguéssim res a dir.

Aproximadament a meitat de curs van aprovar el seu ingrés en un centre de Les Corts i des d'allà es va traslladar cada dia al Institut sense faltar mai. Com es natural, li va costar adaptar-se. No va ser gens fàcil, però al menys la nova situació li permetia unes condicions mínimes de seguretat que a tots ens deixava una mica més tranquils.

Com era de preveure l' alumna va obtenir el GES malgrat les dificultats de tota mena que va haver de superar– recordem que estem parlant d' adolescents i que els conflictes es viuen amb una intensitat no sempre controlable.

La junta avaluadora de 4rt. D'ESO li va recomanar que continués al centre per cursar 1er de batxillerat. Aquesta també era per suposat la decisió de la noia. Quina no va ser la nostra sorpresa quan la direcció –o responsable del centre d' acollida , fent cas omís de les nostres indicacions i demandes- li va negar el permís per continuar estudiant, al·legant que en el seu cas, al igual que en tots el altres sense excepció, era prioritària la necessitat de treballar per “guanyar-se la vida” i tenir estalvis per accedir a la independència econòmica al complir 18 anys, edat legal de deixar de estar tutelada per la Generalitat .

De res va servir la insistència, especialment per part del director del nostre IES i del tutor: no és podien fer excepcions.

Ara, amb el pas del temps i veient els resultats d'aquella decisió, al meus ulls tan injusta, em queda un dubte i certa sensació de mala consciència : Podíem haver quelcom més per aquesta noia a banda d'insistir un cop darrera l' altre? Potser adreçar-nos a altres instàncies per tal de fer conèixer l' existència d'aquesta realitat que recorda altres èpoques més antigues que semblaven superades al nostre país?

Segona Part

La casualitat funciona en moltes ocasions. Al confirmar adreces dels alumnes per tal d' elaborar el present treball, vaig adonar-me que l'adreça que teníem al centre de P.A.D.- la del centre d'acollida- estava al costat de casa meva. Això em va fer renunciar al habitual mitjà de contacte amb els alumnes : correu i entrevista telefònica i vaig optar per anar a visitar-la.

La primera vegada vaig tenir sort, quan en van obrir la porta ella estava al vestíbul. Es va quedar literalment “de pedra”. No s' ho podia creure que “algú” la anés a visitar. Ningú ho havia fet durant els quasi tres anys que porta allà, ni com deia ella: “*la M.....(persona del EAIA) que aquí me aparcó*”.

Li vaig explicar el motiu de la meva visita ,més aviat l'excusa : omplir el qüestionari . Tema que tot seguit vaig considerar completament secundari davant de la situació.

També li vaig haver d'explicar al responsable del centre que en aquell moment estava al càrrec, tot i donant-me que aixecava suspicàcies.

Tot van ser inconvenients i traves. La noia no podia sortir del centre amb ningú sense permís del director que no hi era en aquell moment i allà certament no hi havia un espai adient per poder parlar amb una mica d' intimitat. La resposta va ser la de “torni vostè demà” o una altre dia. Ja veurem.

Amb paciència infinita que per cert no es una de les meves característiques personals , em vaig aplegar a l'arbitrarietat manifesta i vaig acceptar les condicions. L'últim dels meus desitjos era crear-li problemes. Estava disposada a tornar tantes vegades com fes falta.

La segona vegada la van deixar sortir, no sense abans haver d'esperar a que complís “un suposat càstig” . Prefereixo no entrar en detalls. La entrevista o millor dit , la xerrada la vam fer a uns 100 metres del centre, en Can Déu.

Què havia estat de la seva vida en aquest darrer any i mig? No mes calia mirar -li les mans: les te destrossades .

El primer treball, que es va trobar ella mateixa via premsa, va ser d'ajudant de perruqueria . Li anava força bé – tenint en compte que va fer cap curs de preparació- perquè com ja he aclarit és molt eixerida i educada. L'encarregada li va agafar molt d'afecte i podria haver seguit per més temps però l'al·lèrgia als productes químics ho van fer del tot impossible. Tot i així va estar un any.

Al darrer setembre ha començat a treballar en un forn - pastisseria del Raval.. Te un contracte temporal e 6 mesos i un sou de 475 euros al mes. Treballa 8 o més hores i s'aixeca a les cinc del matí. (Evidentment va sola, d'aquí lo paradoxal - per dir-ho d'alguna manera- de la situació quan no la deixaven sortir amb mi a la cantonada i a les 7 de la tarda)

Els caps de setmana els passa a casa de l'avia a Bellvitge, però no sap per quant temps perquè té problemes en el pagament del lloguer. De vegades veu als seus antics companys d'institut i de barri : reconeix que cada cop tenen menys coses en comú.

Son especialment colpidores dos de les seves respostes a preguntes del qüestionari:

Dona un parell de raons que expliquin per que després de 4rt. d' ESO vas decidir incorporar-te al treball: :” **No em va quedar un altre remei”*

Quins son els temes que més et preocupen del teu futur professional :« **Quedar-me al carrer al fer els 18 anys »*

Què li agradaria fer en un futur? Somia: li agradaria ser assistenta social, secretària, mestra..... **“quelcom per poder anar amb una cartera i no tenir així les mans “**. Voldria poder treballar i estudiar per això reconeix que es tan sols un somni: no es veu amb ànims ni forces per estudiar. Fins i tot li ha passat pel cap ingressar en l' exèrcit com a solució a molts del seus problemes.

No cal entrar en detalls del meu estat d'ànim davant d'aquesta realitat. He de reconèixer que em supera. També dubto de que estem a temps d'ajudar-la. Ajudar-la a què?

Cas nº 2 (Codi 01110) : CURS OCUPACIONAL

Primera part

J.M L.C va ser sempre un alumne molt complicat des de la seva incorporació al centre a 1er. D'ESO. Encaixava completament en el bloc denominat “alumnes amb necessitats educatives especials” o alumnes NNE. Presentava rebuig escolar, una necessitat quasi patològica de captar l'atenció del professor i suficients conflictes familiars i de personalitat com per determinar que seguís la seva escolaritat a la U.A.C, aula especial de la qual disposava el centre.

No sense grans dificultats va discórrer el seu pas l' ESO fins a 3er. Va tenir tot el suport, tant del professorat dedicat exclusivament a la UAC com dels que hi tenien dedicació parcial.

Encara que els problemes familiars eren manifestos, es va aconseguir que la mare col·laborés amb el professorat i accedís a que el noi fos atès pels serveis del CSMIJ de l'Hospitalet.

Donat que el centre va considerar oportú suprimir la UAC durant el curs 2000-01, J.M va haver d'incorporar-se al grup classe, encara que amb suport i atenció en grup reduït pel que feia a les assignatures instrumentals i idioma.

El procés d'adaptació va ser molt difícil. La seva inicial actitud va ser de rebuig a tot i a tots. No volia ser com tothom, requeria l'atenció quasi exclusiva que sempre havia tingut. De mica en mica va iniciar un avenç lleuger pel que feia a la socialització. No era rebutjat pels companys ni tampoc creava conflictes de convivència. Ja era un pas.

El segon pas va consistir en poder "suportar" les classes senceres sense molestar - encara que evidentment no feia pràcticament res ni el grup de reforç.

Al punt de complir els setze anys - a meitat de curs- va presentar una crisi de rebuig: *"ja se'n podia anar a treballar i no tenia perquè aguantar més les classes que l'avorrien tant"*. No cal dir que vam intensificar el suport i la col·laboració amb la mare. Es va arribar a un pacte no sense dificultats: ell "aguantaria" a l'institut fins el juny i nosaltres el proposàvem per realitzar el Curs Pont al C.E.M.F.O de l'Hospitalet per tal de que podés "intentar" trobar quelcom d'interès pel seu futur. Ell d'entrada verbalitzava que no servia per a res i que mai faria res de bo.

Es va notar un canvi substancial ja des de les primeres sessions del Curs Pont. El primer símptoma va ser un augment d'autoestima: allà sí que era capaç de "fer coses".

A partir d'aquí l'evolució ja va ser més fàcil. Es deixava ajudar a nivell psicològic i col·laborava -a la seva manera -, encara que a classe va seguir sense fer res. Tan sols assistia puntualment. Va acabar el curs al juny sense cap conflicte, encara que evidentment sense obtenir el GES.

Segona part

En acabar el Curs Pont va iniciar un curs ocupacional de 500 hores com a frigorista al CEMFO. Havia aconseguit triar "quelcom" dins del ventall d'ofertes, cosa que mesos enrera semblava quasi impossible.

Els informes del responsable del programa -amb qui tenim una comunicació prou fluida- eren molt positius. Les pràctiques les va realitzar a una seu del *Corte Inglés*, amb felicitacions **per la seva responsabilitat davant la feina**. Això em va dir en l'entrevista telefònica amb una satisfacció evident que de ben segur sabia compartida.

A mi en rodava pel cap tota la seva història escolar a ritme de vertigen.

D'entre les coses molt interessants que em va dir remarcaria les següents:

- *Ara voldria començar a estudiar l'ESO de nou. Ho faria d'una altra manera.*
- *La millor ajuda que he tingut mai me l'han donada al Joan Miró.*
- *Ara llegeixo els llibres del institut, especialment els de lectura de català.*
(Quan li vaig comentar aquesta "declaració" a la professora de català que a més havia estat la seva tutora de 4rt quasi es va desmaiar de la impressió).
- *Vull intentar treure el graduat a l'escola d'adults, a banda de treballar de frigorista, es clar.*

Crec que no cal allargar la història. Tant sols desitjar-li molta sort en la/ les feines per les que de ben segur haurà de anar passant.

Cas nº 3 (Codi 00210) : CICLES FORMATIUS

Primera part

V.M.S Va incorporar-se al centre per repetir 4rt d' ESO. Provenia d'un altre IES de la ciutat a on havia cursat sense èxit el primer curs de formació professional en la branca d'infermeria.

Era una noia molt madura i ben disposada . Es volia treure el GES “de totes totes” perquè ja no podia perdre més el temps – en paraules seves. Greus problemes familiars i econòmics li havien fet trontollar els darrers anys. Havia tingut de treballar per tal d'ajudar a la mare i les germanes: després d'una separació molt traumàtica s'havien quedat pràcticament sense res.

Es va integrar molt satisfactòriament al centre i el curs el va aprovar sense greus problemes. Tan sols algunes faltes d'assistència per que seguia treballant de tant en tant. Al juny del 2001 el seu projecte de futur era tornar a matricular- se en el C. Formatiu de G.M en la branca d' auxiliar d'infermeria.

Segona part

El seu va ser un dels primers – i escassos -: qüestionaris en arribar per correu .,al voltat d' un 30% .

Les previsions de futur no les va poder dur a terme: una vegada més les raons econòmiques prioritzaven altres decisions.

En la trajectòria del primer any indica que va començar el cicle formatiu d'auxiliar d'infermeria però al poc temps va haver d'abandonar per treballar com a dependent a unes 42 hores setmanals.

En la trajectòria del segon any , en canvi, indica que ha tornat a matricular-se de nou. Ho torna intentar amb molta por al futur com es comprensible. Ni ella ni molt menys nosaltres podem preveure quant de temps li durarà la actual “bonança” econòmica que li permet treballar una mica menys i compaginar feina amb estudis.

Resulta prou emotiu el breu escrit que afegeix al qüestionari i que diu literalment (tradueixo):

“Per si necessiteu un altre cop la meua col·laboració us deixo el meu telèfon perquè em truqueu. Espero que us hagi servit d'ajut i molts records per a tothom. No trobo que el IES Joan Miró necessiti millorar en res, us ho dic amb el cor , per que entre tots m'heu ajudat a estar on estic ara Moltes gràcies per .recordar- vos en de mi. Atentament....V.

Tal i com he precisat anteriorment, resulta especialment commovedora aquesta gratitud tenint en compte que encara es troba en la que podríem definir com **posició de sortida** . El temps, la sort ,la seva persistència per damunt de les contrarietats o qui sap quines altres variables tindran la darrera paraula del seu destí professional com a auxiliar d' infermeria.

CAS nº 4 (Codi 9917) : BATXILLERAT

Primera part

M.C.A. va ser un dels pocs casos que per dir ho d'una manera planera vaig "heretar" per fer-li seguiment psicoeducatiu quan em vaig incorporar al centre. Durant aquell curs 99-2000 estava cursant 4rt de l' ESO i presentava uns conflictes psicològics que ben aviat vaig entendre no es podrien resoldre solament amb la nostra intervenció al departament d'orientació: necessitava la intervenció del CSMIJ i amb caràcter d'urgència.

El primer pas va ser convèncer -la a ella. Va costar moltes i moltes entrevistes durant el primer trimestre. El segon i més difícil convèncer a la família, més concretament a la mare, únic membre que va accedir a venir a les entrevistes (com és l'habitual en l'entorn socio-cultural en que ens movem). Puc recordar molt escasses entrevistes en que el pare de l'alumne hi hagi estat present) En els millors dels casos, la figura de la mare representa el pont natural de les relacions família - centre educatiu.

Habitualment, la sola menció de la paraula psicòleg o encara més psiquiatra, provoca una reacció frontal de rebuig i de negació de la realitat. Aquest punt haig de reconèixer, em va costar bastant d'assimilar en els inicis de la meua incorporació al centre.

Un cop acceptada l'assistència al CSMIJ el camí de la recuperació cap a una normalitat personal, social i acadèmica de **MCA** va començar a veure "la llum". Hem d'aclarir que fins 3r. D'ESO la trajectòria de l'alumna havia estat adequada, normal com és sol definir en termes corrents. Aquest camí, o procés no ha estat ser ni fàcil ni curt. Les entrevistes setmanals i de "urgència" van continuar al llarg de tot el curs.

El primer obstacle formal va estar en que acceptés la repetició de 4rt d' ESO, que rebutjava des de l' principi. Un altre repte difícil que va haver d'assumir davant de l'evidència . Vull pensar que les moltes hores de xerrada per part de ,al menys tres persones van fer també el seu efecte.

Segona part

La repetició de 4rt va ser el tram més planer. Va ser un èxit en diversos aspectes. A banda d'aprovar el curs, lògicament la seva autoestima va millorar i també les relacions amb els companys que abans havien estat un dels principals focus de conflicte personal. No sense giravolts i pors, la decisió final va ser començar el batxillerat al centre. Ja un cop perduda la por a la repetició, aquesta via es podia convertir en una sortida plausible.

El batxillerat ha estat ple de dificultat com era de preveure. No es un tram fàcil ni "terapèutic" per alumnes amb conflictes psicològics. Però amb això ja hi comptaven.

El suport continua per part de la majoria del professorat i les oscil·lacions han estat sempre presents. A banda, la família de la noia ha passat per dificultats i problemes de salut greus, que ella d'alguna manera ha degut i ha volgut assolir . Una de les seves majors virtuts es la generositat i solidaritat envers el altres. Òbviament els estudis s'han ressentit però ella segueix en segon de batxillerat: amb grans dificultats però segueix: té "enganxades" , decepcions i fracassos, com la majoria d'alumnes, però potser mes sentides . Hem d'esperar que la "corda" aguant i no es desanimi en el cas que calgués una nova repetició. Després ja veurem. El més important es anar fent petits avanços en el dia a dia. Si ens aturem a fer una valoració personal d' aquest cas , donades totes les

circumstàncies ja es un petit miracle que aquesta noia es trobi cursant segon de batxillerat i fent una vida pràcticament normal.

5. CONCLUSIONS

5.1.- El que diuen les dades

➤ Un context no gens fàcil

La realitat educativa, en el que respecte a resultats finals de l' IES Joan Miró resta escrita en paràmetres com els següents ∴

- El 49% de les cohorts analitzades aconsegueix graduar-se en els estudis d' ESO (13 punts menys que per al total dels centres públics de Catalunya, encara que només 5,5 punts menys pel que fa al total de centres públics del municipi de referència..
- La taxa d'abandó al llarg dels estudis de Secundària es del 12,5%
- Tan sols el 12% dels graduats en ESO ho fan amb una qualificació de Notable o Excel·lent (0,6%)

Davant d'aquesta realitat de *producte educatiu* apareix la seva corresponent realitat d'**inici de trajectòria post- ESO** :

- 13'5% *reinicia* el 4rt. d' ESO (repeteix)
- 34% inicia els estudis de batxillerat
- 29% inicia estudis de C. Formatius o de C. Ocupacionals.

22% s'inserta en el món del treball.

Un primer èxit institucional : tan sols dos alumnes no fan res (ni estudien ni treballen)

Com un segon èxit institucional podria considerar-se el fet que el 78% de l'alumnat de les tres cohorts estudiades valori força o molt els estudis cursats o bé que, en un percentatge igual faci la mateixa valoració de l'acció orientadora rebuda al centre.

➤ **La vivència de la transició**

- Les valoracions dels estudis de l' ESO realitzades poc abans d'acabar- los queden plenament confirmades després de les primeres experiències post – ESO, si bé en els grups que continuen estudiant aquesta valoració es superior que en el grup que s'incorpora al món laboral.
- Si la meitat de l'alumnat en Cicles Formatius i Món Laboral ha viscut amb *il·lusió i força animat / ada* la seva transició, el mateix percentatge de l'alumnat de Batxillerat ho ha viscut amb *una mica d'angoixa i preocupació*.
- No tot l'alumnat s'ha sentit plenament recolzat per la família, amics i professorat en les noves situacions. Les dades indiquen que és precisament en el Batxillerat on s'apercebeix més la manca de suport en la transició post- ESO.
- Pel que respecta al grau de satisfacció amb la nova situació, destaca clarament la positiva valoració que fan els alumnes que es troben en Cicles Formatius o C. Ocupacionals (90% la valoren com molt satisfactòria). Tan sols el 40% del grup dels incorporats al món laboral es sent molt satisfet , mentre pel que fa a Batxillerat es un 62%..

➤ **Les trajectòries post- ESO**

- El 39,5 % (43 /109) cursa Batxillerat en el primer any post- ESO, però en el segon any més d'un terç de la 1^a i 2^a cohort (10 /29), o bé han abandonat (2) o bé repeteixen (8).
- Tal sols el 14 % (15) cursa Cicles Formatius de G. Mitja en el primer any.
- El 17,5% (19 /109) s'incorporen al món del treball sense cap tipus de formació posterior.

La situació en el segon any post- ESO, més enllà del que s'ha comentat respecte als estudis, presenta alguna diferència:.

- Més d'un terç (27 /79) s'han incorporat al mon del treball (s'observa amb claredat la aportació dels Cursos Ocupacionals).

Sobre la situació en el tercer any (tan sols la cohort 99-00) és pot senyalar:

- Tan sols dos alumnes (6,2% de la mostra total de la cohort) dels 15 alumnes que iniciaren el Batxillerat l'han acabat satisfactòriament i cap d'ells ha continuat estudis universitaris.

- Per aquesta mateixa cohort, el 40,6% (13) s'han insertat en el món laboral (tan sols un es trobava en situació d'atur en el moment del estudi de camp).

➤ **Els canvis i les seves valoracions des dels diferents itineraris o trajectòries.**

✓ **L' alumnat que cursa Batxillerat**

- Valora positivament el canvi, tant pel que fa al clima de classe com al d'exigència del professorat. Tot i això, la dificultat de les matèries es valorada negativament per quasi la meitat de l'alumnat i un de cada tres assenyalava una pèrdua d'auto confiança en els estudis
- El 60% de l'alumnat no apercbeix diferències en el que respecta a l'acció tutorial, si bé un de cada quatre alumnes senyala un canvi positiu i tan sols el 15% identifica un canvi a pitjor.
- La meitat dels alumnes afirma dedicar entre 12 i 16 hores d'estudi setmanals. El mateix percentatge senyala que les majors motivacions per estudiar el batxillerat son les de la pròpia satisfacció personal i la de prosseguir estudis universitaris

✓ **L'alumnat que cursa Cicles Formatius**

Dos de cada tres estudiants manifesten *molt o força* adequats, els coneixements obtinguts a l' ESO, respecte a les demandes posteriors dels estudis de C. Formatius.

- Dos son el mòduls de C. Formatius triats de manera significativa pel nostre alumnat : **Auxiliar de Clínica** amb un 25% global en les tres cohorts i **Imatge Personal** amb un 20%.
- Valoren positivament el canvi tant en el clima de classe com en les relacions amb els companys. Més de la meitat manifesten un increment de la seva auto confiança i tan sols un 28% valora negativament la dificultat de les matèries.
- Les majors motivacions per estudiar Cicles Formatius son les de la pròpia satisfacció personal (60%) i la de poder obtenir una feina millor (50%)
- El 70% dóna una valoració molt positiva a la dimensió pràctica dels seus estudis.
- Un 55 % dels alumnes que cursen C. Formatius realitzen algun tipus de treball remunerat simultàniament amb els estudis. Comparativament amb els alumnes de batxillerat, representa un augment del 21% %

✓ **L'alumnat del itinerari Món Laboral / Altres estudis**

- Quasi un de cada quatre alumnes que no obtenen el GES en el centre ho aconsegueix posteriorment. Un 13% ho intenta sense èxit. En total, el 37% mostra interès per eliminar el fracàs de l' ESO.

- Sortosament, un **75%** dels alumnes es trobaven treballant en el moment de l'aplicació del qüestionari i aquesta es una dada encoratjadora i optimista, tenint en compta les característiques ja esmentades dels nostres alumnes.
- L'altre cara de la moneda la representen aquest **14%** d'alumnes que mai han treballat i que pot ser ja fa dos anys que van sortir de l'ensenyament obligatori. Es tracta d'una franja de població altament vulnerable al risc de marginació laboral/ social a curt o mig termini. Finalment, un de cada deu alumnes ja havia conegut la trista experiència de l'atur.
- El tipus de contracte de dos de cada tres era temporal. Un 4% treballava sense contracte i la resta tenia un contracte fix.
- Es significatiu que els denominats "contactes" dominen com a via d'accés al mercat laboral (48%). Els contractes per mitjans del Servei Català d' Ocupació tan sols representava el 8%.
- El 87,5% dels que treballaven o havien treballat senyalen que van trobar feina en menys d'un mes
- Com es pot fàcilment preveure, donada la escassa formació laboral dels alumnes incorporats al món del treball, les resultats parlen per si sols: mentre un 16 es troben realitzant tasques que podrien qualificar- se de pre - qualificades, un **84%** ho fan en tasques no qualificades, amb el risc tantes vegades mencionat de caure en el circuit de treballs precaris i canviants.
- Més de la meitat (60%) dels que treballen senyalen que les majors motivacions per fer bé la feina son les d'assegurar el lloc de treball i poder millorar la situació laboral. Només un de cada tres afirma que la satisfacció personal es una raó motivadora
- Pel que fa al seu interès per tornar a estudiar, quasi un de cada dos (42%) afirma que mai ha pensat en tornar a estudiar, mentre que pel contrari, quasi un de cada tres (30%) senyala que ho ha pensat **sovint**

5.2.- El que diuen els responsables

Donat que al llarg del present treball, i a mida que anava avançant en els resultats he anat exposant reflexions i consideracions, de caràcter subjectiu sens dubte, però sempre a la llum de l'evidència que dona la realitat, he deixat per aquesta darrera part, **el gruix de la reivindicació de la necessitat d' implementació de l'acció orientadora al centres de Secundària i el tractament des de tots els estaments implicats de la transició Escola- Treball.**

En lloc de expressar- ho a manera de reflexió individual , he cregut oportú fer-ho en forma de diàleg. Per això, he transcrit, en resum, l'entrevista realitzada i enregistrada a la **Sra Regidora Delegada d'Educació i Cultura del Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat**, i que va tenir a bé concedir-me allà pels voltants de novembre, al bell mig de la present investigació.

Resum de l'entrevista

Psicopedagoga: Un dels fets més característics de les reformes educatives dels anys 90 ha estat la preocupació per establir uns nexes adequats entre escola i treball (especialment als Estats Units amb actuacions federals i a la pròpia U. Europea) , quina nota li posaria al diagnòstic de la transició Escola - Treball, en base a l'estudi realitzat a L'Hospitalet per la Fundació Ferrer i Guàrdia?

Regidora: Es tracta d'un estudi singular i pioner. Els experts que l'han elaborat no tenen constància que existeixin d'altres similars –al menys al nostre entorn. Sota el títol * *“Anàlisi dels itineraris formatius i laborals dels joves matriculats a centres educatius de L'Hospitalet que no van obtenir la graduació de l' ESO al curs 1999-2000”* s'ha realitzat un seguiment durant dos períodes de temps diferents a un col·lectiu d'alumnes que van sortir dels centres educatius sense graduar, i que precisament, constitueixen la 1^a promoció que globalment va iniciar els estudis de l' ESO. Es tracta per tant d'un moment molt significatiu que ens aporta unes dades molt interessants per reflexionar.

El primer punt de reflexió sobre el anàlisi de les dades es centre en el terme “fracàs escolar”, pot ser no del tot apropiat però freqüentment emprat en el llenguatge comú. Les dades de no graduats en la primera fase del estudi –curs 99-00- , parlaven d'un **31%** de la població, mentre que en la segona fase, un curs després queden reduïdes a un **20,7%** la qual cosa vol dir que el fracàs inicial es pot considerar relatiu i que “quelcom” ha succeït en l'entremig. Això dona esperances per reconduir el tema. Es evident que molts alumnes han repetit i d'aquests, la majoria amb èxit i amb continuat dins dels estudis regulats : Batxillerat o Cicles Formatius. En qualsevol cas, és evident que s'ha de tenir en compte la repetició com un valuós recurs pedagògic quan es assumida per l'alumne.

Per una altre banda, pel que fa a la sortida del centre, a la sortida professional, la ciutat aporta possibilitats via Programes de Garantia Social i Cursos Ocupacionals en el C.E.M.F.O o en les mateixes escoles d'adults, etc. Existeixen respostes encara que no suficients. No s'ha arribat allà on es deuria. No s'han assolit els recursos per que el risc d'exclusió sigui el mínim possible. S'ha de seguir treballant i aquest estudi ho demostra i no només en l'etapa final de l' ESO.

P.- Creu per tant, que aquesta tasca orientadora envers la transició escola – treball s' hauria de dur a terme fonamentalment en les institucions escolars? S' hauria de fer una labor pedagògica prèvia?

R : Cal assegurar que els alumnes hagin explotat al màxim les seves capacitats i possibilitats per que no quedin exclosos del sistema. Una altre dada molt interessant del estudi es la coincidència entre la no superació dels estudis Primaris i dels Secundaris. Això implica que cal tenir una línia homogènia de projecte educatiu al llarg de tot l'ensenyament obligatori. Un element a tenir en compte es la necessitat de coordinació entre la Primària i la Secundària, no tant sols per evitar el fracàs sinó per aconseguir el màxim desenvolupament integral de cada alumne.

P: Aquest es un tema que inclou un altre de molt candent : el fet de com es reparteixen els alumnes del *“no progressa adequadament”* de la Primària, entre la Secundaria pública i la privada concertada, dues branques de l'ensenyament cada cop mes diferenciades. .Aquest seria també un bon tema per reflexionar.

R: Evidentment i no només això sinó també el grau de maduració entre el “progressa” no “progressa” de l'escola pública i la privada nivell pedagògic crec que s'haurien de buscar mes punts de confluència que de separació, tots plegats funcionar, partint sempre de la realitat, del que tenim ara i aquí: a L'Hospitalet hi ha

molta escola pública però també molta escola concertada, segons el barri. Com es soluciona la selecció quan hi ha una tendència en la opció dels pares cap a la secundària concertada?: donada la realitat el que em fa aconseguir és la qualitat de l'escola pública.

La resposta seria *ell com* es posen les condicions per que tant en els centres de primària com els de secundària es pugui acompanyar als alumnes en el seu progrés, especialment a aquells amb més dificultats per aconseguir uns objectius mínims necessaris per poder sortir al món.

L'objectiu de l'educació - segons el meu parer - no es preparar al alumne per treballar, -encara que és un dels factors més determinants- sinó per que sigui feliç, pugui instal·lar-se en el seu món amb les capacitats suficients i per tant de treballar, de viure, de connectar-se amb la gent: en resum, és l'educació integral la que ha de prevaler. Si aquestes condicions es donen l'alumne tindrà una sortida laboral adequada a les seves capacitats. L'escola ha de capacitar per l'obtenció dels recursos personals necessaris per afrontar noves situacions, sent la situació més important la de haver de decidir quina trajectòria prendrà al final de la secundària obligatòria.

P: En aquest aspecte hi ha altres factors determinants a més de la institució educativa com són la situació del mercat laboral i la política de les empreses així com els marcs legals que regulen la activitat laboral. Quin seria el paper del municipi com a punt de confluència de les diverses institucions?

R: Hi ha dos moments en el procés d'incorporació al món laboral. El primer es pretén a la sortida, dins del marc del centre escolar de secundària l'acompanyament orientador de l'alumne és competència del centre educatiu i del Departament d'Ensenyament per que surti amb el màxim de garanties i hi ha un moment posterior, fora del marc escolar, quan des de l'municipi s'han de posar mecanismes intentar que conflueixin al màxim els diversos estaments implicats, especialment el món empresarial i el educatiu. A la ciutat de L'Hospitalet es a través de Promoció Econòmica que s'organitzen els Cursos Ocupacionals i Programes de Garantia Social, així com el Curs Pont, destinat als alumnes amb més problemes per assolir el graduat de secundària. S'han fet molts avenços però també s'ha de reconèixer que no són suficients.

Queda pendent un altre àmbit, la coordinació de la Formació Professional, tots els cursos ocupacionals i P.G.S. amb el món empresarial. Tot ha de caure sota una mateixa cobertura. Cap això van els nostres interessos de mediació com a municipi, però de moment no tenim les competències.

El nou Pla de Formació Professional, que sembla ser s'aprovarà el proper gener, preveu aquesta única via d'actuació.

P: Perdoni que li manifesti el meu escepticisme al respecte. Ara per ara, és precisament aquesta desvinculació entre les diversos estaments la que provoca que cadascú "faci la guerra pel seu compte" envers l' inserció laboral.

R : Hem de ser optimistes. Arribarà perquè molta gent està treballant-hi. No parlo del nou Pla de Formació Professional aprovat a Madrid sinó del que es durà a terme aquí, a Catalunya per part de la Generalitat.

P : En aquest Pla, els ajuntaments tindran alguna competència per intervenir?

R : Si. Es crearan nous plans locals com ja existeixen a alguns municipis, com per exemple Barcelona en que tot l'àmbit professional queda sota el mateix "paraigua". Aquí encara no el tenim. Només intervenim en els cursos ocupacionals i els P.G.S. en connexió amb la secundària. Ens ha costat molt i ha estat un esforç d'aquests darrers anys però em aconseguit avenços notables el següent pas ha de incloure també la formació professional reglada i tot plegat en una sola via connectada amb el món empresarial. Aquesta serà una de les fites importants del proper mandat per molts de nosaltres.

P: A nivell de municipi tenen, creada una comissió de seguiment orientador en la transició al món del treball pels alumnes que acaben la secundària i un futur pla en vies d'aprovació -P.O.E , en quin estadi es troben actualment?

R: La Comissió de Prevenció i Transició al Món del Treball en realitat ja està creada a partir d'una inicial comissió inter - institucional amb la Generalitat, el Consell Escolar Municipal i l'Ajuntament. El que ens ha fet veurà el resultat del estudi de la Fundació Ferrer i guàrdia és la necessitat d'avançar l'orientació a estadis inicials de l' ESO, amb un fil conductor coherent, especialment, en els alumnes amb més risc d'inserció.

P: Això és el que intentem fer al IES Joan Miró. No creu que el problema està en el fet que no es fa en general de manera institucionalitzada, entre altres coses perquè no hi han orientadors a tots el centres i queda supeditat a la "bona voluntat" i preparació professional del tutor ?,

R: Es evident que falten recursos que queden fora de la nostra competència, però és en aquesta línia de reforç al centres on s'ha de treballar, implicant-nos nosaltres des d' el municipi pe: Es tracta dels nostres ciutadans, que en un futur hauran de resoldre el seu pas al món del treball. Ens interessa conèixer - los abans de sortir de l'escola i fer les hi un seguiment posterior.

Es evident que falten recursos, evidentment la figura del orientador al centres que coordini aquest seguiment . S'ha de reclamar com tantes altres mancances que sovint reclamem els ajuntaments a qui té les competències per resoldre-ho.

P: Dons, seguim tots els sectors implicats demanant més recursos, en concret mes orientadors als centres si creiem que el tema de la orientació transició escola –treball dins dels centres educatius es important.

R: Es fonamental i sobre tot amb aquells alumnes amb més dificultats- de tota mena- perquè no sempre les raons de les dificultats escolars son socio - econòmiques.....

P : Les classes socials més desfavorides son les que acusen major nombre de dificultats en un tant per cent molt elevat...

R : Evidentment però no exclusivament. Hi han dificultats de tipus físic i/ o psíquic que no s'han d'excloure. Es des de la perspectiva de la diversitat real s'han de tenir instruments vàlids d'ajuda per aquells que tinguin més dificultats en trobar el seu camí.

P : Estic totalment d'acord. En aquest sentit, des de la meva experiència en un centre petit en el que tots ens coneixem, veig necessari un seguiment i suport **a tots els alumnes** , ja que de vegades, aquells alumnes amb un potencial prou alt i que podrien aspirar a aconseguir fites superiors, si no s'els hi presta la deguda atenció, es veuen afectats per

altres factors negatius que interfereixen en la seva trajectòria i els porten al fracàs. Totes aquestes situacions quedaran reflectides sens dubte en l'estudi que estic portant a terme. Pot - ser això és degut a que ens movem en un marc socio- econòmic amb mancances. No podem baixar la guàrdia.

R : Aquesta podria ser una de les conclusions més clares del estudi fet per la Fundació Ferrer i Guàrdia, nosaltres les institucions no tenim la clau del èxit sense el suport de les famílies: els resultats obtinguts evidencien que les famílies dels alumnes que no havien assolit el GES no manifestaven excessiva preocupació – sempre des de la percepció dels propis alumnes. Això podria explicar-se per un canvi de valors respecte a l' importància del esforç i del estudi com a via de promoció però també per un canvi de la realitat socio - econòmica i laboral del qual aquestes famílies no son prou conscients La realitat dels seus fills no és la mateixa que van tenir ells. Ara un alumne sense titulació pot trobar feina ben aviat perquè aquí a L'Hospitalet no hi ha pràcticament atur, però amb la mateixa facilitat la pot perdre. Son feines no qualificades, temporals i precàries.

Aquest serà sens dubte un dels nostres propers objectius, a curt o mig termini: treballar per aconseguir la implicació de les famílies en la trajectòria escolar i professional dels seus fills. És un tema pendent.

P: Totalment d'acord. També es un dels temes que ens preocupen en el nostre centre. Pot ser si ens posem a treballar tots plegats aconseguim quelcom de positiu. Moltes gràcies pel seu temps i la seva col·laboració.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Álvarez, V.(1994) **Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica.** Sevilla: Editorial EOS
- Baker, S.E. y Shaw, M.C.(1987) **Improving Counseling Through Primary Prevention.** Columbus, OH.: Merrill Pub.
- Blustein, D.L., Phillips, S.D., Jobin-Davis, K. Finkelberg, S.L. & Roarke, A.E. (1997) A Theory-Building Investigation of the School-to-Work-Transition. **The Counseling Psychologist**, **25** (3), 364-402
- Casal, J., Masjuán, M. y Planas, J. (1990) La inserción social de los jóvenes. **Revista de Educación**, **293**. Monográfico "Educación, formación y empleo"
- Casal,J. (2001) La transició dels joves a la vida adulta en el marc d'una societat en canvi En I. Brunet (Dir.) **Joves i transició al mercat laboral.** Barcelona: ECSA (pp.35-64)
- Chinman, M.J. & Linney, J.A . (1998) Toward a Model of Adolescent Empowerment : Theoretical and Empirical Evidence. **The Journal of Primary Prevention**, **18** (4), 393- 413
- Chung, H., Elias, M. & Schneider, K. (1998) Patterns of Individual Adjustment Changes During Middle School Transition. **Journal of School Psychology**, **36**(1), 83-101
- Coleman, J. y Husen, T. (1989) **Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio .** Madrid: Narcea
- Corominas, E. e Isús, S. (1998) Transiciones y Orientación. **Revista de Investigación Educativa**, **16** (2), 155-184
- Feller, R. Walz, G. (Eds.1996) **Career Transitions in Turbulent Times. Exploring Woks, Learning and Careers.** Greensboro, N.C: ERIC/CASS Publications.
- Finch, C., Mulder, M., Attwell, G., Rauner, F. & Streumer, J. (1997) International Comparisons of School-to-Work-Transition. **EERA Bulletin**, **3** (2) 3-15

- Gimeno, J. (1996) **La transición a la educación secundaria**. Madrid: Morata
- Greenberger, E. & Steinberg, L.D. (1986) **When teenagers work: The psychological and social costs of adolescent employment**. New York: Basic Books
- Gysberg, N.C. (1997) Involving Counseling Psychology in the School-to-Work-Transition. **The Counseling Psychologist**, 25 (3), 413-427
- Institut d'Anàlisi Social i Polítiques Públiques (2002) **Anàlisi dels itineraris formatius i laborals dels joves matriculats a centres educatius de L'Hospitalet que no van obtenir la graduació de l'ESO al curs 1999-2000**. Barcelona: Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia.
- Kettner, P.M., Moroney, R.M., Martin, L.L. (1990) **Designing and Managing Programs: An Effectiveness-Based Approach**. Newbury Park, CA: Sage Pub.
- Marhuenda, F. (1994) La salida de la escuela y la incorporación de los jóvenes al mercado de trabajo. **Revista de Educación**, 303, 41-67. Monográfico "Inserción profesional de los jóvenes y reformas educativas".
- Recio, A. (2001) Les polítiques d'ocupació. En I. Brunet, I. (Dir.) **Joves i transició al mercat laboral**. Barcelona: ECSA (pp.19-34)
- Repetto, E., Rus, V. y Puig, J. (1994) **Orientación educativa e intervención psicopedagógica**. Madrid: UNED
- Rodríguez, S. (1998) La función orientadora: Claves para la acción **Revista de Investigación Educativa**, 16 (2), 5-23
- Romero, S. (1993) Orientación para la transición de la escuela a la vida activa: Aproximación conceptual y propuestas metodológicas de intervención. **Bordón**, 45 (1), 99-111
- Santana, L.E. y De Armas, E. (1998) La inserción sociolaboral de los jóvenes. ¿Utopía o realidad? **Bordón**, 50 (3), 231-240
- Schlossberg, N. (1984) A model for analyzing human adaptation to transition. **The Counseling Psychologist**, 9, 2-18
- Vergne, F. (2001) **De l'école à l'emploi. Attentes et représentations**. Paris: Editions Nouveaux regards
- Witkin, B.R. & Altschuld, J.W. (1995) **Planning and Conducting Needs Assessments. A Practical Guide**. Thousand Oaks, CA.; Sage Publications.