

“La actitud del alumnado frente a la escuela”

Valls, Ona; Sánchez-Gelabert, Albert; Troiano, Helena

Comunicación presentada en la “I Conferencia Ibérica de Sociología de la Educación” celebrada Lisboa, 9-11 Julio de 2015

Grup de Recerca Educació i Treball de la Universitat Autònoma de Barcelona (GRET-UAB)

Introducción

Muchos son los autores que han analizado la actitud del alumnado frente a la escuela y las consecuencias de estas actitudes tanto para los estudiantes como para la sociedad. Estas aportaciones se han desarrollado tanto desde un punto de vista teórico donde encontramos autores como Bernstein (1977), Merton (1938), Fernández Enguita (1988), Subirats y Alegre (2006) o Tarabini (2012); como desde un punto de vista empírico con Alegre y Benito (2012), Barbeta y Termes (2014) o Feito (2003).

A partir de la revisión de estas propuestas, el objetivo de la presente comunicación es la de explorar las actitudes de los estudiantes frente a la escuela a partir de sus motivaciones, proponer una tipología de actitudes y mostrar los resultados obtenidos al contrastarla empíricamente. Dicha comprobación empírica se ha realizado a partir del análisis de los datos de una muestra de 2000 estudiantes que cursaban 4º de ESO en 2013-14 o que habían nacido en el año 1998 y se encontraban en cursos inferiores, matriculados en 27 centros de la ciudad de Barcelona. Estos datos son el resultado de la primera fase de una investigación sobre las trayectorias formativas y laborales de los jóvenes que forma parte de un proyecto internacional de comparación entre ciudades sobre las prácticas educativas, las desigualdades educativas y las trayectorias de los jóvenes después de la escuela obligatoria.

De este modo, a continuación se presenta la conceptualización y operacionalización de la tipología así como los resultados descriptivos obtenidos. Seguidamente se exponen las características más relevantes de cada tipo en base a diferentes variables independientes (sexo, la ocupación de los progenitores, el nivel educativo de éstos, la estructura familiar, el origen, la generación de inmigración y el idioma en el que hablan en casa). Finalmente, se presentan los resultados en base a la contrastación de la tipología con variables dependientes (procastinación, problemas conductuales, resolutivos, autopercepción académica, autopercepción, valoración de la vida fuera del colegio, valoración del trabajo en grupo y expectativas).

Las actitudes frente a la escuela

En su trabajo clásico sobre estructura social y anomía, Merton (1938) analizaba las conductas inconformistas de ciertos individuos. Partiendo de la premisa de que determinadas estructuras sociales ejercen una presión sobre estos individuos debido a una disonancia entre los objetivos [culturales] y las normas institucionales, el autor concluye que esta discordancia puede dar lugar a ciertas formas de comportamiento antisocial.

De forma similar, aplicado a contextos educativos, Bernstein (1977) identifica comportamientos de alienación y rechazo escolar por parte de los estudiantes. El autor distingue entre el orden instrumental y expresivo¹ de la escuela y propone una tipología de estudiantes [y de profesores y familias] en función de la aceptación/rechazo de los medios y fines en ambos órdenes.

En nuestro contexto ha habido interesantes aportaciones al estudio del rechazo escolar en que se han analizado las actitudes de los estudiantes partiendo de sus motivaciones o identificaciones y del rendimiento o de las acciones (conductas, comportamientos disruptivos) que llevan a cabo (Fernandez Enguita, 1988; Subirats y Alegre, 2006; Tarabini, 2012; Alegre y Benito, 2013; Barbeta y Termes 2014).

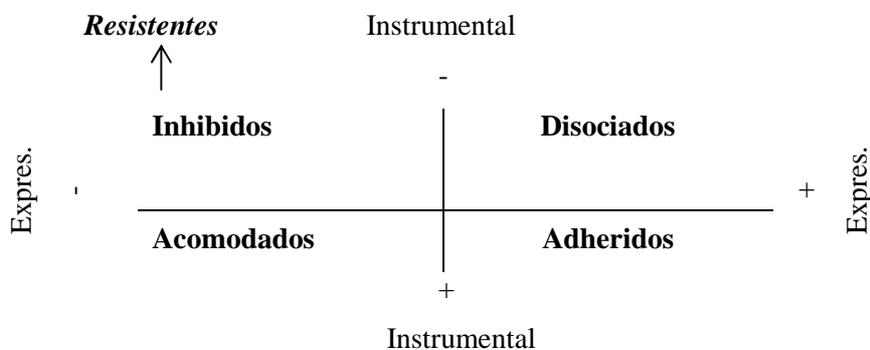
La propuesta que aquí se plantea tiene como objetivo analizar las motivaciones disociadas de las acciones o comportamientos. Evidentemente esta distinción es de orden analítico; es más que obvia la interrelación y retroalimentación existente en el orden cultural y el comportamiento u orden conductual. De esta manera, exploramos las motivaciones que los alumnos tienen frente a la escuela y, por otro lado, las acciones que llevan a cabo, siguiendo el modelo de la teoría de la acción planificada de Icek Ajzen (1991). Esta distinción nos permite analizar únicamente las motivaciones teniendo en cuenta distintas variables referentes a la identificación instrumental y expresiva con la institución educativa (tabla siguiente) y explorar si se relacionan con ciertos tipos de comportamientos.

¹ La distinción de Bernstein se basa en un conjunto de conocimientos –interrelacionados en la práctica- que la escuela transmite: por un lado relacionado con un aprendizaje de orden más formal asociado a un conocimiento específico (instrumental) y por otro relacionado con un orden más moral relacionado con imágenes de conducta y *modales* (expresivo).

Expresivo		alpha
ST_17_01	Me gusta estar en el colegio	0,727
ST_17_02	Me siento seguro/a en el colegio	
ST_17_07	Tengo buena relación con la mayoría de los profesores/as	
ST_17_11	Cuando termine el colegio tendré buenos recuerdos	
ST_17_12	Me siento satisfecho con lo que hago en clase	
ST_19_04	Saca lo mejor de mi	
Instrumental		alpha
ST_17_13	Trabajar duro en el colegio ayuda al éxito laboral	0,794
ST_17_14	Lo que aprendemos en clase es necesario para tener éxito en el futuro	
ST_17_15	El colegio me enseña cosas valiosas	
ST_17_16	El colegio me prepara para tener un proyecto de vida	
Desmotivación		alpha
ST_17_06	La mayoría de las tareas escolares son aburridas	0,584
ST_17_08	El colegio es a menudo una pérdida de tiempo	

De este modo, cruzando los dos ejes motivacionales (instrumental y expresivo), hemos clasificado a cada alumno en función del grado de identificación instrumental y expresiva que tienen con el centro educativo, resultando los tipos de: adherido, disociado, acomodado, inhibido o resistente tal y como se muestra en el gráfico 1. Así, se han realizado pruebas para elaborar la tipología y, finalmente, ésta se ha construido en base a la mediana y no en escala dado que muestra unos resultados más ajustados.

Gráfico 1. Tipología de actitud frente a la escuela



En un primer momento la tipología presentaba 4 tipos (inhibidos, disociados, acomodados y adheridos) pero finalmente se dividió a los inhibidos en dos grupos en base a si tenían un alto grado de desmotivación (resistentes) o grado bajo de ésta (inhibidos) para poder comprobar si en las variables de disrupción se observa un comportamiento distinto entre estos dos tipos tal y como apuntaban Masjuan y Troiano (2009) a partir del modelo original de Merton (1938).

Una vez construida esta tipología, se ha realizado un análisis de diferentes variables independientes para caracterizarla y variables dependientes para contrastarla. Las variables introducidas en este

análisis nos ayudan a entender dicha tipología y los perfiles más característicos que la conforman así como los comportamientos que llevan a cabo. Las variables analizadas son:

- a. Variables independientes: sexo, ocupación de los progenitores, nivel educativo de los progenitores, estructura familiar, origen de los progenitores, generación de inmigración e idioma que hablan en el hogar.
- b. Variables dependientes: procrastinación, problemas conductuales, si son resolutivos, autopercepción académica, autopercepción, valoración de la vida fuera del colegio, valoración del trabajo en grupo y expectativas.

Resultados

Tipología de actitudes frente a la escuela

Mediante este análisis inicial, los resultados preliminares muestran como en relación a la población analizada un 26% de los alumnos son adheridos, es decir, que se identifican instrumental y expresivamente con la escuela; un 20,6% disociados, que se identifican expresivamente pero no instrumentalmente; un 11,2% acomodados, que se identifican instrumentalmente y no expresivamente; un 13,9% inhibidos que no se identifican ni expresiva ni instrumentalmente con ésta; y finalmente, un 28,3% son resistentes que no se identifican ni expresiva ni instrumentalmente y que además tienen un alto grado de desmotivación en el colegio.

Caracterización de la tipología

Para realizar una primera caracterización de esta tipología se ha realizado un análisis de asociación entre variables y, en el caso de que el khi-cuadrado global sea significativo, se examinan los residuos estandarizados corregidos para el porcentaje de cada celda de las tablas. A partir de este análisis, podemos definir los diferentes tipos a partir de la siguiente tabla:

Tabla 1. Actitud frente a la escuela

	Actitud frente al colegio					Total	
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	%	n
Idioma* [0,117]							
Principalmente en catalán	32,6%	20,1%	25,7%	24,0%	34,4%	28,7%	585
Catalán y castellano	22,6%	13,5%	18,1%	20,8%	17,9%	18,8%	384
Principalmente en castellano	35,2%	52,8%	35,5%	42,4%	40,3%	39,7%	809
Otras lenguas y combinaciones	9,5%	13,5%	20,8%	12,7%	7,5%	12,8%	260
Origen geográfico de los padres* [0,140]							
Cataluña y España	82,4%	63,3%	67,5%	71,2%	84,2%	75,5%	1462
Europa y el resto de países ricos	1,0%	3,7%	1,7%	1,5%	2,0%	1,8%	35

Resto del mundo	16,6%	<u>33,0%</u>	<u>30,8%</u>	<u>27,4%</u>	13,8%	22,7%	440
Estructura Familiar* [0,004]							
Nuclear	<u>76,5%</u>	63,4%	74,2%	68,7%	73,0%	72,4%	1464
Monoparental	16,5%	<u>30,0%</u>	18,2%	23,8%	21,4%	20,9%	422
Reconstituída/Custodia compartida	4,3%	2,6%	3,6%	5,0%	4,0%	4,0%	80
Más de un núcleo/Otras situaciones	2,6%	4,0%	4,0%	2,5%	1,6%	2,8%	57
Sexo* [0,140]							
Hombre	45,8%	<u>59,6%</u>	45,3%	55,9%	<u>60,7%</u>	52,8%	1063
Mujer	<u>54,2%</u>	40,4%	<u>54,7%</u>	44,1%	39,3%	47,2%	950
Generación de inmigración* [0,111]							
Nacidos en CAT/SP con padres autóctonos	<u>83,2%</u>	65,4%	69,5%	72,5%	<u>84,9%</u>	76,9%	1462
Nacidos en CAT/SP con padres extranjeros	1,7%	<u>9,6%</u>	6,0%	5,6%	2,9%	4,5%	86
Llegados hasta los 11 años	10,4%	<u>18,3%</u>	<u>17,5%</u>	15,6%	9,6%	13,5%	257
Llegados a partir de los 12 años	4,7%	6,7%	<u>7,0%</u>	6,3%	2,5%	5,1%	97
Nivel educativo de la familia* [0,103]							
Sin estudios u obligatorios	13,5%	<u>26,0%</u>	<u>24,8%</u>	23,6%	14,6%	19,6%	389
Estudios postobligatorios (BUP, CFGM, CFGS...)	36,4%	37,0%	29,8%	29,5%	36,3%	33,7%	670
Estudios universitarios	50,1%	37,0%	45,4%	46,9%	49,1%	46,7%	928
EGP3 familiar propia* [0,104]							
I+II Empresarios y profesionales	<u>59,9%</u>	42,2%	47,8%	46,7%	<u>55,2%</u>	51,6%	1005
III+IV Pequeños propietarios y trabajadores no manuales	28,3%	37,6%	31,8%	33,1%	33,8%	32,5%	632
V+VI+VII Trabajadores manuales	11,8%	20,2%	<u>20,4%</u>	<u>20,2%</u>	11,0%	15,9%	310
EGP5 familiar propia* [0,083]							
I+II Empresarios y profesionales	<u>59,9%</u>	42,2%	47,8%	46,7%	<u>55,2%</u>	51,6%	1005
III Trabajadores no manuales	23,2%	33,9%	26,9%	26,8%	27,7%	27,1%	528
IVabc Pequeños propietarios	5,2%	3,7%	4,9%	6,2%	6,1%	5,3%	104
V+VI Trabajadores manuales cualificados	8,6%	9,6%	<u>12,3%</u>	<u>13,6%</u>	6,1%	9,7%	188
VII Trabajadores manuales no cualificados	3,2%	<u>10,6%</u>	<u>8,1%</u>	6,6%	5,0%	6,3%	122
Total	420	229	530	283	576	100%	2038

Nota: * $p \leq 0,01$ para la prueba khi-cuadrado | ** $p \leq 0,05$ para la prueba khi-cuadrado

Entre corchetes se muestra el valor de la V de Cramer como a intensidad de la relación entre variables

Los porcentajes subrayados muestran los valores más grandes de 1,96 para los residuos corregidos tipificados como medida de la intensidad de relación entre categorías de las variables

De este modo, a partir de la tabla podemos caracterizar los distintos tipos de la siguiente manera:

- Los estudiantes *adheridos* se asocian significativamente con las mujeres cuyos padres son del resto del mundo y las cuales llegaron a España antes de los 12 años o a partir de los 12 años y que hablan otras lenguas o combinaciones. Se asocian también a un nivel educativo bajo de los padres, sin estudios o con estudios obligatorios, y los cuales realizan trabajos manuales.
- En relación a los *acomodados*, se observa que se asocian a estudiantes hombres que han nacido en Cataluña o España o llegados antes de los 12 años con padres de origen extranjero del resto del mundo o de Europa y el resto de países ricos. Además, se asocia a familias

monoparentales que hablan principalmente castellano en el hogar. En relación al origen socioeconómico, se observa una asociación significativa con progenitores que ocupan puestos de trabajo manuales no cualificados y que no tienen estudios o que tienen estudios obligatorios.

- El tipo *disociado* presenta una asociación a las estudiantes mujeres nacidas en Cataluña y con padres autóctonos. Se asocian también a familias nucleares donde se habla principalmente el catalán. En relación al origen socioeconómico, se observa una asociación significativa con progenitores empresarios y profesionales pero sin asociaciones significativas en relación al nivel educativo familiar.
- En referencia a los *inhibidos*, se observa que se asocian significativamente a los estudiantes cuyos padres provienen de países del resto del mundo y que realizan trabajos manuales
- Por último, los *resistentes* se asocian a estudiantes hombres que han nacido en Cataluña y España, y sus progenitores son también autóctonos. Además, pertenecen a clases medias y altas dado que los progenitores ocupan puestos de trabajo de empresarios y profesionales.

Contrastación de la tipología

Se han seleccionado diferentes indicadores para contrastar la tipología y explorar el impacto de ésta en ciertas acciones, valoraciones y expectativas de futuro de los jóvenes. De este modo, a partir de un análisis factorial se han distinguido los siguientes siete ejes relacionados a acciones, conductas, autopercepciones y valoraciones. Con la intención de separar y diferenciar aquellos estudiantes con más o menos tendencia a pertenecer a uno u otro grupo de cada eje, se han dicotomizado (alto-bajo) las puntuaciones a partir de la mediana. Los ejes resultantes (y los indicadores) son los siguientes:

- ***Procastinación*** (Tiendo a dejar las cosas para el último momento, Soy perezoso)
- ***Problemas conductuales*** (He sido castigado, He tenido problemas con algún profesor por mi conducta, Frecuentemente me meto en problemas, Soy respetuoso con los demás)
- ***Resolutivo*** (Puedo resolver cualquier problema que pueda tener, No hay nada que me pueda apartar de mis objetivos, Tengo muchas formas de conseguir mis actuales objetivos)
- ***Autopercepción académica*** (Cómo crees que te calificarían tus profesores como estudiante, Como crees que te irán los estudios este año, Ahora mismo me veo como un estudiante de éxito, Estoy seguro de que lo hago bien en el colegio)
- ***Autopercepción*** (Comprendo los sentimientos de los demás, Soy un/a buen/a líder, Expreso ideas claras en mis exposiciones orales, Cuando escribo expreso claramente mis ideas)
- ***Valoración vida fuera del colegio*** (La relación con la gente, Lo que haces en tu tiempo libre, Tu vida en casa, Tu vida en general, Tu futuro)
- ***Valoración trabajo en grupo*** (Prefiero trabajar solo, Trabajo bien en grupos)

Además, a partir de 2 preguntas del cuestionario (Qué quieres hacer si obtienes el graduado de la ESO y Qué quieres hacer si no lo obtienes), se han definido las expectativas que tienen los estudiantes una vez acaben la educación obligatoria.

- **Expectativas:**
 - Hacer el bachillerato para ir a la universidad
 - Hacer el bachillerato para ir a un Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS)
 - Bachillerato
 - Hacer un Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM)
 - Dejar de estudiar y buscar trabajo
 - Todavía no lo sé

De este modo, si atendemos a la tabla 2 podemos observar cómo los adheridos y los inhibidos se asocian con los estudiantes que tienen un bajo nivel de procrastinación y por lo tanto no tienden a dejar las cosas para el último momento ni tampoco se consideran perezosos a diferencia de los resistentes que se asocian con los que tienen un nivel alto.

Tabla 2. Actitud frente a la escuela y nivel de procrastinación

Actitud frente a la escuela						
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	Total
	n					
Procastinación* [0,213]						
Alto	51,90%	52,90%	36,60%	41,40%	<u>64,20%</u>	841
Bajo	48,10%	47,10%	<u>63,40%</u>	<u>58,60%</u>	35,80%	841
Total	370	189	435	227	461	1682

En segundo lugar, observamos cómo los disociados y los adheridos se asocian a estudiantes que no se meten en problemas y son respetuosos con los demás a diferencia de los resistentes que se asocian con los estudiantes más rebeldes, tal y como podemos ver en la siguiente tabla:

Tabla 3. Actitud frente a la escuela y problemas conductuales

Actitud frente a la escuela						
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	Total
	n					
Problemas conductuales* [0,149]						
Alto	44,30%	56,60%	40,90%	54,20%	<u>58,60%</u>	842
Bajo	<u>55,70%</u>	43,40%	<u>59,10%</u>	45,80%	41,40%	840
Total	370	189	435	227	461	1682

En tercer lugar, en referencia a lo resolutivos que son los estudiantes se observa que son los adheridos los más resolutivos y en cambio los resistentes los que se asocian con estudiantes menos resolutivos:

Tabla 4. Actitud frente a la escuela y nivel de resolución

Actitud frente a la escuela						
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	Total n
Resolutivo* [0,113]						
Alto	51,40%	50,80%	<u>57,90%</u>	44,10%	43,80%	840
Bajo	48,60%	49,20%	42,10%	55,90%	<u>56,20%</u>	842
Total	370	189	435	227	461	1682

En cuarto lugar, en el caso de la autopercepción académica, son los disociados y los adheridos los que se asocian con niveles altos y por lo tanto son jóvenes que se consideran buenos estudiantes y con éxito en los estudios. En cambio, los inhibidos y los resistentes se asocian con los niveles bajos.

Tabla 5. Actitud frente a la escuela y autopercepción académica

Actitud frente a la escuela						
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	Total n
Autopercepción académica* [0,289]						
Alto	<u>61,60%</u>	43,40%	<u>67,10%</u>	38,30%	33,00%	841
Bajo	38,40%	56,60%	32,90%	<u>61,70%</u>	<u>67,00%</u>	841
Total	370	189	435	227	461	1682

En quinto lugar, los adheridos se asocian con niveles altos de autopercepción ya que consideran que comprenden los sentimientos de los demás, que son buenos/as líderes y que saben expresar de forma clara sus ideas. Y por otro lado, los inhibidos se asocian con los estudiantes que tienen una mala autopercepción.

Tabla 6. Actitud frente a la escuela y autopercepción

Actitud frente a la escuela						
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	Total n
Autopercepción** [0,084]						
Alto	49,50%	47,10%	<u>54,30%</u>	41,00%	51,80%	840
Bajo	50,50%	52,90%	45,70%	<u>59,00%</u>	48,20%	842
Total	370	189	435	227	461	1682

En sexto lugar, los alumnos que valoran positivamente su vida fuera del colegio se asocian con el tipo de adheridos pero los que la valoran negativamente se asocian con dos tipos, los inhibidos y los resistentes.

Taula 7. Actitud frente a la escuela y valoración de la vida fuera del colegio

Actitud frente a la escuela						
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	<i>Total</i>
	n					
Valoración de la vida fuera del colegio* [0,203]						
Alto	54,10%	39,70%	<u>64,60%</u>	39,20%	42,30%	840
Bajo	45,90%	60,30%	35,40%	<u>60,80%</u>	<u>57,70%</u>	842
Total	370	189	435	227	461	1682

Y si nos fijamos en la valoración que hacen del trabajo en grupo destacan del mismo modo los inhibidos y los resistentes con una valoración negativa y en cambio los adheridos con valoraciones positivas del trabajo en grupo.

Tabla 8. Actitud frente a la escuela y valoración del trabajo en grupo

Actitud frente a la escuela						
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	<i>Total</i>
	n					
Valoración del trabajo en grupo* [0,157]						
Alto	54,10%	46,00%	<u>60,70%</u>	43,20%	41,40%	840
Bajo	45,90%	54,00%	39,30%	<u>56,80%</u>	<u>58,60%</u>	842
Total	370	189	435	227	461	1682

Finalmente, analizar las expectativas de futuro al terminar la educación obligatoria en base a la tipología nos permite entender las creencias en base a las experiencias actuales. De este modo, se observa cómo los adheridos y los disociados tienen unas expectativas más académicas optando en mayor medida por la opción de realizar un bachillerato para ir a la universidad. En cambio, los acomodados tienen unas expectativas más profesionales optando mayoritariamente por ir al bachillerato para ir a un Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS). En el caso de los Resistentes se asocian a querer hacer un bachillerato o un Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM). Y en el caso de las expectativas de terminar los estudios e insertarse en el mercado laboral y los indecisos no se asocian a ningún tipo concreto. También es de destacar el poco porcentaje de jóvenes (1,7%) que considera la educación secundaria como una vía terminal y que afirma que dejará de estudiar y

buscará trabajo. Del mismo modo sucede con el bachillerato como vía terminal, donde sólo un 1,20% tiene como expectativa terminal este estudio post-obligatorio.

Tabla 10. Actitud frente a la escuela y expectativas

	Actitud frente a la escuela					Total	
	Disociados	Acomodados	Adheridos	Inhibidos	Resistentes	%	n
Expectativas* [0,086]							
Hacer el bachillerato para ir a la universidad	<u>71,80%</u>	56,10%	<u>67,30%</u>	59,10%	54,20%	62,20%	1247
Hacer el bachillerato para ir a Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS)	7,20%	<u>13,20%</u>	6,70%	8,70%	9,40%	8,60%	172
Hacer el bachillerato	1,00%	1,30%	0,40%	0,70%	<u>2,30%</u>	1,20%	24
Hacer un Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM)	11,30%	19,30%	16,20%	19,60%	<u>21,90%</u>	17,60%	353
Dejar de estudiar y buscar trabajo	1,40%	2,60%	1,30%	2,90%	1,40%	1,70%	35
Todavía no lo se	7,20%	7,50%	8,20%	9,10%	10,70%	8,70%	175
Total	415	228	526	276	561	100%	2006

Conclusiones

En esta comunicación se han presentado los primeros resultados en base a un análisis de la identificación instrumental y expresiva con la escuela de una muestra de 2000 estudiantes que cursaban 4º de ESO en 2013-14 o que habían nacido en el año 1998 y se encontraban en cursos inferiores, matriculados en 27 centros de la ciudad de Barcelona. De este modo, se ha presentado una tipología a partir de la cual podemos distinguir características asociadas a las distintas actitudes frente a la escuela y algunas de las acciones y comportamientos con que se identifican. Se han diferenciado cinco tipos de actitudes frente la escuela en base a la identificación de los estudiantes: inhibidos, disociados, acomodados, adheridos y resistentes. Comparando estos resultados con los obtenidos en uno de los primeros trabajos en nuestro contexto (Enguita, 1998) se pueden encontrar ciertas diferencias interesantes.

Tal y como hemos visto, los adheridos se asocian con mujeres de origen extranjero de clase socioeconómica baja y que están completamente integradas en el centro escolar tanto instrumental como expresivamente. Por este motivo no tienden a dejar las cosas para el último momento ni se consideran personas perezosas, además se consideran personas con una alta capacidad de resolución de problemas. En referencia al comportamiento hemos observado cómo no acostumbran a meterse en problemas y respetan a los demás. Se consideran buenas estudiantes y personas con habilidades

sociales que valoran positivamente aspectos como el trabajo en grupo o su vida fuera del colegio. Y también se ha podido observar que tienen unas expectativas más académicas ya que quieren ir a la universidad.

Se observa, pues que los adheridos no son únicamente alumnos de clase media o alta sino que también representan un importante porcentaje de alumnos de clases modestas. Esto hace pensar que además de sentirse a gusto con la cultura escolar piensan que el colegio es una importante herramienta de ascenso social que les permitirá vivir en unas condiciones mejores que las de sus progenitores.

En referencia a los disociados, éstos se asocian también con mujeres, pero en este caso de familias de origen autóctono y de clase social media y alta. De este modo, igual que los adheridos, los disociados se asocian con un buen comportamiento en el centro escolar y se consideran buenos estudiantes teniendo también expectativas académicas de ir a la universidad. En este caso, podemos observar cómo, aunque están adaptados a la cultura escolar, no le dan importancia a la instrumentalidad del colegio (los conocimientos específicos que mencionaba Bernstein). Una posible explicación podría ser que consideran que con la posición social de sus progenitores no tendrán problemas de inserción laboral en un futuro y acaban adoptando una actitud que enfatiza el valor de consumo de la educación muy por encima del valor de inversión.

En el caso de los acomodados, estos se asocian a estudiantes hombres de origen autóctono o que llegaron con menos de 12 años y por lo tanto como mínimo han realizado la educación obligatoria en Catalunya o España. Los progenitores son de origen extranjero y de nivel social bajo. Además, estos alumnos se asocian a familias que hablan castellano y por lo tanto no tendrían dificultades de comprensión. De este modo, son estudiantes que se identifican con el nivel instrumental pero no con el expresivo (orden moral). Fernandez Enguita (1998) proponía que esto se puede deber al hecho de que se asocian a jóvenes de clase baja que ven la escuela como un medio de escapar de su condición.

Al respecto de los inhibidos hemos observado que se asocian a alumnos que proceden de familias de origen extranjero y de clase social baja. Éstos se asocian con jóvenes que se esfuerzan, no tienden a dejar las tareas escolares para el último momento y no se consideran perezosos pero en cambio tienen una autopercepción de ellos mismos como malos estudiantes y con pocas habilidades sociales. Además, hacen una valoración negativa de aspectos como el trabajo en equipo o su vida fuera del colegio. Dado que se esfuerzan, no ven una compensación por parte del colegio, y no se identifican con éste ni instrumental ni expresivamente.

Finalmente, en relación a los resistentes, se asocian a hombres de origen familiar autóctono y de clase social media o alta. Éstos a diferencia de los inhibidos se asocian con jóvenes que no se esfuerzan en el colegio, se consideran perezosos y son estudiantes que acostumbran a meterse en problemas. En

cambio, se asemejan a los inhibidos al considerarse poco resolutivos y malos estudiantes que valoran negativamente en trabajo en grupo y su vida fuera del centro escolar. Además, cabe destacar que tienen unas expectativas profesionalizadoras más inmediatas y se decantan más por realizar un ciclo formativo. De este modo, el hecho separar inhibidos y resistentes nos ha permitido observar la distinción entre los jóvenes que no se identifican con ninguno de los dos ejes pero se esfuerzan aunque se consideren malos estudiantes y los que se encuentran en esta misma situación pero que no se esfuerzan y tienen una mala conducta. Además es significativo que los primeros se asocian con jóvenes de clases bajas que se esfuerzan y los segundos con rebeldes de clases medias y altas.

A partir de los resultados obtenidos, se observa la viabilidad de disociar analíticamente las actitudes y las acciones o comportamientos de los estudiantes. Esta estrategia nos permite analizar las acciones de los estudiantes, explorar el binomio identificación-acción e identificar si existen comportamientos diferenciales entre los estudiantes con las mismas motivaciones según sus características sociodemográficas. Esta distinción permite profundizar en algunos de los trabajos realizados en nuestro contexto (Alegre y Benito, 2012; Barbeta y Termes 2014; Tarabini, 2012) y ahondar en el análisis de la identificación y rechazo escolar.

Finalmente, Bernstein (1997) ya advertía de que las actitudes de los estudiantes no son fijas y pueden variar a lo largo de su experiencia educativa. Esta concepción dinámica e interactiva de actitudes frente a la escuela podrá ser explorada en los subsecuentes años gracias a la característica de los datos con los que se trabaja. Estos nos permiten estudiar de forma longitudinal, y a través de la técnica panel, cómo los y las jóvenes transitan desde el final de la escuela obligatoria a las diferentes opciones de enseñanza post-obligatoria o bien a otras opciones formativas o laborales. De esta manera será posible analizar los cambios y la evolución de las actitudes a lo largo del tiempo y cómo éstas influyen en las acciones y toma de decisiones de los jóvenes durante su transición educativa y/o laboral.

Referencias bibliográficas

- Alegre, M. A; Benito, R. (2012) Climes i (sobretot) cultures escolars: com s'expliquen i què permeten explicar. *IV Informe CIIMU*. Institut d'Infància i Món Urbà.
- Barbeta, M; Termes, A. (2014) El rechazo escolar en diferentes contextos sociales: las resistencias y la reproducción de las contradicciones. *Revista Sociològica de Pensamiento Crítico*. VOL. 8 (1) 2014.
- Bernstein, B. (1977) *Class, codes and control*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Elias, M; Sánchez-Gelabert, A. (2014) Relación entre actitudes y acciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 1(1), 3-14.
- Feito, R. (2003) Alumnado. *Sociología de la Educación*, Capítulo XII. Coord. Fernández, F. Pearson educación, S. A.: Madrid.
- Fernández-Enguita, M. (1988) El rechazo escolar: ¿alternativa o trampa social? *Política y Sociedad*, 1.
- Masjuan, J.M; Troiano, H. (2009) University students success: A psycho-sociological approach. *Higher education*, 58 (1), 5-20.
- Mena, L.; Fernández-Enguita, M.; Riviere, J. (2010) Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 119-145.
- Merton, R. K. (1938) Social Structure and Anomie. *American Sociological Review*, 3(5), 672–682.
- Subirats, J.; Alegre, M.A (2006) Convivencia social y convivencia escolar. *Cuadernos de pedagogía*. N° 359 Monográfico.
- Tarabini, A. (2012) En temps de crisi, parlam de desigualtats educatives. *Sociologia del currículum i la praxi educativa. Sociologia de l'educació per a professorat d'educació secundària*. Coord. J.M. Rotger. Barcelona: El Roure.