

# L'OPCIÓ ACADÈMICA O LABORAL EN ACABAR 4t D'ESO: EXPECTATIVES I REALITAT. FACTORS QUE INFLUEIXEN EN L'OPCIÓ TRIADA

Enric Corominas Rovira  
*Universitat de Girona*

## 1. INTRODUCCIÓ

El present treball s'extreu d'un estudi de seguiment en curs<sup>1</sup> que pretén conèixer l'itinerari acadèmic i professional en els cinc anys posteriors a la finalització de l'ensenyament secundari obligatori, així com la problemàtica de les transicions en aquest període.

Estudis sobre transicions no són gaire abundants en el nostre àmbit educatiu: Gimeno Sacristán (1996), en els últims temps de l'EGB, dugué a terme un interessant estudi del pas de l'EGB al BUP. Segons ell, entendre l'educació com un procés de transicions sincròniques i diacròniques permet atendre a la continuïtat, gradualitat i coherència que han de facilitar el procés educatiu.

Tres són els elements a considerar en les transicions escolars: el moment maduratiu de l'alumne, el contingut del currículum tant en la seva dimensió instructiva com en la dimensió afectiva i actitudinal, i el lloc on es realitzen els estudis, especialment si la transició implica trasllat d'escola. La transició o canvi acadèmic s'ha de tenir en compte no en un moment puntual en el temps, sinó en un espai més ampli que compregui la preparació per al canvi —presa de decisió i planificació— i l'encaix o l'adaptació a la nova situació. Aquesta perspectiva més àmplia permetrà una millor anàlisi.

El neguit de si seran capaços de dominar la nova situació —nivell escolar superior més «dur», amb més requeriments, més competitiu— i el fet de passar de ser els més grans a ser els més joves, es produeix tant en el pas de primària a secundària elemental com d'aquesta a secundària superior, o en el pas a estudis universita-

1. Amb el suport de la Fundació Bofill de Barcelona.

ris o assimilats (Kvalsund, 2000). Quan la transició és de l'escola al món del treball es produeix també un neguit que barreja els dubtes en la possessió de competències requerides amb la il·lusió de formar part de la societat laboral dels adults.

En aquest treball es fa una anàlisi de la distribució dels alumnes en acabar l'ESO, sense entrar pròpiament en la problemàtica emotiva i d'adaptació que comporta la transició.

## 2. OPCIO ACADÈMICA O LABORAL EN ACABAR 4t D'ESO

Una gran majoria dels sistemes educatius dels països desenvolupats presenten models estructurals semblants que comprenen uns dotze anys d'escolarització més una etapa prèvia d'educació infantil de dos, tres o quatre anys. Molts estableixen una etapa d'educació primària d'una durada majoritàriament de sis anys, seguida de l'educació secundària dividida en dues etapes: intermèdia (*middle school*) i superior. La finalitat del nivell intermedi seria suavitzar la transició entre l'educació primària i la secundària pròpiament dita. És en la durada d'aquestes dues etapes on sol haver-hi diferències. L'opció al nostre país en la distribució dels dotze anys d'escolaritat primària i secundària és 6-4-2, però trobem models en altres països de 6-2-4, 6-3-3, etc. (García Garrido, 2001).

No entrarem en el debat dels pros i contres de les diverses possibilitats. Sabem que la transició, que tots els joves del nostre país han d'afrontar quan acaben l'escolaritat obligatòria, sovint significa quelcom més que un canvi o trasllat i suposa una transformació en el procés de conformar la identitat personal que els joves d'aquesta edat s'esforcen a aconseguir.

Ens limitarem a l'anàlisi de la distribució que es produeix sense entrar en l'anàlisi dels molts elements implícits en el procés de transició acadèmica o laboral.

Els itineraris possibles entre els quals poden optar els alumnes quan acaben l'educació secundària obligatòria estan condicionats en primer lloc per l'acreditació o no d'aquest nivell d'estudis. A la figura 1 es presenten les diferents alternatives.

Així, l'acreditació és un element clau que els alumnes —i les famílies— tenen en compte en delimitar les expectatives o plans de futur per quan finalitzin l'últim curs d'ESO. Els no acreditats veuen limitades les seves opcions, les famílies poden interpretar-ho amb un sentiment de rebuig social, i les alternatives de formació (PTT, taller escola, formació ocupacional, etc.) són força disseminades en accions dels departaments de Benestar Social, Treball i Ensenyament o els ajuntaments o altres organismes o institucions.

Altres variables com el gènere, el nivell de rendiment acadèmic, l'estatus cul-

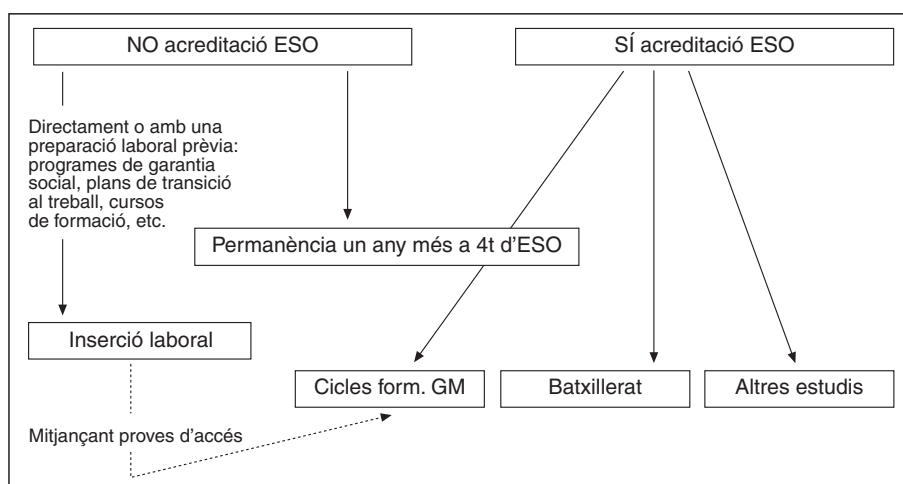


FIGURA 1. Alternatives d'estudi o treball segons s'acrediti o no l'ESO.

tural i econòmic familiar, etc., tenen el seu paper en la decisió sobre formació posterior a la promoció.

En aquest treball, ens plantegem dues qüestions principals:

*a)* Conèixer si l'alumne, poc abans d'acabar l'escolaritat obligatòria, té una visió clara del que farà en acabar 4t d'ESO o si encara està dubtant. Es constata després en quina proporció les expectatives es compleixen.

*b)* Identificar variables que actuen en aquest procés de decisió. Conèixer si en aquestes variables es donen diferències quant a gènere i quant a tipus de centre on estan escolaritzats. Constatar el nivell de vinculació d'aquestes variables amb l'opció escollida.

### 3. LA MOSTRA

La mostra la conformen alumnes de 4t d'ESO d'escoles de les comarques gironines. Es va procurar que la mostra se situés entorn d'un terç de la població. S'establí mitjançant una selecció de centres procurant que fos estratificada segons el tipus de titularitat —pública i privada— dels centres escolars i que comprengués les diferents comarques gironines, procurant també que la seva composició fos representativa d'altres característiques dels centres: els ensenyaments impartits (ESO, batxillerat, cicles formatius), la tipologia sociocultural de l'alumnat

i el nombre d'habitants de la localitat. A la taula 1 es recullen les dades de caràcter general i específic de la mostra.

TAULA 1  
Població d'escolars de 4t d'ESO el curs 1999-2000 a les comarques gironines.  
Mostra enquestada

<i>Alumnes</i>	<i>Centres públics</i>	<i>Centres privats concertats</i>	<i>Centres privats no concertats</i>	<i>Total</i>
Població 4t ESO 1999-2000	4.376 71,2 %	1.674 27,2 %	98 1,6 %	6.148 —
Mostra enquestada	1.214	501	76 <sup>2</sup>	1.791
% sobre població	27,7 %	29,9 %	77,6 %	29,13 %
Gènere				
Nois	564 46,5 %	296 59 %	38 50 %	898 50 %
Noies	650 53,5 %	205 41 %	38 50 %	893 50 %

El major nombre de nois als centres privats concertats s'explica pel fet que un dels centres només escolaritza nois. Resulta, doncs, una lleugera tendència de major escolarització de noies en centres públics.

#### 4. INFORMACIÓ RECOLLIDA

El qüestionari inicial, que s'aplicà a tots els alumnes, recollia dades demogràfiques d'identificació i preguntava directament quin era l'itinerari o l'opció prevista en acabar l'ESO. També es formulaven una sèrie de preguntes que ens permetran delimitar variables relacionades amb la presa de decisió.

El qüestionari aportava informació sobre altres variables com preocupacions i il·lusions amb què els alumnes afronten la transició, delimitació del projecte personal-professional, i algunes més que no s'han pres en consideració en el present estudi.

2. El desig d'incorporar també alumnes de centres privats no concertats, que a les comarques de Girona suposen només un 1,6 % de la població de 4t d'ESO el curs 1999-2000, ens ha obligat a una lleugera adaptació en el mostreig: si només enquestàvem un percentatge igual o molt similar al dels centres públics i privats concertats ens quedàvem amb un grup d'uns vint-i-cinc alumnes, massa escàs per obtenir resultats estadístics mínimament fiables. Així, hem incorporat setanta-sis alumnes que són els d'un dels centres d'aquesta tipologia.

## 4.1. LA DECISIÓ PRESA / LA INDECISIÓ

Cal tenir present que el qüestionari es va aplicar un mes i mig abans d'acabar el curs (segons els centres, oscil·la entre quatre i deu setmanes). Per tant, la informació recollida és *l'expectativa* que té l'alumne. (Més endavant es contrastarà aquesta expectativa amb *l'opció real* que van triar.)

A la taula 2, els alumnes que encara «estan dubtant» no es destrien segons la intensitat del dubte: s'agrupen sota el mateix epígraf encara que els dubtes es concretaven entre dues, tres i en alguns casos quatre possibles opcions. Quan es conegui l'opció real es veurà cap on es decantaren aquests indecisos, que representen un 15,7 % del total i que ens sembla un conjunt força nombrós. L'alternativa de superar o no el curs i per tant obtenir o no l'acreditació de l'EGB defineix les possibilitats de seguir nous estudis o de continuar a l'EGB o d'afrontar la inserció en el món del treball. No obstant això, el neguit entre seguir el batxillerat o un CF de grau mitjà podria ja estar força resolt.

Observem que dubten més els nois que les noies. Quant al tipus de centre, trobem la seqüència següent: proporcionalment hi ha més dubtes en els alumnes dels centres públics, seguit dels de centres privats concertats, i on es donen menys dubtes és entre l'alumnat de centres privats no concertats.

TAULA 2  
*Expectatives acadèmiques o laborals*

Opció escollida	Tots	Segons gènere		Segons tipus de centre		
		Nois	Noies	C. públics	C. priv. conc.	C. priv. no conc.
Estan dubtant	282	156	126	221	56	5
	15,7 %	17,4 %	14,1 %	18,2 %	11,2 %	6,6 %
Repetir <sup>3</sup>	22	13	9	15	7	0
4t ESO	1,2 %	1,4 %	1,0 %	1,2 %	1,4 %	0 %
Batxillerat	1.027	448	579	610	348	69
	57,3 %	49,9 %	64,8 %	50,2 %	69,5 %	90,8 %
Cicles formatius	333	194	139	263	68	2
GM	18,6 %	21,6 %	15,6 %	21,7 % <sup>1</sup>	3,6 %	2,6 %
Altres estudis	30	14	16	22	8	0
	1,7 %	1,6 %	1,8 %	1,8 %	1,6 %	0 %
Incorporar-se al treball	97	73	24	83	14	0
	5,4 %	8,1 %	2,7 %	6,8 %	2,8 %	0 %
Total	1.791	89	893	1.214	501	76

3. En el qüestionari s'evita el terme *repetir*; sempre es parla de «permanència un any més a l'ESO».

L'opció de «repetir 4t» pròpiament és una opció «forçada», no desitjada. Representa un percentatge petit. Aquests alumnes ja han assumit abans d'acabar el curs que no se'n sortiran.

El percentatge d'alumnes que aspiren a seguir estudis de batxillerat depassa les previsions dels planificadors respecte a les alternatives «batxillerat» i «cicles formatius de grau mitjà», si tenim en compte, a més a més, que entre els indecisos, molts ho eren entre alternatives que incorporaven els estudis de batxillerat. Colomé (1994) xifrava el flux d'alumnes després de l'ESO en un 55 % que accediria al batxillerat, un 25 % que accediria als cicles formatius i un 20 % que abandonaria el sistema o accediria a programes de garantia social.

Hi ha un percentatge més alt de noies que de nois que volen seguir el batxillerat. Per tipus de centres, els percentatges dels que volen seguir el batxillerat segueix la seqüència següent de més alt a més baix: centres privats no concertats > centres privats concertats > centres públics.

S'observa la tendència inversa quant a seguir estudis de cicles formatius de grau mitjà: hi ha més nois que noies i més alumnat de centres públics que de centres privats concertats, i aquests últims enregistren un percentatge més alt que els centres privats no concertats (en què només un 2,6 % de l'alumnat ha triat aquesta opció).<sup>4</sup>

En aquest punt ens preguntem si hi ha més tendència a cursar estudis de cicles formatius entre els alumnes de centres on s'imparteix aquest nivell educatiu.

Com que només un centre privat de la mostra imparteix cicles formatius, l'anàlisi serà millor fer-la només amb els centres públics.

Es detecta una lleugera tendència a una probabilitat més alta de seguir CFGM si s'imparteixen al mateix centre. De manera semblant, hi ha una major previsió de seguir el batxillerat entre els alumnes que cursen 4t d'ESO en un centre de secundària on només s'imparteix ESO i batxillerat.

Actualment hi ha obert un debat als centres de secundària, especialment als centres públics, sobre factors com el descens d'alumnat, la consegüent reducció de plantilles de professorat, l'esforç d'implantació i manteniment de cicles formatius en determinats centres, etc. La «distribució» dels alumnes es pot veure afectada per aquestes qüestions: convé recomanar estudis de batxillerat per mantenir la taxa d'ocupació del centre? Si el centre imparteix cicles formatius cal intensificar la recomanació cap a aquesta opció? Segueix essent l'itinerari de CFGM una via alternativa per als que no assoleixen rendiments acadèmics alts?

4. Estadística del curs 2000-2001 a Catalunya: alumnes a batxillerat, 101.862 (45.258 homes i 56.604 dones); alumnes a CFGM, 28.141 (17.539 homes i 10.602 dones). Font: Secretaria General de Joventut, 2002.

TAULA 3

*Distribució de l'opció escollida segons els nivells educatius de secundària no obligatòria impartits en centres públics (percentatges calculats sobre els totals de les columnes)*

<i>Estudis impartits</i>	<i>Centres públics</i>			<i>Total</i>
	<i>ESO + batx.+ CF</i>	<i>ESO + batx.</i>	<i>Només ESO</i>	
<i>Opció escollida</i>				
Estan dubtant	95 17,1 %	112 19,1 %	14 19 %	221 18,2 %
Repetir 4t ESO	11 2,0 %	4 0,7 %	0	15 1,2 %
Batxillerat	258 46,6 %	319 54,5 %	32 43 %	609 50,2 %
Cicles formatius GM	132 23,8 %	111 19,0 %	20 27 %	263 21,7 %
Altres estudis	7 1,3 %	13 2,2 %	2 3 %	22 1,8 %
Incorporar-se al treball	51 9,2 %	26 4,4 %	6 8 %	83 6,8 %
Total	554	585	74	1.214 <sup>5</sup>

El paper de l'orientació educativa en aquestes decisions hauria de proporcionar informació vàlida i transparent així com assessorament responsable per fer que prevalgui el bé i la llibertat de l'alumne.

Caldria replicar aquesta anàlisi més endavant amb dades reals, ja que la informació amb què ara treballem és la «intenció» manifestada pels alumnes.

Hem de dir que l'opció «altres estudis» en força casos fa referència a programes de garantia social, que serien un pas previ per a la inserció laboral. A vegades se cita alguna forma d'ensenyament no reglat, però gairebé es podia haver acumulat amb els que volen incorporar-se al món del treball. De fet, quan en un dels ítems se'ls obliga a situar-se entre dues alternatives —seguir estudiant o anar a treballar—, hi ha entorn de cent noranta alumnes que responen a les caselles d'aquesta segona opció, la qual cosa reforça aquesta suposició.

Els que preveuen «incorporar-se al treball» són molt majoritàriament nois i es concentren entre l'alumnat dels centres públics.

5. Les possibles lleugeres diferències en els totals a les taules que es presenten des d'ara respecte dels totals de la mostra (taula 2) es deuen als «casos perduts», o sigui, a les respostes deixades en blanc per alguns alumnes.

#### 4.2. VARIABLES QUE ES PRENEN EN CONSIDERACIÓ. CONCEPTUALITZACIÓ I ANÀLISI DESCRIPTIVA DE CADA UNA DE LES VARIABLES

Es categoritzen les variables següents:

a) Variables personals: Autoestima (genèrica i específica), rendiment acadèmic, dedicació a l'estudi, adaptació acadèmica, adaptació social a l'escola, actitud envers l'escola (percepció de l'entorn escolar i valoració de la formació rebuda) i problemes emotius.

b) Variables familiars: Estructura familiar, estudis dels pares, professió dels pares, preocupació dels pares pels estudis dels fills, suport familiar i acord familiar. Les respostes que es donaven als diversos ítems del qüestionari eren sempre en forma d'escala de valoració amb quatre o cinc graus de resposta.

A partir dels resultats obtinguts pel conjunt del grup, cada una de les variables es categoritzava en tres, quatre o cinc nivells: «superior», «normal», «inferior» / «escassa», «baixa», «mitjana», «alta» / «insuficient», «suficient», «bé», «notable», «excel·lent», etc.

Tot seguit es conceptualitza cada una de les variables i s'explica com s'ha determinat. En alguns casos aprofitem per fer alguna consideració descriptiva o de contrast amb altres variables que valorem d'interès que al mateix temps ens ajudaran a un millor coneixement de les característiques de la mostra.

##### 4.2.1. *Autoestima*

Potser fóra més adient anomenar-la «autovaloració» o «autoeficàcia». Es demanava a l'alumne que s'autovalorés respecte dels companys pel que fa a intel·ligència, voluntat, confiança en si mateix i el fet de ser bon comunicador. De la suma d'aquestes valoracions es defineix el que anomenem «autoestima genèrica». També se li demanava que s'autoavalués comparant-se amb els companys pel que fa a habilitats manipulatives com saber utilitzar l'ordinador i a coneixements tecnològics. Del conjunt d'aquestes tres valoracions de competències tecnològiques es defineix el que anomenem «autoestima específica». L'escassa correlació entre ambdues avala el fet de considerar-les per separat.

##### 4.2.2. *Rendiment acadèmic*

Amb totes les limitacions del concepte de *rendiment escolar* (Pérez Serrano, 1986), és comú prendre les notes com a indicador d'habilitat intel·lectual o com la concreció del rendiment acadèmic.



En un dels ítems l'alumne indicava directament en quina de les quatre categories se situava atenent als resultats acadèmics a l'ESO: «entre insuficient i suficient», «entre suficient i bé», «entre bé i notable» o «entre notable i excel·lent». És qüestionable el pes que les diverses àrees aporten a aquesta percepció global de l'alumne, i segurament hauria estat millor limitar-ho a determinades àrees: llengua, matemàtiques, etc. (Rodríguez Espinar, 1982). Es constata que la distribució s'adapta a la corba normal, com correspon en un conjunt ampli de casos com el que treballem.

#### 4.2.3. *Dedicació a l'estudi*

En un dels ítems l'alumne quantificava les hores setmanals fora del centre dedicades a diverses activitats: fer esport, escoltar música, veure TV, llegir llibres, diaris o revistes (no exigits com a tasca escolar), estudiar o fer deures o treball escolar, i diversió (cinema, discoteca, etc).

Encara que fem el buidat de totes les valoracions de l'ítem, aquesta variable s'ha delimitat a partir de dues de les preguntes. L'obtenim després de sumar les valoracions fetes a «lectura lliure», no imposada, i a «estudiar, fer deures o treballs escolars». Som conscients que la suma de «lectura» farà variar poc l'altra valoració, però entenem que és una dedicació a l'estudi o a la preparació personal tan valuosa com el compliment de les tasques escolars obligatòries. Val a dir que en l'ordre de major a menor dedicació en tot el conjunt de la mostra ocupaven els llocs tercer i últim. (La prioritització de major a menor dedicació era la següent: veure TV, diversió, estudiar, escoltar música, fer esport i lectura).

#### 4.2.4. *Adaptació acadèmica*

La variable «adaptació acadèmica» —que potser caldria anomenar «adaptació a la vida escolar»— es delimita a partir de l'ítem del qüestionari en què es demana sobre la freqüència d'actuacions acadèmiques de caràcter negatiu, és a dir, contràries al que seria desitjable en un alumne «adaptat» (oblidar de portar els llibres o algun altre material de treball, arribar tard a classe, ser enviat a algun directiu per motius de disciplina, faltar a classe sense justificació, ser amonestat o expulsat pel Consell Escolar de Centre). Com menys es produeixin més adaptat es considera l'alumne.

#### 4.2.5. *Adaptació social*

L'adaptació o integració social la determinem mitjançant l'ítem que aporta informació de la relació amb els amics i companys a l'aula o al centre escolar (millors amics entre companys del centre escolar, participació en activitats extraescolars, fet de sentir-se apreciat pels companys, organitzador d'activitats de treball i diversió).

Quina és la vinculació entre els dos tipus d'adaptació, acadèmica i social? Es tracta de dos factors que afavoreixen la satisfacció de l'alumne a l'escola i que eviten situacions d'absentisme i d'abandó. Hem constatat que tendeixen a una correlació força moderada.

#### 4.2.6. *Percepció de l'entorn escolar i valoració de la formació rebuda*

La taula següent (taula 4) resumeix la informació de la qual s'extreu la variable:

TAULA 4  
*Distribució dels percentatges de les respostes enregistrades a l'ítem 18*

<i>Manifestacions de percepció de l'entorn escolar i valoració de la formació rebuda</i>	<i>Opcions de resposta (%)</i>			
	<i>Molt d'acord</i>	<i>Força d'acord</i>	<i>Cert desacord</i>	<i>Molt en desacord</i>
Bona entesa i relació cordial				
professors-alumnes	8,8	45,6	38,4	7,2
Estimem el centre	3,3	26,2	47,6	22,8
El nivell d'ensenyament és bo	17,8	59,8	18,6	3,8
Els professors s'interessen pels alumnes	15,4	48,6	27,8	8,2
Adquisició de sabers de les diverses matèries	26,9	62,7	8,8	1,6
Adquisició de valors	15,0	51,4	27,4	6,3
Saber ser una persona sociable	21,0	54,3	20,3	4,4
Concretar el que faré després de l'ESO	25,7	48,9	19,6	5,9

Ens adonem que a les dues primeres valoracions, especialment a la segona («estimem el centre»), es manifesta una actitud força negativa. No obstant això, aquesta tendència es compensa amb la resta de valoracions, en les quals les opcions «molt d'acord» i «força d'acord» acumulen alts percentatges. En les primeres propostes són molt crítics, però hi ha certa contradicció: no hi ha bona entesa amb els professors, però resulta que l'ensenyament és bo i s'interessen

pels alumnes. Passa el mateix amb les valoracions al centre, l'«estimen» poc però accepten que els ha proporcionat l'adquisició de sabers, valors, etc.

Com que l'alfa de Cronbach és de 0,78 i cap eliminació d'alguna de les vuit preguntes de l'ítem l'incrementaria, optem per generar la variable «percepció de l'entorn escolar i valoració de la formació rebuda» a partir de la suma de les valoracions.

#### 4.2.7. *Problemes emotius*

Un dels ítems demanava: «A la inquietud natural que tot canvi [transició després de 4t d'ESO] provoca, consideres que en el teu cas hi ha problemes afegits, és a dir, s'hi associen altres preocupacions?». Si la resposta era afirmativa, les opcions de resposta eren: «Relació poc satisfactòria amb els pares o la família», «problemes amb els amics o amigues», «preocupacions derivades del creixement i canvis físics», «qüestions amoroses», «problemes de salut», i «altres».

Sortosament es donen molts casos que indiquen que no s'hi associen altres preocupacions o problemes personals als propis de la transició (gairebé les 3/4 parts de la mostra). 333 alumnes marquen una de les opcions ofertes, 96 marquen dues opcions, 53 marquen tres tipus de problemes i 14 alumnes marquen més de tres opcions. Com més opcions marquin considerem més greu la problemàtica emotiva que s'associa, reforçant-la, a la problemàtica pròpia de la transició.

Així, establim quatre categories: *a*) els que indiquen que no tenen problemes associats, *b*) els que marquen una de les opcions proposades, *c*) els que marquen dues opcions, i *d*) els que marquen tres, quatre, o més opcions.

#### 4.2.8. *Estructura familiar*

Del total de la mostra obtenim les composicions familiars següents:<sup>6</sup>

- Viuen amb el pare i mare: 1.493 alumnes.
- Viuen només amb el pare: 29 alumnes.
- Viuen només amb la mare: 108 alumnes.
- Viuen amb el pare o mare i la seva nova parella: 74 alumnes.
- Viuen amb altres familiars: 22 alumnes.
- Presenten situacions diferents a les anteriors: 58 alumnes.

(Quan marcaven l'opció «altre situació diferent a les anteriors» no es demanava que l'especificuessin. Considerem que recull una freqüència elevada, que l'atribuïm, per alguns comentaris o preguntes fetes durant l'aplicació, al fet que enlloc no es fa referència als germans, avis, oncles, etc., que conformin el con-

6. En anglès s'utilitzen els termes *traditional*, *single-parent* i *step-family*.

junt familiar en un mateix habitatge, i també sospitem que pot haver-la marcat algun alumne que és fill adoptiu.)

Constatem que de les famílies monoparentals —originades per viduitat, separació o altres causes—, són moltes més les que tenen la mare de cap de casa, realitat força coincident amb dades que ofereix Pérez Calvo (1999).

La categorització s'ha dicotomitat establint dos grups: «els que viuen amb el pare i la mare» i «els que no viuen amb el pare i la mare», de manera que aquest últim agrupa totes les situacions restants.

#### 4.2.9. *Estudis dels pares*

L'ítem 5 del qüestionari estableix quatre categories del nivell d'estudis assolit pels pares:

- 1) primaris o bàsics, complets o no
- 2) secundaris
- 3) universitaris de primer cicle
- 4) universitaris de segon cicle

La taula que segueix (taula 5) presenta les dades generals obtingudes.

Globalment és molt semblant el nivell de formació entre pares i mares; no més es marca un predomini de pares en els estudis universitaris de cicle llarg.

S'accepta que la dinàmica cultural de la família gira entorn del cònjuge que té un nivell d'estudis més alt, per tant aquesta variable l'hem delimitada categoritzant-la segons «el nivell més alt d'estudis assolit pel pare o la mare».

TAULA 5  
*Nivell d'estudis dels pares i de les mares dels alumnes enquestats.*  
*Freqüències i percentatges*

<i>Nivell d'estudis</i>	<i>Pares</i>	<i>Mares</i>
Primaris o bàsics	963 54,6 %	953 53,6 %
Secundaris	434 24,6 %	504 28,4 %
Universitaris primer cicle	200 1,2 %	221 12,4 %
Universitaris segon cicle	168 9,5 %	99 5,6 %
Total	1.765	1.777

4.2.10. *Professió dels pares*

En el qüestionari es demana que escriguin la professió/ocupació del pare i de la mare. La complexitat de presentar una classificació exhaustiva ens féu optar per la resposta oberta amb posterior codificació.

A partir de la resposta de l'alumne, quan la informació ho permetia, hem fet una codificació atenent al nivell de qualificació professional (taula 6). Segons

TAULA 6

*Qualificació professional dels pares i mares globalment i atenent al tipus de centre al qual assisteixen els seus fills. Freqüències i percentatges*

<i>Qualificació professional</i>	<i>Tipus de centre</i>							
	<i>Tots</i>		<i>Públic</i>		<i>Privat conc.</i>		<i>Privat no conc.</i>	
	<i>Pares</i>	<i>Mares</i>	<i>Pares</i>	<i>Mares</i>	<i>Pares</i>	<i>Mares</i>	<i>Pares</i>	<i>Mares</i>
0. Sense poder categoritzar	61 3,4 %	60 3,4 %	52 4,3 %	48 4,0 %	7 1,4 %	11 2,2 %	2 2,6 %	1 1,3 %
1. Mà d'obra sense qualificació	173 9,7 %	529 29,6 %	154 12,7 %	432 35,7 %	19 3,8 %	94 18,8 %	—	3 3,9 %
2. Obrers, operaris	833 46,6 %	299 16,7 %	624 51,6 %	201 16,6 %	198 39,5 %	90 18,0 %	11 14,5 %	8 10,5 %
3. Empleats, oficials	350 19,6 %	309 17,3 %	187 15,5 %	141 11,7 %	137 27,3 %	145 28,9 %	26 34,2 %	23 30,3 %
4. Profess. tècnics intermedis	126 7,1 %	153 8,6 %	57 4,7 %	80 6,6 %	48 9,6 %	44 8,8 %	21 27,6 %	29 38,2 %
5. Profess. especialistes	165 9,2 %	48 2,7 %	78 6,5 %	20 1,7 %	71 14,2 %	26 5,2 %	16 21,1 %	2 2,6 %
20. Mestresses de casa	—	322 18,0 %	—	235 19,4 %	—	78 15,6 %	—	9 11,8 %
<i>Altres situacions</i>								
Jubilats	25 1,4 %	8 0,4 %	16 1,3 %	8 0,7 %	9 1,8 %	—	—	—
En atur	14 0,8 %	42 2,4 %	10 0,8 %	32 2,6 %	4 0,8 %	9 1,8 %	—	1 1,3 %
Invàlids	11 0,6 %	6 0,3 %	9 0,7 %	6 0,5 %	2 0,4 %	—	—	—
Difunts	28 1,6 %	10 0,6 %	22 1,8 %	6 0,5 %	6 1,2 %	4 0,8 %	—	—
<b>Total</b>	<b>1.786</b>	<b>1.786</b>	<b>1.209</b>	<b>1.209</b>	<b>501</b>	<b>501</b>	<b>76</b>	<b>76</b>

TAULA 7  
*Taula de contingència entre el nivell d'estudis assolit i el nivell de qualificació professional dels pares i les mares (s'han exclòs d'aquesta taula tant els casos en què no es tenia informació, com les situacions de defunció, jubilació, atur i invalidesa)*

Qualificació professional	Nivell d'estudis									
	Pares					Mares				
	Primaris	Secundaris	Univ. cycle curt	Univ. cycle llarg	Total	Primaris	Secundaris	Univ. cycle curt	Univ. cycle llarg	Total
1. Mà d'obra	146	20	3	2	171	419	97	8	2	526
2. Obrers, operaris	590	200	38	3	831	152	115	30	2	299
3. Empleats, oficials	123	145	68	14	350	68	174	54	13	309
4. Profess. tècnics intermedis	13	19	50	44	126	3	13	96	41	153
5. Profess. especialistes	9	22	34	100	165	2	4	9	33	48
20. Mestresses de casa	—	—	—	—	—	230	72	15	4	321
<b>Total</b>	<b>881</b>	<b>406</b>	<b>193</b>	<b>163</b>	<b>1.643</b>	<b>874</b>	<b>475</b>	<b>212</b>	<b>95</b>	<b>1.656</b>

la precisió de la descripció, la codificació era fàcil o no, i quan no es podia codificar es deixava amb 0 a la matriu de dades.

La qualificació professional és esperable que es relacioni molt amb el nivell d'estudis, si bé la correspondència no serà perfecta, ja que la qualificació s'adquireix també a través de l'experiència o de la formació en la feina mateixa, i d'altra banda, ens podem trobar amb persones que tinguin una qualificació professional per sota del que s'esperaria pel nivell d'estudis assolit en cas de subocupació. A la taula 7 es reflecteix aquesta relació en les caselles amb un requadre.

Combinant la qualificació professional del pare i de la mare s'han establert tres nivells de qualificació: «superior», «mitjana» i «inferior». Queden exclosos els casos que no s'han pogut categoritzar. En càlculs posteriors es treballa amb una mostra més reduïda, ja que no es prenen en consideració les situacions de jubilació, invalidesa, atur, etc.

#### 4.2.11. Preocupació dels pares per l'estudi dels fills

Aquesta variable es concreta a partir de les respostes donades a l'ítem on l'alumne valora accions dels pares: «t'expliquen experiències de quan ells estudiaven», «t'ajuden en els deures escolars a casa», «converseu sobre activitats d'aprenentatges escolars».

De les tres manifestacions de suport, l'ajuda en els deures escolars, sigui directament o bé proporcionant l'assistència a una acadèmia o professor particular, és la que enregistra valoracions més baixes. Les altres dues, basades en el diàleg sobre temes escolars, posen de manifest que els pares es preocupen pels estudis dels fills oferint-los suport de caràcter emocional.

Hem reduït aquestes tres valoracions en una de sola, atorgant el valor 0 a «gens», 1 a «poques vegades», 2 a «sovint» i 3 a «molt sovint». Hem sumat les valoracions de cada alumne. Després, en funció de la mitjana i desviació típica hem determinat tres categories: preocupació pels estudis «inferior», «mitjana» i «superior».

La variable «estudis dels pares», ja descrita, es vincula amb «preocupació pels estudis»?

La significació del  $\chi^2$  ( $p < 0,001$ ) es genera especialment en les caselles dels extrems: els pares amb estudis primaris són més nombrosos del que s'esperaria a la categoria de «preocupació inferior» i menys nombrosos del que s'esperaria a la categoria «preocupació superior». Entre els pares amb estudis secundaris, de diplomatura o de llicenciatura (de manera bastant semblant!) es dona la situació inversa a la dels d'estudis primaris. Destaquem que les freqüències reals i esperades són semblants quan els estudis dels pares són superiors als primaris. Així, la diferència

TAULA 8

*Taula de contingència entre les variables «nivell d'estudis dels pares» i «preocupació dels pares pels estudis del fills» (s'indiquen les freqüències reals a la banda esquerra de la barra inclinada i les freqüències esperades, a la dreta)*

<i>Preocupació dels pares pels estudis dels fills</i>	<i>Estudis dels pares (el nivell més alt)</i>				<i>Total</i>
	<i>Primaris</i>	<i>Secundaris</i>	<i>Diplomatura</i>	<i>Llicenciatura</i>	
Inferior	181 / 130	86 / 101	30 / 51	23 / 38	320
Mitjana	404 / 416	322 / 324	176 / 163	123 / 122	1.025
Superior	132 / 171	150 / 133	74 / 66	65 / 51	421
Total	717	558	280	211	1.766

quant a preocupació pels estudis dels fills es produeix entre els pares amb només estudis primaris i la resta. No es produeix una clara progressió de la preocupació pels estudis dels fills paral·lela a l'increment del nivell acadèmic assolit pels pares.

#### 4.2.12. *Suport familiar*

Aquesta variable s'estableix a partir de la resposta a dues preguntes del qüestionari: Si ha parlat —«moltes vegades», «força vegades», «poques vegades» o «gairebé mai»— amb la família sobre el que farà quan acabi l'ESO, i si la família l'ha ajudat a decidir el que farà en acabar l'ESO —«mai», «poques vegades», «sovint», «molt sovint».

La suma d'ambdues valoracions, prèviament invertits els valors de la segona pregunta, ens permet codificar l'ajut rebut en les categories d'«ajut escàs», «ajut mitjà» i «ajut alt».

#### 4.2.13. *Acord familiar*

Sembla que l'opció que es vol prendre en acabar l'ESO, o sia, la llibertat de triar, pot venir mediatitzada per les preferències i aspiracions dels pares. Una pregunta del qüestionari es referia al nivell d'acord entre pares i el fill o filla en l'opció triada.

Atenent a les escasses freqüències de respostes a l'opció «gens d'acord», les agrupem amb les de l'opció «poc acord»; després d'aquesta refosa codifiquem la variable directament des de les opcions de resposta: «total acord», «força acord» i «poc-gens acord».



## 5. TRACTAMENT DE LES DADES. CÀLCULS EFECTUATS. RESUM DE DIFERÈNCIES OBSERVADES A LES DIVERSES VARIABLES

La taula 9 presenta un resum de les diferències estadísticament significatives que s'han observat per raó de gènere i segons el tipus de centre on els alumnes eren escolaritzats.

Els valors s'han obtingut calculant el  $\chi^2$  de les corresponents taules de contingència. Fem esment que l'amplitud de la mostra pot afavorir els alts nivells de significació.

### 5.1. COMENTARIS

Si bé en l'autoestima genèrica no es detecten diferències significatives, clarament els nois es manifesten amb més «autoestima específica» que les noies. En la percepció de les competències en el maneig de l'ordinador i en la possessió de coneixements tecnològics els nois es valoren millor que les noies. Estem en la qüestió de la major inclinació dels nois cap a professions o ocupacions de caràcter tècnic o tecnològic, i l'evitació que moltes noies facin estudis que les preparin per a aquelles professions o ocupacions. Grupalment, aquesta tendència està força consolidada a finals de l'ESO; les noies seran menys presents en la modalitat de batxillerat tecnològic i n'arribaran poques a les escoles politècniques o als cicles formatius de caràcter tecnològic.

Com sempre en aquestes edats, les noies superen els nois en «rendiment acadèmic». Entre els tipus de centre no es detecten diferències en les categories d'insuficient/suficient i en les d'excel·lent, si bé en les puntuacions intermèdies —suficient/bé i bé/notable— es constata una tendència a percepció de millors qualificacions entre els alumnes dels centres privats —concertats o no— respecte dels alumnes dels centres públics. Entre els dos tipus de centres privats no hi ha cap diferència significativa. Només s'obté significació del nivell  $p < 0,05$  quan es contrasten els alumnes de centres públics amb el conjunt dels alumnes dels dos tipus de centres privats, amb una mitjana lleugerament superior en aquests últims.

Es pot fer l'afirmació que els centres privats tendeixen a posar millors notes? Caldria revisar-ho a partir de les dades reals, de les notes atorgades en l'acreditació de l'ESO, sempre procurant destriar els factors que incideixen en el rendiment acadèmic i en la seva quantificació.

La «dedicació a l'estudi» (lectura no obligatòria, estudiar, fer deures...) és major en les noies i, atenent al tipus de centre, els alumnes de centres públics di-

TAULA 9

*Diferències significatives entre els alumnes per raó de gènere i tipus de centre*

	Segons gènere	Segons tipus de centre
<i>Variables personals</i>		
Autoestima	n. s.	n. s.
	genèrica	n. s.
	específica	n. s.
Rendiment acadèmic	noies > noies (***) noies > noies (***)	c. priv. conc. i c. priv. no conc. > c. públ. (*)
Dedicació a l'estudi:		
Fer esport	noies > noies (***)	n. s.
Escollir música	noies > noies (***)	c. públ. > c. priv. conc. (*)
Veure TV	noies > noies (**)	n. s.
Lectura no exigida com a tasca escolar	noies > noies (**)	n. s.
Estudiar, fer deures o treball escolar	noies > noies (**)	c. priv. conc. > c. públ. (***) c. priv. no conc. > c. públ. (**)
Diversió	n. s.	n. s.
Adaptació acadèmica	noies > noies (**)	n. s.
Adaptació social	n. s.	n. s.
Actitud envers l'escola:	noies > noies (**)	c. priv. conc. > c. públ. (***) c. priv. conc. > c. priv. no conc. (*)
Bona entesa i relació cordial professors-alumnes	n. s.	c. públ. = c. priv. conc. > c. priv. no conc.
Estimem el centre	n. s.	c. públ. = c. priv. conc. > c. priv. no conc.
El nivell d'ensenyament és bo	noies > noies	c. priv. no conc. > c. priv. conc. > c. públ.
Els professors s'interessen pels alumnes	noies > noies	c. priv. conc. > c. priv. no conc. > c. públ.
Adquisició de sabers de les diverses matèries	noies > noies	c. priv. conc. = c. priv. no conc. > c. públ.
Adquisició de valors	n. s.	c. priv. conc. > c. públ. > c. priv. no conc.
Saber ser una persona sociable	n. s.	c. priv. conc. > c. públ. = c. priv. no conc.
Concretar què fer després d'ESO	noies > noies	c. públ. = c. priv. conc. > c. priv. no conc.
Problemes emotius	noies > noies	n. s.
<i>Variables de rerefons familiar</i>		
Estructura familiar	n. s.	n. s.
Estudis dels pares	n. s.	seqüència de major a menor nivell: c. priv. no conc. > c. priv. conc. > c. públ.
Qualificació professional dels pares	n. s.	c. priv. conc. > c. públ. (***) c. priv. no conc. > c. públ. (**) c. priv. no conc. > c. priv. conc. (**)
Preocupació pels estudis	noies > noies (**)	n. s.
Support familiar	noies > noies (***)	c. priv. no conc. > c. priv. conc. (*) c. priv. no conc. > c. públ. (*)
Acord familiar	noies > noies (***)	n. s.

n. s.: Sense diferències significatives; nivells de significació: \* (p &lt; 0,05) \*\* (p &lt; 0,01) \*\*\* (p &lt; 0,001).

fereixen dels de centres privats concertats o no concertats, si bé entre ambdós tipus de centres privats no es detecten diferències.

En el mateix sentit, quant a «adaptació acadèmica», com és habitual en altres recerques, les noies tendeixen a adaptar-se més.

En «adaptació social» no s'ha constatat cap tipus de significació.

Sobre les dades obtingudes a la variable «actitud envers l'escola i la valoració de la formació rebuda», quan les sectoritzem per gènere i per tipus de centre, ens posen de manifest que les noies tenen una percepció i valoració significativament més positiva que els nois i que les diferències entre tipus de centres són entre els centres privats concertats i els públics, amb una percepció i valoració més positiva de part dels primers, i entre els privats concertats i els privats no concertats, amb una percepció i valoració més alta també per part dels privats concertats.

Pel que fa a «problemes emotius», globalment, les noies tendeixen a tenir més problemes amb els pares, amb els amics, etc., derivats del creixement físic i de la relació amb persones de l'altre gènere.

Com és esperable, en la variable «estructura familiar» no es detecta cap diferència quant a gènere i tampoc en funció del tipus de centre, i per tant hem de considerar que no hi ha cap influència entre l'estructura de la família i l'opció d'escolaritzar el fill en un tipus de centre o un altre.

Amb tot, en una pregunta del qüestionari en què es demanava com els il·lusionaven les diverses opcions de futur es detecta que en referir-se a «preparar-me per a posteriors estudis universitaris» les respostes «gens» i «poc» es produeixen més del que seria esperable i, consegüentment, les respostes «força» i «molt» són menys de les esperables. Es manifesta, doncs, un nivell d'aspiracions acadèmiques a llarg termini més baix en els alumnes que viuen situacions d'estructura familiar distintes de la de «viure amb el pare i la mare».

Amb les reserves pertinents, apuntem que aquests alumnes i famílies poden patir algunes condicions associades, com dificultats econòmiques, o d'altres d'ordre material que limiten les aspiracions acadèmiques. És possible que per a algunes d'aquestes famílies siguin necessàries accions d'atenció social que enforteixin aquests alumnes perquè estiguin en igualtat de condicions en el moment de planificar el futur.

En els «estudis dels pares», òbviament, no hi ha diferències per raó de gènere, però la seqüència segons el tipus de centre són ben significatives: és més baix el nivell d'estudis dels pares dels alumnes de centres públics que dels de centres privats concertats. Encara és més alt el nivell d'estudis dels pares i mares dels alumnes de centres privats no concertats que el dels pares i mares de l'alumnat de centres privats concertats.

En les diferències que aquí detectem —i en el propera variable, «professió dels pares»— rau en força de les causes de la tria dels diferents itineraris que s'aniran diversificant a partir de 4t d'ESO.

En la «qualificació professional dels pares» es reflecteixen diferències significatives entre els tres tipus de centres: hi ha una qualificació professional més elevada en el pares i mares d'alumnes de centres privats.

Detectem diferències entre nois i noies en la «preocupació dels pares pels estudis». Les noies tendeixen a percebre la preocupació de la família pels estudis més elevada que els nois. La diferència és estadísticament significativa ( $p < 0,01$ ). Realment, els pares es preocupen més dels estudis de les filles? Es produeix una major comunicació i cordialitat amb les noies que amb els nois? O, com que aquesta variable es basa en la percepció de l'alumne, es tracta que les noies valoren més positivament l'acció de la família?

Analitzant la variable «suport familiar» es troben diferències significatives favorables als nois.

Quant a tipus de centre es detecta només una diferència significativa ( $p < 0,05$ ) entre els alumnes de centre privat no concertat i els de centre privat concertat o de centre públic, sempre favorable al primer.

En l'«acord familiar amb l'opció escollida» no es produeix cap diferència estadísticament significativa entre els tres tipus de centres. Tanmateix, es dona significativament amb més intensitat en les noies que en els nois.

Si es relaciona aquesta dada amb l'observació que acabem de fer respecte de la major preocupació dels pares pels estudis de les filles, i el major suport als nois, es podria generar la hipòtesi d'una actitud familiar envers els estudis més favorable en les noies, o, com dèiem abans, una percepció d'aquesta actitud més positiva en les noies. Queda com a suggeriment per a posteriors recerques.

## 6. VINCULACIÓ ENTRE INDECISIÓ O DECISIÓ PRESA AMB LES DIVERSES VARIABLES ESTABLERTES. FORMULACIÓ D'HIPÒTESI

Hipòtesi general que formulem: la indecisió («estar dubtant») o la decisió presa («estudiar batxillerat», «CFGM», «altres estudis», «repetir 4t d'ESO» o «incorporar-se al treball») està afectada per cada una de les *variables personals* («autoestima», «rendiment acadèmic», «dedicació a l'estudi», «adaptació acadèmica», «adaptació social», «actitud envers l'escola» i «problemes emotius») i de les *variables familiars* («estructura familiar», «estudis dels pares», «professió dels pares» i «preocupació dels pares pels estudis», «suport familiar» i «acord

familiar»). Quan la valoració d'aquestes *variables independents* és més positiva, es tendeix, d'una part, a més claredat en la decisió i, d'altra part, a una aspiració major cap als estudis de batxillerat que cap als estudis de CFGM, i una menor disposició a incorporar-se immediatament al món laboral.

6.1. ELS ALUMNES QUE A FINALS DE 4t D'ESO ENCARA DUBTEN SOBRE L'OPCIÓ A SEGUIR DIFEREIXEN DE LA RESTA D'ALUMNES DE LA MOSTRA EN LES DIVERSES VARIABLES DELIMITADES EN EL QÜESTIONARI?

Les vinculacions del grup d'alumnes que dubten en cada una de les variables ja esmentades s'ha calculat mitjançant el  $\chi^2$  de les taules de contingència resultants entre l'opció que preveien en el qüestionari inicial i les categories establertes a cada variable.

En els càlculs s'han suprimit els que consideraven que repetirien 4t (nre.: 20) i els que pensaven fer «altres estudis» (nre.: 27) ja que, com que n'hi havia pocs, podien distorsionar el càlcul del  $\chi^2$ . En força dels càlculs s'ha dicotomitzat els valors de la variable.

Tot seguit, a la taula 10, s'exposen els resultats obtinguts. Evidentment, el que es constata és estrictament descriptiu, sense que hi sigui atribuïble cap relació de causalitat.

Tret dels resultats a «adaptació social», en totes les altres variables es verifica la primera part de la hipòtesi formulada.

6.2. VINCULACIÓ DE L'OPCIÓ ESCOLLIDA AMB LA SELECCIÓ DE VARIABLES INDEPENDENTS DELIMITADES EN EL QÜESTIONARI INICIAL

Es tracta de verificar si les valoracions altes a cada variable es corresponen amb una major aspiració cap als estudis de batxillerat que cap als estudis de CFGM, i amb una menor disposició a incorporar-se immediatament al món laboral.

Analitzem primer la concordança entre la decisió prevista i l'opció real, és a dir, si les expectatives dels alumnes poc abans d'acabar l'ESO es compleixen en la distribució real que es produeix.

La informació sobre l'opció real s'obtingué mitjançant una consulta als centres d'origen durant el mes d'octubre del 2000, que ens indicaren fins on coneixien, i es complementà amb molts contactes directes amb subjectes de la mostra per verificar la informació dels centres i per completar-la. En aquest procés es per-

TAULA 10

*Relació entre decisió/indecisió i les variables personals i familiars dels alumnes*

<i>Variable</i>	<i>Nivell de significació</i>	<i>Breu explicació</i>
Autoestima genèrica	***	Entre els alumnes amb més autoestima genèrica hi ha proporcionalment menys alumnes que dubten.
Autoestima específica	n. s.	-
Rendiment acadèmic	***	El gruix d'alumnes que dubten s'acumula molt en els que obtenen qualificacions d'insuficient/suficient i de suficient/bé, i és proporcionalment inferior entre els que obtenen bé/notable i notable/excel·lent.
Dedicació a l'estudi	***	Entre els alumnes que manifesten més dedicació a l'estudi, es constata menys proporció d'indecisos.
Adaptació acadèmica	***	Dubten menys del que s'esperaria els situats en categories positives (alta adaptació acadèmica), i més del que s'esperaria els situats en categories negatives (baixa adaptació acadèmica).
Adaptació social	*	Dubten més del que s'esperaria els situats en categories positives (alta adaptació social), i menys del que s'esperaria els situats en categories negatives (baixa adaptació social).
Valoració de l'escola i la formació rebuda	**	Com més positiva és la valoració, menys alumnes amb dubtes hi ha, i viceversa.
Problemes emotius	*	Hi ha una lleugera tendència dels alumnes que dubten a manifestar més problemes que els que tenen clar què volen fer.
Estructura familiar	**	Entre els que viuen en situació diferent a «viure amb el pare i la mare» es produeixen més dubtes que entre els que viuen amb el pare i la mare.
Estudis dels pares	***	El grup dels alumnes fills de pares que només tenen estudis primaris dubten més que els que tenen pares amb estudis més alts.
Qualificació professional dels pares	***	Hi ha una proporció de dubtes més alta en els alumnes els pares dels quals tenen una qualificació professional «baixa».
Preocupació dels pares pels estudis del fill	n. s.	Tanmateix, hi ha una lleugera tendència a «més preocupació dels pares, menys alumnes amb dubtes», i viceversa.
Suport familiar	***	Com més suport, menys alumnes amb dubtes, i viceversa.
Acord familiar	***	Menys alumnes amb dubtes del que s'esperaria entre els situats a «total acord» + «força acord», i viceversa.

n. s.: Sense diferències significatives; nivells de significació: \* (p &lt; 0,05) \*\* (p &lt; 0,01) \*\*\* (p &lt; 0,001).

deren 46 casos, amb els quals fou impossible contactar; també s'excloueren 121 alumnes que, en el qüestionari inicial, a la pregunta de si estaven disposats a participar en l'estudi de seguiment i proporcionar nova informació en posteriors contactes, ho refusaren. La mostra es reduí, doncs, a 1.624 alumnes. En aquest procés es va conèixer també la qualificació global obtinguda en l'acreditació de l'ESO.

A la taula 11 es presenten els resultats obtinguts.

TAULA 11  
Concordança entre les expectatives dels alumnes a 4t d'ESO  
i l'opció per la qual realment es decideixen

<i>Realitat</i>	<i>Expectativa</i>							<i>Total</i>
	<i>Resposta indecisa</i>			<i>Resposta segura</i>				
	<i>Dubtes</i>	<i>Perman. 4t ESO</i>	<i>Batxillerat</i>	<i>Cicles form.GM</i>	<i>Altres estud.</i>	<i>Incorp. treball</i>	<i>Total parcial</i>	
Perm. 4t ESO	50	15 18,5 % 78,9 %	25	39	—	2	81	131
Batxillerat	79	1	911 98,3 % 95,0 %	11	2	2	927	1.006
Cicles form. GM	54	—	7	173 93,5 % 57,9 %	4	1	185	239
Altres estudis	16	—	5	23	6 15,0 % 24,0 %	6	40	56
Incorp. al treball	47	3	8	53	13	68 46,9 % 86,1 %	145	192
Total	246	19	956	299	25	79	1.378	1.624

En el càlcul de percentatges, a les caselles de la diagonal de la taula es tenen en compte només les respostes «segures», les dels alumnes que «tenen clar» què faran en finalitzar 4t d'ESO. La lectura del primer percentatge és sobre el total parcial dels que realment estan ubicats en aquesta alternativa (total parcial files: 'realitat'), i el segon percentatge sobre el total dels que preveien aquesta alternativa, (total columnes: 'expectativa'). Per exemple, els 15 alumnes que tenien

l'expectativa de quedar-se un any més a 4t d'ESO i realment hi estan escolaritzats representen el 18,5 % dels que es queden un any més a l'ESO i el 78,9 % dels que preveien aquesta alternativa.

La consideració d'aquestes dades posa de relleu:

— Que la coincidència entre expectativa i realitat és molt intensa, quasi absoluta, en l'opció de «batxillerat».

— Que aquells alumnes que tenien l'expectativa de la «permanència un any més a l'ESO» i els que preveien «incorporar-se al treball» compleixen aquesta opció en un alt percentatge. Ocorre, però, que són molts més els alumnes en ambdues situacions que no pas que els que ho consideraren com una clara expectativa. La gran diferència entre els que realment es queden a 4t d'ESO i els que preveien aquesta alternativa pot explicar-se pel fet que es tracta d'una decisió «forçada» que preferien no preveure.

— Que la previsió de seguir CFGM es tradueix en una realitat molt dispersa. Una mica més de la meitat dels que consideraven aquests estudis com a expectativa els realitzen efectivament. La resta es distribueixen entre les altres opcions. (Tanmateix, és possible que els que es queden a 4t continuïn considerant l'opció de cursar CFGM en el proper curs, i també que alguns dels categoritzats a «altres estudis» cursin ensenyaments assimilables als cicles formatius, i, així mateix, força dels que s'han incorporat al mercat laboral pretenguin, mitjançant proves d'accés, incorporar-se als estudis de CFGM. Per tant, cal suposar que, un curs més tard, una bona part dels que desitjaven seguir CFGM veuran satisfeta aquesta aspiració.)

Es fa més difícil un comentari específic sobre els que preveien «altres estudis», per l'heterogeneïtat d'aquesta categoria, que inclou ensenyaments no reglats, preparació de proves d'accés a CFGM, formació ocupacional, etc.

Quant a la correspondència entre expectatives i realitat, no es manifesten diferències destacables en funció del sexe, a pesar del predomini de noies en els estudis de batxillerat i el predomini clar de nois en les opcions d'«incorporació al treball» i d'«estudiar cicles formatius».

Tampoc no es detecten diferències rellevants en la concordança expectativa/realitat atenent al tipus de centre en què cursaven 4t d'ESO. Però sí que es donen diferències marcades en el panorama dels valors absoluts de la distribució: més tendència cap als estudis de batxillerat en els alumnes escolaritzats en centres privats. Conseqüentment, destaca la major proporció d'alumnes de centres públics entre els que cursen CFGM. (Com que l'oferta de cicles formatius en centres privats és escassa, majoritàriament els alumnes de centres privats que cursen CFGM han canviat de centre i ara són escolaritzats en centres públics.)

La incorporació immediata al treball és una opció quasi inexistent entre els



alumnes de centres privats no concertats. (Es dona una relació de 8 a 1 entre els centres públics i els privats no concertats.)

Atenent a la informació que acabem d'exposar, entenem que en la vinculació entre les diverses variables i la decisió presa, hem d'utilitzar l'opció real, és a dir, el que realment estan fent després d'acabar l'ESO.

Tot seguit, a la taula 12, es presenten els resultats que posen de manifest aquesta vinculació esmentada.

En l'alt nivell de significació, en algunes variables pot tenir certa influència el volum de la mostra. Com s'ha dit abans, es tracta d'una anàlisi de caràcter descriptiu, sense que sigui atribuïble cap relació de causalitat.

Tots aquests resultats verifiquen positivament la hipòtesi formulada.

### 6.3. APORTACIÓ SINGULAR: ES DESTAQUEN DADES REFERENTS A LA INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES «QUALIFICACIÓ GLOBAL EN L'ACREDITACIÓ DE L'ESO», «NIVELL D'ESTUDIS DELS PARES» I «QUALIFICACIÓ PROFESSIONAL DELS PARES» EN L'OPCIÓ ACADÈMICA-LABORAL DESPRÉS DE 4t D'ESO

Complementant la informació anterior i atenent a les dades de distribució real, presentem en les taules següents (taules 13, 14 i 15) les freqüències i percentatges en cada una de les opcions acadèmiques o laborals en aquesta transició de final d'escolaritat obligatòria en funció de tres variables: «qualificació global obtinguda en l'acreditació de l'ESO», «nivell d'estudis dels pares» i «qualificació professional dels pares». Els percentatges es calculen a cada columna de la taula sobre el total de cada qualificació. Per exemple, un 44,6 % dels alumnes que van obtenir «suficient» a l'acreditació de l'ESO cursen batxillerat.

És patent la correspondència entre qualificacions en l'acreditació de l'ESO i els estudis posteriors: a millors qualificacions més preferència pel batxillerat, i, a la inversa en els CFGM. Cal observar, per exemple, que estudien batxillerat un 44,6 % dels que van obtenir «suficient» com a nota global, un 86,5 % dels que van obtenir «bé», un 97,5 % dels que van obtenir «notable», i un 100 % dels que van obtenir «excel·lent». La qualificació actua com a variable de selecció. Però aquesta constatació resta incompleta mentre no se segueixi aquests alumnes i es conegui l'èxit o fracàs en els posteriors estudis. Són les recerques longitudinals les que fan aportacions més valuoses (Vázquez Alonso, 1990).

En aquest punt també caldria una anàlisi i reflexió dels criteris d'acreditació que realment aplica cada centre. Es tracta, com afirma Fernández Núñez (2000), d'una avaluació global, integradora i individualitzada, i no de la mera verificació de matèries aprovades o suspeses.

TAULA 12  
*Vinculació entre les variables delimitades en el qüestionari inicial  
i l'opció escollida després de 4t d'ESO*

<i>Variable</i>	<i>Nivell de significació</i>	<i>Breu explicació</i>
Autoestima genèrica	***	Al batxillerat les freqüències observades a autoestima genèrica «superior» són més altes que les esperades, i les observades a autoestima genèrica «inferior» són més baixes que les esperades. (L'autoestima genèrica «normal» —gairebé 1/3 dels alumnes— és present en una proporció molt semblant a la de la mostra total en cada un dels cinc grups o itineraris.) A tots els altres itineraris la situació és la inversa. Per tant, una major autoestima genèrica es vincula significativament als estudis de batxillerat, però no a les altres opcions.
Autoestima específica	n. s.	(La no significació es produeix quan la variable es contrasta amb la mostra de tots els alumnes, però seleccionant només els que estudien batxillerat; i atenent a la modalitat cursada es constata que els que segueixen el batxillerat tecnològic superen significativament cada un dels grups d'alumnes que segueixen les altres modalitats.)
Rendiment acadèmic	***	Al batxillerat les freqüències observades a «insuficient / suficient» i a «suficient/bé» són més baixes que les esperades, i les observades a «bé/notable» i a «notable/excel·lent» són més altes que les esperades. A tots els altres itineraris la situació és la inversa. Així doncs, les «bones notes» a 4t d'ESO només es relacionen directament amb estudis de batxillerat. (S'amplia informació a l'apartat 5.3.)
Dedicació a l'estudi	***	Al batxillerat les freqüències observades a dedicació «escassa» + «baixa» són menors que les esperades, i les observades a «mitjana» + «alta» són majors que les esperades. A tots els altres itineraris la situació és la inversa. Per tant, es confirma més dedicació a l'estudi entre els que cursen batxillerat que entre els que segueixen altres alternatives.
Adaptació acadèmica	***	Al batxillerat les freqüències observades a «molt adaptat» + «força adaptat» són més altes que les esperades, i les observades a «bastant adaptat» + «poc adaptat» són més baixes que les esperades. Al grup que segueixen CFGM no hi ha diferència entre freqüències observades i esperades. A la resta d'itineraris la situació és la inversa a la de batxillerat.

TAULA 12  
(Continuació)

<i>Variable</i>	<i>Nivell de significació</i>	<i>Breu explicació</i>
Adaptació acadèmica	***	Es pot concloure dient que els alumnes que segueixen estudis de batxillerat són els que se situen més a «alta» adaptació acadèmica a 4t d'ESO. Aquesta vinculació no es constata al grup dels que estudien CFGM. A les altres opcions els alumnes se situen més a la franja de «baixa» adaptació acadèmica.
Adaptació social	***	Al batxillerat predominen els alumnes amb millor adaptació social («força» i «molt» adaptats) sobre els menys adaptats («gens» i «poc» adaptats). A tots els altres itineraris la situació és la inversa de batxillerat. Així doncs, l'adaptació social positiva a 4t d'ESO només es vincula amb l'opció d'estudis de batxillerat.
Actitud envers l'escola: percepció l'entorn escolar i valoració de la formació rebuda	*	Al grup dels que romanen a 4t d'ESO i dels que cursen CFGM no es produeixen diferències ja que hi ha una notable semblança entre freqüències observades i des. El grup d'altres estudis genera també un escàs desnivell. Al batxillerat la valoració de l'entorn escolar i la formació rebuda enregistra freqüències observades més baixes que les esperades a la categoria «inferior» i freqüències observades més altes que les esperades a la categoria «normal», mentre que a la categoria «superior» són molt semblants. Al grup d'incorporació al treball es dona la situació inversa a la de batxillerat. Hi ha, doncs, una lleugera vinculació entre valoració positiva de l'escola i de la formació rebuda amb l'opció d'estudis de batxillerat.
Problemes emotius Estructura familiar	n. s. **	Al batxillerat les freqüències observades a «viure amb el pare i la mare» són més altes que les esperades, i les observades a «altres situacions» són més baixes que les esperades. Al grup dels que es queden a 4t d'ESO o dels que cursen CFGM no hi ha diferència entre freqüències observades i esperades. Als itineraris d'altres estudis i treball, la situació és inversa a la de batxillerat. Hi ha, doncs, una mínima vinculació entre «viure amb el pare i la mare» i més tendència a estudiar batxillerat, i entre «altres situacions» i més tendència a seguir altres estudis i incorporar-se al treball.

TAULA 12  
(Continuació)

<i>Variable</i>	<i>Nivell de significació</i>	<i>Breu explicació</i>
Estudis dels pares	***	Al batxillerat les freqüències observades de pares amb «estudis primaris» són més baixes que les esperades, i les observades de pares amb «estudis secundaris», «diplomatura» i «llicenciatura» són més altes que les esperades. A altres estudis i a incorporació al treball la situació és la inversa a la de batxillerat. Al grup que es queden a 4t d'ESO i als que cursen CFGM, la situació és la inversa a la de batxillerat, excepte en «estudis secundaris», en què les freqüències observades i esperades són gairebé iguals. (S'amplia informació a l'apartat 5.3.)
Qualificació professional pares	***	Al batxillerat les freqüències observades a qualificació professional «baixa» són inferiors a les esperades, dels mentre que les observades a qualificació professional «mitjana» i a «alta» són més altes que les esperades. A tots els altres itineraris la situació és la inversa. (S'amplia informació a l'apartat 5.3.)
Preocupació dels pares pels estudis fill	**	Les diferències es generen a les categories «inferior» i «alta», mentre que a la categoria «mitjana» hi ha del una forta semblança entre freqüències observades i esperades en tots els itineraris. Al batxillerat les freqüències observades a «inferior» són més baixes que les esperades i consegüentment a «alta» són més altes que les esperades. Al grups de CFGM, Altres estudis i Incorporació al treball les dades en aquestes categories extremes són a la inversa que les de batxillerat. Al grup que repeteixen 4t d'ESO la semblança entre freqüències observades i esperades es dona a totes tres categories. Hi ha, per tant, més preocupació pels estudis en els pares dels que cursen batxillerat.
Suport familiar Acord familiar	n. s. **	Al batxillerat les freqüències observades a «total acord» són més altes que les esperades, mentre que les observades a «força», «poc» i «gens» d'acord són més baixes que les esperades. A tots els altres itineraris la situació és la inversa. Per tant, l'alt acord de la família respecte dels estudis dels fills es vincula a estudis de batxillerat.

n. s.: Sense diferències significatives; nivells de significació: \* ( $p < 0,05$ ) \*\* ( $p < 0,01$ ) \*\*\* ( $p < 0,001$ ).

TAULA 13

*Encreuament entre la qualificació global a l'acreditació de l'ESO i l'opció d'estudis o de treball escollida (casos perduts: 57 (3,4 %); les fletxes ressalten el progrés ascendent o descendent)*

	Qualificació global en l'acreditació de l'ESO					Total
	Insuficient	Suficient	Bé	Notable	Excel·lent	
Perm. 4t ESO	131 45,2 %	— 0 %	— 0 %	— 0 %	— 0 %	131
Batxillerat	— 0 %	218 44,6 %	275 86,5 %	359 97,5 %	147 100 %	999
Cicles form. GM	6 2,1 %	188 38,4 %	35 11,0 %	7 1,9 %	— 0 %	236
Altres estudis	37 12,7 %	18 3,7 %	— 0 %	1 0,3 %	— 0 %	56
Incorp. al treball	116 40,0 %	65 13,3 %	8 2,5 %	1 0,3 %	— 0 %	190
Total	290	489	318	368	147	1.612

Les freqüències indiquen «el nivell més alt d'estudis assolit pel pare o per la mare» o per tots dos quan és idèntica.

S'han establert tres categories combinant la qualificació professional del pare i la mare quan ambdós exerceixen una ocupació remunerada; per aquest motiu el total global és inferior al de les taules anteriors. (No s'inclouen 24 casos dels quals no s'ha pogut establir la categorització, ni tampoc les situacions en què no treballen els dos membres de la parella, així com mestresses de casa, jubilats, un cònjuge difunt, invàlid, etc.: en total, 401, més 49 casos perduts.)

Tal com indiquen les fletxes, a major nivell d'estudis dels pares, major preferència per l'opció batxillerat, i a la inversa en CFGM. La tendència és idèntica pel que fa a «qualificació professional». Òbviament estem davant de variables altament correlacionades.

Neguiteja el desequilibri tan poc favorable als CFGM. Assoliran aquests estudis el prestigi per què advocava la LOGSE?

#### 6.4. LES QUALIFICACIONS A CENTRES PÚBLICS I A CENTRES PRIVATS

Havia quedat pendent, a l'apartat 4.1, l'anàlisi de les possibles diferències entre centres de titularitat pública i privada a l'hora d'atorgar notes als alumnes. Es tracta d'una polèmica de temps, sobretot avivada en època d'exàmens de selectivitat.

TAULA 14

*Encreuament entre el nivell d'estudis dels pares i l'opció d'estudis o treball escollida  
(casos perduts: 54 (3,2 %); les fletxes ressalten el progrés ascendent o descendent)*

	<i>Nivell d'estudis dels pares (cònjuge amb nivell més alt)</i>				<i>Total</i>
	<i>Primària</i>	<i>Secundària</i>	<i>Superiors: diplomatura o assimilats</i>	<i>Superiors: licenciatura o assimilats</i>	
Perm. 4t ESO	64 9,7 %	48 9,4 %	10 3,8 %	9 4,8 %	131
Batxillerat	304 46,3 %	322 63,4 %	209 79,8 %	166 87,8 %	1.001
Cicles form. GM	128 19,5 %	76 15,0 %	27 10,3 %	7 3,7 %	238
Altres estudis	36 5,5 %	14 2,8 %	5 1,9 %	1 0,5 %	56
Incorp. al treball	125 19,0 %	48 9,4 %	11 4,2 %	6 3,2 %	190
Total	657	508	262	189	1.616

TAULA 15

*Encreuament entre la qualificació professional dels pares i l'opció d'estudis o treball escollida  
(casos perduts: 54 (3,2 %); les fletxes ressalten el progrés ascendent o descendent)*

	<i>Qualificació professional pare/mare</i>			<i>Total</i>
	<i>Baixa</i>	<i>Mitjana</i>	<i>Alta</i>	
Perm. 4t ESO	41 9,7 %	49 9,1 %	12 5,1 %	102
Batxillerat	190 44,9 %	357 66,6 %	209 88,2 %	756
Cicles form. GM	88 20,8 %	72 13,4 %	8 3,3 %	168
Altres estudis	23 5,4 %	12 2,2 %	3 1,3 %	38
Incorp. al treball	81 19,1 %	46 8,6 %	5 2,1 %	132
Total	423	536	237	1.196

Per exemple, sota el titular «Los centros privados aprueban más» (*La Vanguardia*, 8-6-2001) s'afirmava que a Catalunya el percentatge dels que havien aprovat l'ESO era de 61,9 % als centres públics i de 78,8 % als centres privats, i a Girona, de 64,9 % i de 79,8 % respectivament, amb diferències notables entre comarques.

A la taula següent (taula 16) es presenten les dades recollides de la mostra amb què treballem. La informació prové dels 1.035 alumnes que hem seguit; per tant, no podem garantir que no s'hagi produït cap biaix respecte de la mostra inicial.

TAULA 16  
*Resum de les qualificacions globals atorgades  
a l'acreditació de l'ESO segons la titularitat dels centres*

<i>Nota obtinguda en l'acreditació de l'ESO</i>						
	<i>Insuficient</i>	<i>Suficient</i>	<i>Bé</i>	<i>Notable</i>	<i>Excel·lent</i>	<i>Total</i>
C. públics	108 15,6 %	171 24,8 %	147 21,3 %	180 26,1 %	84 12,2 %	690 100 %
C. priv. conc.	23 8 %	75 26 %	59 20,4 %	91 31,5 %	41 14,2 %	289 100 %
C. priv. no conc.	1 1,8 %	11 19,6 %	16 28,6 %	25 44,6 %	3 5,4 %	56 100 %
Total	132	256	222	296	128	1.035

Al gràfic següent s'evidencia que es produeixen diferents patrons de qualificació entre els diferents centres. Vegeu que els percentatges de «suficient», «bé» i «excel·lent» són força similars. On es produeix el matis diferencial és als percentatges d'«insuficient» i de «notable».

L'anàlisi dels perfils de notes atorgades, que tot seguit es presenta (figura 2), ens mostra que els centres públics i els privats concertats presenten uns perfils molt propers en els percentatges de «suficient», «bé» i «excel·lent», i que on difereixen és en la major proporció d'insuficients en els centres públics i en una major proporció de notables en els privats concertats.

En la distribució de notes en el centre privat no concertat, escassegen més els «insuficients», el percentatge de «suficients» és per sota dels altres dos tipus de centres, mentre que la qualificació de «bé» abunda més i la de «notable» assoleix percentatges molt superiors. Els «excel·lents» són lleugerament menys abundants que en els altres centres.

Una visió global ens permet afirmar que les notes són millors en el grup d'alumnes de centres privats concertats que en el grup d'alumnes de centres pú-

blics, i que les notes del grup d'alumnes de centres privats no concertats són encara millors que les del grup d'alumnes de centres privats concertats.

Ara bé, no podem respondre a interrogants que dificulten la interpretació de les dades: Que les notes atorgades siguin més altes és atribuïble a una voluntat deliberada de la política dels centres privats de ser més generosos? O és la influència del rerefons familiar dels alumnes d'uns centres i els altres (nivell cultural familiar, estatus socioeconòmic, etc.) que afavoreix diferents recursos i entorn en l'estudi dels fills?

D'alguna manera ens decantem cap a la resposta afirmativa del segon interrogant, en virtut dels resultats d'una anàlisi de correspondències múltiple en què incorporàvem el gènere, les notes a l'ESO, el tipus de centre, el nivell d'estudis dels pares. Observem associacions clares entre el nivell d'estudis dels pares i el tipus de centre: hi ha una notable proximitat entre centre privat no

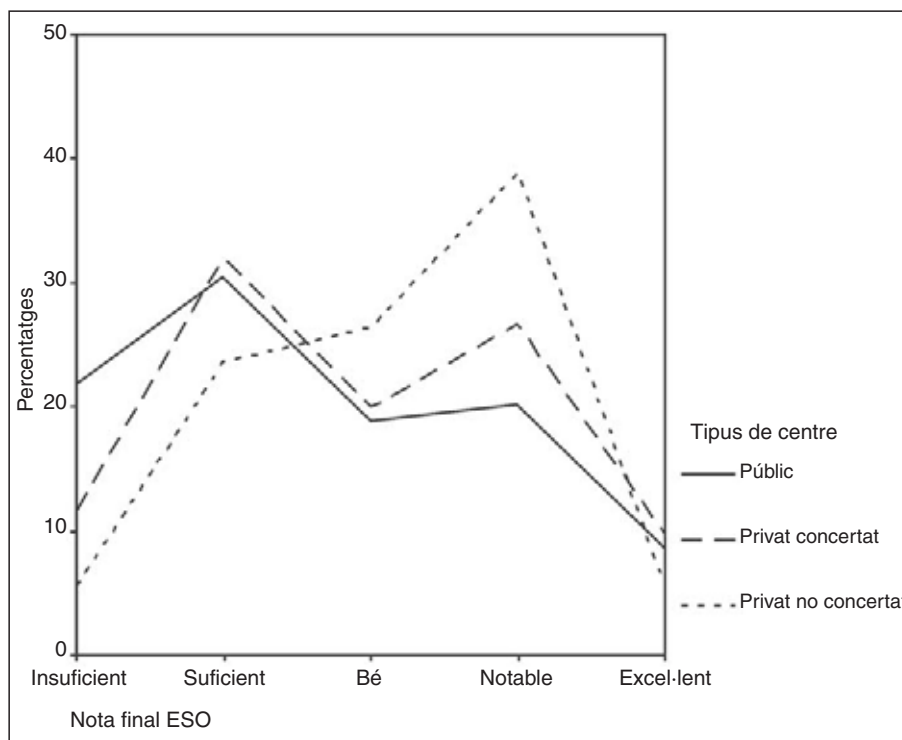


FIGURA 2. Patrons de qualificació segons el tipus de centre.



concertat i llicenciatura, entre centre privat concertat i diplomatura, i entre centre públic i estudis primaris).

És oberta la possibilitat de més recerca en aquesta qüestió.

## 7. CONSIDERACIONS FINALS

En primer lloc, cal anotar que som conscients de les limitacions d'aquest estudi: d'una part, els resultats tenen caràcter grupal i no són generalitzables més enllà del marc de les comarques gironines; d'altra part, la informació amb què es treballa prové del parer, opinions, percepcions dels estudiants, i per tant cal assumir un marge de subjectivitat.

Es podria dir que el caràcter eminentment descriptiu del treball no fa cap altra aportació que no sigui verificar l'evidència, descriure el que és obvi des de la percepció quotidiana. Però, fins i tot si fos així, manté el valor de constatar-ho a partir d'una àmplia mostra i una metodologia acurada.

L'alt nivell d'indecisió abans d'acabar 4t d'ESO respecte de l'itinerari a seguir posa de manifest la necessitat d'intensificar les actuacions d'orientació educativa, massa sovint limitada a accions d'informació. El disseny i realització de programes per afavorir la transició amb participació conjunta dels centres d'origen i dels centres o organitzacions de destí podria tenir efectes molt positius. L'opció sempre ha de ser lliure, i en l'assessorament que proporcioni l'escola ha de prevaler el bé per al desenvolupament personal i professional de l'alumne, sense cap tipus de distribució de l'alumnat per altres criteris.

Les diferències favorables a les noies quant a «rendiment acadèmic», «dedicació a l'estudi», «adaptació acadèmica», i «actitud envers l'escola o valoració de la formació rebuda» concorden amb moltes altres recerques que posen de manifest un avanç maduratiu de les noies respecte dels nois en aquesta edat. És recomanable una acció orientadora diferencial més intensa en els nois en el procés de decisió al final de l'escolaritat obligatòria.

Les diferències entre centres configuren una composició sociològica de l'alumnat que pot significar una escissió preocupant, especialment quan constatem que les variables «estudis dels pares» i «qualificació professional» altes són les que més es vinculen a l'opció de seguir estudiant batxillerat, i encara més quan, segons el treball de Gobernado Arribas (2001), es posa de manifest que els que han assistit a centres privats tenen millor mobilitat social que aquells que estudiaren en centres privats.

Per als joves d'avui no és suficient l'escolaritat obligatòria: aquells que no assoleixin un nivell de formació de secundària superior o equivalent queden ex-

closos i no podran gaudir de les oportunitats econòmiques i culturals de la nostra societat.

Sembla que s'esvaeix la concepció de Dewey (1978), que atribuïa a l'escola la missió de contrarestar els elements adversos de l'ambient social de naixement, de ser una segona oportunitat per als que per naixement no havien tingut la primera.

Calen polítiques socials compensatòries, juntament amb una forta inversió en qualitat de l'escola pública si no volem que la diversitat d'escolarització sigui un element de separació social.

Amb tot, el que es pot fer des de l'escola és limitat. Els factors que influeixen amb més força en la decisió presa són el rendiment escolar previ (que és el resultat d'un conjunt ampli de factors) i el nivell d'estudis i qualificació dels pares (fruit de condicions socioculturals que han viscut). Sí que es pot influir o fer canvis mitjançant un bon clima d'escola en altres variables com «autoestima», «dedicació a l'estudi», «adaptació acadèmica» o «adaptació social», totes fortament vinculades a la decisió; el clima d'escola que es genera en l'actitud motivadora del professorat, en l'ordre acollidor de l'entorn físic, en el disseny atractiu d'activitats i en les normes positives que regeixen la convivència i actuació. A més, el pla d'orientació psicopedagògica dels centres hauria d'incorporar accions específiques per potenciar l'efecte de les esmentades variables, que hauria de repercutir en una major maduresa personal i en una millor decisió en la transició en finalitzar l'escolaritat obligatòria.

## 8. BIBLIOGRAFIA

- COLOMÉ, F. [dir.]. *L'ordenament de la formació professional a la província de Barcelona*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1994.
- DEWEY, J. *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada, 1978.
- FERNÁNDEZ NÚÑEZ, E. «Avaluació i acreditació a l'ensenyament secundari obligatori». *Perspectiva Escolar*, núm. 241 (2000), p. 11-17.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. *La enseñanza secundaria actual: pros y contras*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, 2001. [Ponència presentada al Seminario sobre la Formación de los Estudiantes de Educación Secundaria els dies 27-28 d'abril]
- GIMENO SACRISTÁN, J. *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata, 1996.
- GOBERNADO ARRIBAS, R. «Enseñanza privada, enseñanza pública y movilidad social». *Revista Española de Pedagogía*, núm. 220 (2001), p. 467-482.

- KVALSUND, R. «The transition from primary to secondary level is smaller and larger rural schools in Norway: comparing differences in context and social meaning». *International Journal of Educational Research*, núm. 33 (2000), p. 401-423.
- PÉREZ CALVO, R. M. «Infants en famílies monoparentals». *Perspectiva i Diversitat*, núm. 8 (1999), p. 1-16.
- PÉREZ SERRANO, G. «Crítica al concepto de rendimiento académico». *Revista Española de Pedagogía*, núm. 174 (1986), p. 521-534.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. «Un modelo de predicción del rendimiento académico en la segunda etapa de EGB». A: *Modelos de investigación educativa*. Barcelona: Universitat de Barcelona. ICE, 1982.
- SECRETARIA GENERAL DE JOVENTUT. *La joventut de Catalunya en xifres. Dades bàsiques de la joventut catalana 2002*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2002.
- VÁZQUEZ ALONSO, A. «Estudio longitudinal del rendimiento académico en Bachillerato». *Revista Española de Pedagogía*, núm. 187 (1990), p. 481-504.