

Els itineraris postobligatoris dels joves i la reforma escolar

R. Merino i J. Planas*

Aproximadament tres quartes parts dels joves que tenen l'edat pertinent accedeixen avui als ensenyaments secundaris postobligatoris, i prop dels dos terços es presenten al mercat de treball amb titulacions d'aquest nivell.

Paradoxalment, disposem d'escasses informacions, tant pel que fa referència a com circulen aquests adolescents pel sistema educatiu com pel que fa re-

ferència als seus «resultats» d'inserció professional un cop finalitzats els cicles educatius de la secundària.

En aquest article volem presentar les escasses informacions disponibles al respecte i plantejar algunes hipòtesis i interrogants sobre els futurs comportaments dels joves estudiants dels ensenyaments secundaris en el nou escenari de la reforma educativa proposada a la LOGSE.

Però per emmarcar el tema, volem presentar en el primer apartat d'aquest article els principals elements contextuals que, al nostre entendre, enquadren aquests processos.

1. La reforma escolar en una societat en canvi

Els canvis ràpids i «turbulents»¹ que afecten aspectes essencials de la nostra societat contrasten amb institucions escolars que han crescut molt, però que, almenys aparentment, han canviat menys del que seria desitjable. Tanmateix, els canvis

* Els autors de l'article són membres del GRET (Grup de Recerca Educació i Treball) de l'Institut de Ciències de l'Educació de la UAB i del Departament de Sociologia de la mateixa universitat. El GRET té com a objectiu principal l'anàlisi de les relacions entre educació, formació i inserció social i professional, també ha realitzat recerques sobre avaluació de polítiques públiques de formació i ocupació. També ha creat l'Observatori dels Estudiants de la Universitat Autònoma de Barcelona. Com a membres del Departament de Sociologia, imparteixen les assignatures de Teoria i Història de les Institucions Educatives i Sociologia de l'Educació a la Facultat de Ciències de l'Educació.

Adreça professional: Grup de Recerca Educació i Treball. ICE-UAB. Edifici A. 08193 Bellaterra (Barcelona). Tel. (93) 581 25 89 / 17 89.

(1) El concepte de «turbulència» s'empra en l'anàlisi dels canvis socials per analogia a l'ús que se'n fa en la dinàmica de fluids, disciplina en la qual indica moviment de les partícules sense direcció clara o prefixada.

en les dimensions, el significat i el contingut de l'escola s'estan produint, a la pràctica, més enllà del que les institucions escolars i els seus principals actors són capaços de reconèixer i legislar. El sistema escolar viu un procés de transició conflictiu entre les lògiques inèrcies d'una institució amb les dimensions i la tradició que té i les noves demandes socials que se li plantegen.

En termes panoràmics els canvis que s'estan produint en l'entorn de l'escola es poden agrupar en sis apartats:

- a) els canvis en l'escolaritat,
- b) els canvis en els processos i en els continguts dels aprenentatges,
- c) els canvis en el mercat de treball amb implicacions formatives,
- d) els canvis en els processos de transició de l'escola a la vida activa,
- e) el canvis demogràfics, i
- f) l'augment de les expectatives.

1.1 Els canvis en l'escolarització

En termes *quantitatius* els principals canvis que s'han produït durant els darrers anys en l'escolaritat han estat els següents:

- La real i efectiva aplicació de l'escolaritat obligatòria per a

tothom i la seva prolongació fins als 16 anys.

- La tendència a l'escolarització plena en els primers nivells de l'ensenyament postobligatori.

- La massiva escolarització femenina com a factor principal dels dos fets anteriors: les dones, que fins fa poc havien participat de manera minsa en els processos d'escolarització de masses, són les principals protagonistes d'aquesta expansió educativa.

- La tendència a l'expansió de la demanda d'escolaritat preobligatòria i postobligatòria.

En termes *qualitatius*, aquests canvis en l'escolaritat impliquen canvis importants en el significat social i en el contingut de l'escola:

- Ser jove i ser estudiant són gairebé sinònims, i aquest fet té nombroses implicacions, tant per a l'escola com per a aquelles minories que l'abandonen precoçment. L'escola, particularment en els cicles secundaris, esdevé l'espai social on la majoria dels joves viuen la seva adolescència, la fan servir amb aquesta finalitat i, així, donen a l'escola un significat que depassa molt el seu pretès caràcter acadèmic. És el lloc on expressen les seves necessitats, els seus desitjos, els seus problemes, les seves expectatives i les seves contradiccions (els darrers anys s'han produït moviments estudiantils en aquest sentit, particularment als ensenyaments secundaris a França, a Itàlia i a Espanya).

L'escola és un «espai» que els joves utilitzen molt més enllà del que l'ordenament escolar té previst i, sovint, de manera diferent a la prevista: treballen i estudien alhora, es distribueixen les assignatures durant un període i segons una seqüència diferent a la prevista, utilitzen passarel·les d'accés als estudis superiors contràries a les seves finalitats, abandonen els estudis i hi tornen més tard, etc.

- Escolaritzar tothom implica abordar decididament el tractament de la diversitat cultural i social dels alumnes que es reflectirà dins l'escola. En els darrers decennis, hem passat d'un ensenyament secundari per a uns quants, seleccionats segons un patró acadèmicista, a un ensenyament secundari per a tothom en la fase obligatòria i molt majoritari en els cicles postobligatoris.

- L'escola és, probablement, la institució social que més s'ha democratitzat en els darrers anys, i la presència, dins seu, del conjunt de col·lectius socials comporta que aquests li formulin demandes contradictòries, expressió d'interessos diversos; això significa, per tant, que a l'escola democratitzada les demandes socials no són homogènies.

- Les principals protagonistes del canvi quantitatiu en l'escolaritat han estat les noies, i això implica la incorporació de la reflexió que les dones han fet sobre si mateixes, sobre la pròpia diversitat, sobre la relació dona-treball-professió, etc., dintre

del debat sobre els continguts i les finalitats de l'escola.

1.2 Els canvis en el contingut de les qualificacions requerides per al treball i en les formes d'adquirir-les

Els canvis estructurals que s'estan produint en l'àmbit econòmic i social (CASTELLS, 1990) als països desenvolupats, indueixen canvis en els continguts de les qualificacions requerides per les empreses i en les formes i els espais per adquirir-les.

Aquests canvis tenen un seguit d'implicacions principals en relació als itineraris formatius dels joves i a la seva construcció social:

- Les barreres, aparentment nítides, entre la formació professional i l'educació general i entre la formació inicial i la formació permanent tendeixen a desdibuixar-se.

- Les modalitats i les formes institucionals que adopten els nous escenaris formatius es diversifiquen i, des de les edats de l'educació primària, paral·lelament a la institució escolar, es desenvolupen processos formatius menys formalitzats que després continuaran durant tota la vida.

- Per tot plegat, cal reubicar el paper de l'educació escolar en un nou context en el qual, tot i créixer, perd valor quantitatiu i en guanya de qualitatiu en constituir-se en l'element estratègic

per a l'accés als altres tipus de formacions.

- En l'adquisició de les qualificacions requerides, van guanyant espai i protagonisme moments i instàncies de «coproducció» entre institucions formatives i empreses, recuperant, així, com a eix de la formació, l'individu i superant els límits que tradicionalment han separat la formació del treball i la general de la formació professional. La formació professional (Dupont; Reis, 1991) tendeix a aproximar-se a l'individu i a les situacions de treball, concep noves estratègies i progressivament abasta àmbits no tradicionals (p. ex., desenvolupament de «competències clau» en els sistemes d'aprenentatge, formacions de caràcter relacional i introducció d'elements de formació general en operacions de formació permanent a l'empresa).

- Una major implicació i més iniciativa per part d'aquells directament implicats en el procés formatiu (alumnes, treballadors, empresaris, ensenyants i administracions) han fet evolucionar els comportaments des d'un paper d'«actors» amb un guió ja escrit cap al d'agents de la construcció de la formació necessària per al treball. En aquest marc, hom detecta l'especial importància que té per als joves la capacitat de gestionar eficaçment el propi procés formatiu en un context d'ofertes formatives cada dia més abundants però menys estructurades.

1.3 El mercat de treball i l'ocupació dels joves

L'evolució del mercat de treball a Espanya, durant els darrers quinze anys, s'ha caracteritzat per una taxa d'atur molt elevada i encara més per als joves. Aquest és, sens dubte, un indicador de les grans dificultats que troben certs col·lectius de joves (els que no disposen d'un mínim de formació i particularment les dones) per accedir al treball i per mantenir la seva ocupació.

L'any 1994 la taxa a Espanya² va superar el 20%, però, mentre per al grup d'edat entre 25 i 55 anys la taxa era inferior a la mitjana, entre els joves (menors de 25 anys) era el doble (més del 40%), i en tots els casos era superior per a les dones.

La taxa d'activitat, en el darrer decenni, només ha variat sensiblement entre les dones. Durant aquest període la taxa d'activitat femenina ha experimentat un fort creixement generalitzat. Aquest creixement ha estat més espectacular en els grups d'edat més joves, que han doblat la taxa d'activitat respecte a generacions precedents. Tot i així, continua sent inferior a la dels seus coetanis homes, encara que s'hi aproxima progressivament.

(2) Dades de l'EPA (Encuesta Población Activa), gener-febrer 1994.

Taula 1: Taxes d'atur de la població entre 30 i 44³ anys segons el nivell d'estudis finalitzat

NIVELL D'ESTUDIS	TAXA D'ATUR %
Analfabets i sense estudis	35,56
Primaris	22,90
Secundaris o mitjans	20,17
Tecnicoprofessionals (mitjans i superiors)	17,96
Universitaris i altres	10,00

Font: Encuesta Población Activa. Cuarto Trimestre 1994.

1.4 Les dificultats d'inserció professional dels joves en relació a la seva formació

L'impacte de l'atur està condicionat també pel nivell d'estudis, i segueix una tendència clara, com ens mostren les dades de la Taula 1, en un sentit invers: a major nivell d'estudis, menys probabilitats d'atur, i a l'inrevés. Tot i així, cal destacar també que l'atur afecta tots els nivells d'estudis, encara que no ho faci amb la mateixa força.

A Europa, malgrat que el nivell mitjà de formació dels joves ha pujat en els darrers anys, les dificultats d'inserció professional afecten de manera generalitzada tots els joves i, de manera més aguda, aquells que no disposen d'una formació inicial

mínima i es veuen condemnats a la inestabilitat laboral i a la baixa qualitat del treball pròpies del mercat secundari.

Aquest fenomen és el resultat de múltiples factors, però, a efectes del tema que aquí estem tractant, destaquem els següents:

- Malgrat que aquests joves estan més formats que els seus pares, els canvis del mercat de treball espanyol, derivats dels canvis tecnològics i de la mundialització de l'economia, els fan menys adequats a les necessitats pròpies del mercat laboral dels països del primer món. És a dir, l'evolució del mercat de treball espanyol tendeix a excloure (sovint situant-los en el mercat secundari) els joves menys formats.

- Comparativament, encara que aquests joves disposin d'un nivell superior que els seus pares, disposen d'una formació pitjor que els seus coetanis, i això els deixa en una situació de desavantatge en un mercat de tre-

(3) Hem agafat el grup d'edat de 30 a 44 anys perquè, entre els grups d'edat presentats per l'EPA, és el grup més jove on tots han finalitzat els estudis.

ball amb una elevada taxa d'atur i amb una oberta competència amb la mà d'obra dels països pobres exteriors a la UE.

Avui, i per a les actuals generacions de joves, sigui pels dèficits de qualificació o per les diferències de nivell respecte dels seus coetanis, això comporta que els joves amb un nivell més baix d'estudis i de formació són, en general, els més afectats per l'atur i per la precarització del treball.

D'altra banda, si bé les dones no només han aconseguit el nivell d'estudis dels seus coetanis homes, sinó que l'han superat, tant el funcionament del mercat de treball com el model de família dificulten una correspondència plena d'aquesta elevació del nivell d'estudis amb un augment d'inserció professional.

1.5 Canvis demogràfics

Les dades de la Taula 2 ens mostren que els joves que s'incorporen actualment al mercat de treball (l'edat mínima legal d'incorporació al mercat de treball a Espanya és als 16 anys) pertanyen a les àmplies generacions de l'anomenat *baby boom*, fet que agreuja les dificultats del mercat laboral espanyol per poder absorbir-los. Però el factor demogràfic en els propers deu anys s'invertirà. Les noves generacions de joves arribaran a prop d'un 40% respecte de les actuals.

En el futur, les dimensions quantitatives dels fenòmens que abordem en aquest «paper» estaran fortament marcades per aquest canvi de tendència demogràfica i produiran, sense cap mena de dubte, canvis qualitatius en la transició escola-treball dels joves espanyols.

Una de les conseqüències, entre d'altres de possibles, del moviment pendular en la dimensió de les generacions joves, pot ser que el discurs sobre la inserció dels joves canviï totalment de sentit, i passi de ser un «problema d'inserció social dels joves» a ser un «problema de productivitat de l'economia espanyola».

Aquest canvi és resultat de l'interrogant sobre si, mantenint les actuals taxes de fracàs escolar i, en general, de joves sense un mínim de qualificació, aplicades a generacions més estretes, aquesta situació plantejarà problemes a l'economia espanyola a l'hora de satisfer les necessitats de mà d'obra qualificada. Això es complicarà si els joves tendeixen a abandonar els estudis abans, ja que les oportunitats de treball seran raonablement més grans per als joves de generacions més reduïdes.

D'altra banda, no tenim suficients elements per predir quin serà l'efecte d'aquesta caiguda demogràfica en la taxa d'activitat femenina i en les migracions intracomunitàries i extracomunitàries a Espanya.

Taula 2: Evolució de la població de 16 anys a Espanya

	Població de 16 anys. Números absoluts	Població de 16 anys 1990 = 100
Any 1970	499.342	75
Any 1980	623.253	94
Any 1990	664.152	100
Any 1995	625.621	94
Any 2000	475.264	72
Any 2005	395.253	60

Font: Elaboració pròpia a partir de dades del «Censo de Población 1991 (avance de datos)».

1.6 Formació inicial i creixement de les expectatives dels joves

El creixement de la formació inicial en els joves espanyols ha comportat una elevació i una reorientació de les expectatives. L'escola és també una matriu d'expectatives (Franchi, 1984) i els joves espanyols no s'escapen d'aquesta regla. L'elevació generalitzada del nivell d'estudis comporta, d'una banda, que la majoria no estiguin disposats a realitzar cert tipus de treballs que els seus pares, sense estudis o amb pocs estudis, realitzaven. D'altra banda, fa que se sentin, en gran mesura, subocupats o ocupats per sota de les seves esperances.

Però les expectatives generades pel creixement del nivell d'estudis, en el marc de la nostra cultura té un altre efecte, també detectat en altres països europeus com Alemanya (LUTZ, 1994),

d'orientació cap a un determinat tipus d'activitat.

A la nostra cultura, estudiar és equivalent a aspirar a treballar en el terciari de «coll blanc». Això és practicable quan la proporció de cada generació que estudia és relativament reduïda i un percentatge dels joves «intel·ligents i ambiciosos» (Lutz, 1994) no tenen oportunitats per estudiar. Quan l'escolarització s'amplia a la secundària postobligatòria, fins a proporcions que només exclouen els fracassats escolars, es planteja un desequilibri entre necessitats de mà d'obra qualificada en la producció directa i joves amb bona formació escolar disposats a formar-se per a aquest tipus d'activitats.

Que estudiar comporti una orientació de les expectatives en la direcció del terciari de «coll blanc» implica, tant una reducció dels espais laborals dels joves

i la consegüent frustració de bona part de les expectatives, com importants colls d'ampolla productius en una població amb un elevat nivell d'estudis.

Aquest fenomen es detecta molt clarament en la formació professional. S'hi constata un pes desigual de les diferents especialitats, una concentració majoritària de l'alumnat, amb l'ensenyament obligatori aprovat, en la branca administrativa i una tendència a la disminució en les branques industrials tradicionals i en el sector de la construcció. La distribució dels alumnes que han superat l'ensenyament obligatori amb èxit està dominada per les expectatives d'aquests joves, més que no pas per les demandes del mercat de treball, que cobreix les demandes de «coll blau» per altres camins, com poden ser la formació professional no reglada o simplement la formació a través del treball. Aquest fenomen es veurà accentuat amb la implantació de la nova legislació educativa (LOGSE), ja que prolonga l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys i exclou dels cicles d'FP escolars els joves que no han superat amb èxit aquests ensenyaments.

2. Els itineraris escolars a la secundària

2.1 Circulació dels joves per l'actual sistema educatiu

Un dels elements més importants de la transició de l'escola a la vida activa és l'itinerari formatiu que són capaços de construir-se els joves. Els itineraris formatius s'elaboren a partir de les entrades, estades i sortides del sistema educatiu.⁴ Les possibilitats d'inserció laboral, com s'ha vist abans, i del tipus d'inserció (amb contracte o sense, amb millors condicions, etc.) depèn, en termes generals (és més variable segons les pràctiques concretes), del grau d'assoliment dels joves en el sistema educatiu.

En aquest apartat analitzarem com recorren l'actual sistema educatiu els adolescents i a l'apartat següent avançarem hipòtesis respecte al que pot passar amb la reforma proposada a la LOGSE.

Els fluxos actuals dels joves en l'aparell escolar és una dada prèvia que cal conèixer per plantejar-se canvis en el sistema i analit-

(4) Ens estem referint al sistema educatiu formal. Per fer una anàlisi més acurada hauríem de tenir en compte el sistema educatiu no formal, que està adquirint una importància cada vegada més gran.

zar les possibilitats d'inserció dels joves. En aquest sentit, el gràfic 1 ens pot il·lustrar alguns fenòmens interessants.⁵

D'aquest gràfic, cal retenir algunes dades clau per entendre el que pot passar amb els estudiants de secundària, el seu procés de transició i els canvis que pot introduir la reforma educativa:

1) Una quarta part dels joves que acaben l'escolarització obligatòria (als 14 anys) obtenen un certificat d'escolaritat, és a dir, no superen amb èxit l'ensenyament primari. D'aquests, però, se'n recupera una part a través de l'FP1.

2) Un de cada cinc dels estudiants que només obtenen el certificat abandona el sistema educatiu amb 14, 15 o 16 anys (segons les repeticions).

3) Un de cada quatre estudiants que comencen l'FP1 deixa l'escola sense tenir un títol d'FP1.

4) Un 10% surten del sistema educatiu sense acabar el batxillerat.

5) Podem dir, doncs, que una quarta part dels joves (26%) surten del sistema educatiu i entren al mercat de treball amb molt poca qualificació, si no nul·la.

6) Prop d'un terç acaben algun cicle formatiu secundari de certa consistència (10% BUP, 11% FP1 i 9% FP2) i en principi entren al mercat de treball amb una certa qualificació. A aquests hem d'afegir el 9% que comencen FP2 però que no acaben i també surten al mercat de treball, i el 5% que comencen COU però que no l'acaben.

7) Els estudiants que acaben el COU entren a la universitat (28%), per tant, continuen els estudis i no entren de ple al mercat de treball.⁶ D'altra banda, els estudiants que acaben l'FP2 opten fonamentalment per entrar al mercat de treball (9%, la majoria dels 11% que acaben el cicle).

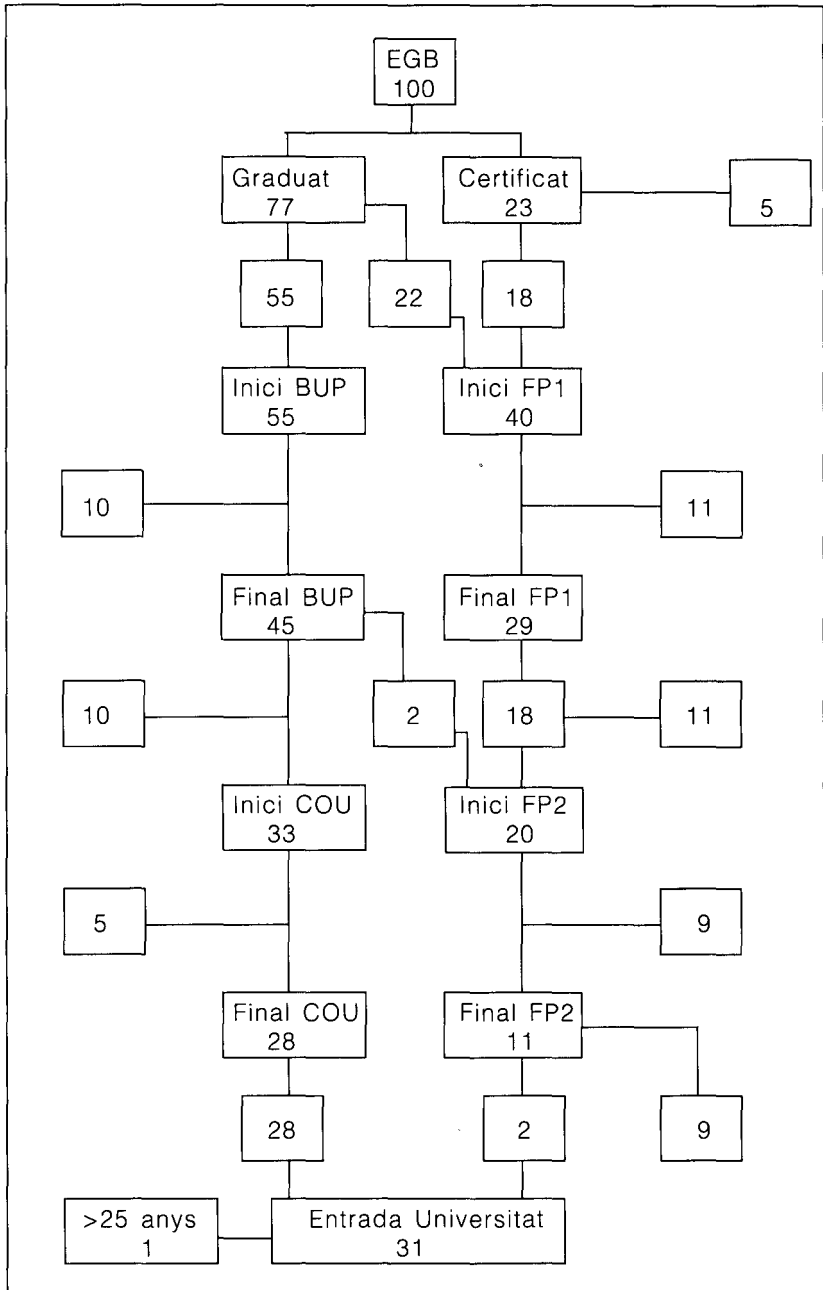
En definitiva, ens trobem davant de múltiples situacions que podem resumir en tres grans col·lectius que afronten la transició a la vida laboral de forma diferent:

a) Els joves que abandonen el sistema educatiu amb poc bagatge formatiu (26%) i que poden tenir problemes greus d'inserció o anar directament als treballs menys qualificats i al mercat secundari.

(5) El gràfic està construït a partir de diferents fonts d'informació i amb dades estoc, intentant reconstruir l'evolució d'una generació d'estudiants que van acabar l'ensenyament general obligatori l'any 1986. Per tant, són fluxos «falsos», en el sentit que no són les dades d'una mateixa generació (fer això amb les actuals fonts d'informació és impossible). En aquest sentit, el valor del diagrama és la visió de conjunt que ens permet observar, no el detall de les dades per separat.

(6) La qual cosa no exclou que compaginin treball i estudi, com han posat de manifest els estudis sobre universitaris de MASJUAN i altres (1994).

Gràfic 1: Fluxos entre els cicles educatius



Taula 3: Tipologies d'èxit i fracàs, i abandó escolar

	Limitats sense expectatives (1)	Conflicte (2)	Total (1+2)	Abandons
EGB	27%	13%	40%	--
BUP	19%	9%	28%	12%
FP1	18%	9%	27%	29%
FP2	13%	--	13%	27%

b) Els joves que acaben un cicle educatiu dintre de la secundària i que surten al mercat de treball amb una certa formació (30% amb títol assolit i 14% sense títol), ja sigui amb una formació generalista com el BUP o específica com l'FP. Són joves formats que, a més a més, són els que saben utilitzar millor el sistema no formal⁷ i s'enfronten amb millors capacitats al mercat de treball.

c) Els joves que passen per la secundària però que no opten per sortir al mercat de treball, sinó per continuar estudis a la universitat (30%), amb altres expectatives i altres mecanismes d'inserció al mercat de treball.

Cal dir que aquestes dades són per al conjunt d'Espanya. Hi ha força diferències segons el territori. En concret, per diferents comunitats autònomes les xifres poden variar considerablement (per exemple, el 26%

del primer segment puja al 45% a Galícia i al 44% a Andalusia, a Planas i Comas, 1994).

2.2 Aprovar i tenir èxit a l'ensenyament secundari avui

El diagrama de fluxos presentat anteriorment ens dona una idea de la magnitud de les sortides del sistema educatiu sense una titulació que pugui tenir un valor de canvi en el mercat de treball. Aquests abandons representen una part del que s'anomena fracàs escolar, però no es pot identificar de forma automàtica amb fracàs en la inserció laboral, ja que precisament una part d'aquests abandons són deguts al fet que alguns estudiants troben feina i deixen d'estudiar (per tant, seria un fracàs escolar, però relacionat amb l'èxit en la inserció).

La realitat del fracàs escolar és molt més complexa. En un estudi recent es comparaven els percentatges de fracassats i exitosos en els diferents nivells del sistema educatiu en l'àmbit català⁸:

(7) Com es fa palès a l'avaluació dels cursos de formació ocupacional finançats pel Fons Social Europeu.

Aquesta tipologia ultrapassa la tradicional mesura del fracàs en termes de rendiment acadèmic i elabora un concepte més ampli en la relació que té l'alumne amb l'escola. Cal dir que el percentatge que es presenta correspon al final del cicle, ja que s'entén que el fracàs és un procés acumulatiu amb un producte al final del cicle educatiu estudiat. La caracterització que fan els autors d'aquesta tipologia és la següent: els alumnes anomenats «limitats sense expectatives» tenen problemes de rendiment, els professors en tenen una imatge negativa i normalment mostren poc interès per allò que l'escola representa i pel que els pot donar; els alumnes en conflicte acostumen a tenir un historial acadèmic amb molts suspensos, els professors en tenen una imatge molt negativa (etiqueten els alumnes com a conflictius i no sociables) i generen una relació molt conflictiva amb l'escola, amb actituds manifestes de rebuig i, en força casos, responen amb l'absentisme o l'abandó de la institució.

Aquestes dades presenten un panorama poc esperançador. Entre el 40% i el 60% dels alumnes dels diferents nivells de primària i secundària tenen una relació negativa amb l'escola. Aquesta relació negativa és un component important en l'abandó, que

representa el 12% al BUP, el 29% a l'FP1 i el 27% a l'FP2. Com es pot veure, l'abandó és molt més important a la formació professional que al batxillerat, però els percentatges d'alumnes limitats sense expectatives i en conflicte són força similars. Això vol dir que la desprestigiada FP concentra els seus fracassos per la via de l'abandó o expulsió (els *drop outs*) dels alumnes.

Cal dir que aquestes dades sobre fracàs escolar són lleugerament superiors a les dades oficials, perquè aquestes s'elaboren a partir del rendiment acadèmic i la promoció de curs (vegeu Taula 4).

Els percentatges inclouen l'abandó escolar i, tot i així, són menors per les raons esmentades. El fracàs i les seves conseqüències van més enllà de les certificacions acadèmiques (rebuig, manca d'identificació amb els objectius escolars establerts, etc.), és una relació entre l'alumne i l'escola.

Una de les conseqüències més importants d'aquest fenomen de cara a la transició és la que comenten els autors de l'estudi de la Fundació CIREM:

«Un nombre molt elevat de joves entra al mercat de treball sense títol d'ensenyament secundari, i això constitueix un problema greu de dèficit de qualificació en un moment d'evolució ràpida dels requeriments de qualificació i de les competències professionals. Però, sobretot, constitueix un greu problema de futur. La mà d'obra que avui s'incorpora al mercat de treball és la que constituirà

(8) J. CASAL i altres: *Èxit i fracàs escolar a Catalunya*, Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 1995.

Taula 4: Fracàs escolar curs 1992-1993⁹

EGB (1)	21,4%
FP1 (2)	24,0%
FP2 (2)	30,7%
BUP + COU (2)	22,4%

(1) Alumnes que no obtenen el Certificat d'Escolaritat.

(2) Alumnes que no promocionen o causen baixa.

el gruix de la població ocupada d'aquí a vint anys, i el nivell de la formació de base serà el que la caracteritzarà. Hem de tenir en compte que al nostre país, tradicionalment, aportar una major qualificació al mercat de treball s'ha fet sempre per mitjà de les noves generacions i no pel reciclatge de les generacions adultes. A més, segons les previsions demogràfiques, en l'horitzó de l'any 2015 hi haurà una reducció radical de les noves incorporacions al mercat de treball de mà d'obra jove a causa del dèficit demogràfic de la dècada dels anys vuitanta i noranta, i la manca de qualificació de la població ocupada pot adquirir dimensions importants.» (Op. cit., pàg. 212)

Aquesta previsió (probable si no varien les condicions) ens confirma el procés de segmentació i polarització que s'està generant entre els joves en relació als fenòmens de prolongació o exclusió dels itineraris d'ensenyament secundari, així com en relació als diferents itineraris (BUP/FP). És a dir, tenim

en un extrem un segment de joves poc formats i que han sortit del sistema educatiu sense ganes de tornar-hi i, en un altre extrem, joves molt formats que han seguit itineraris llargs, la qual cosa no deixarà de plantejar problemes per als dos segments. Per al primer, com evitar processos de marginació i d'exclusió social, i per al segon, com respondre a les expectatives generades pel seu llarg pas per l'escola (en termes de llocs de treball qualificats). Si hi afegim les tendències demogràfiques a un termini mitjà, ens podem situar, en pocs anys, en un escenari ple de paradoxes, amb un col·lectiu de joves (i de no tan joves) sense formar i que no troben feina i amb escassetat de mà d'obra qualificada en determinats sectors i nivells de l'aparell productiu.

2.3 Formació reglada i no reglada: alternatives o complementàries

Dèiem més amunt que els itineraris formatius dels joves tenien diferents components a més

(9) Les dades fan referència al territori del MEC i estan publicades a l'*Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1992-93*.

a més de la formació reglada. Un dels components més important és la formació ocupacional, que n'ocupa un lloc destacat¹⁰. La formació ocupacional pot tenir un sentit de formació inicial o contínua, és a dir, per a persones aturades amb baixa qualificació i per a treballadors respectivament. En el primer cas, es podria pensar que la formació ocupacional inicial podria ser una alternativa a aquells joves que no reïxen en l'EGB o la secundària. Però no és així: segons dades del Ministeri de Treball, un percentatge molt important d'alumnes que realitzaren un curs de formació ocupacional l'any 1992 tenen un títol de secundària o fins i tot d'universitat (Planas i Comas, 1994):

Com podem veure, més del 40% dels alumnes de Formació Ocupacional tenen un títol de secundària, BUP, COU o FP2. Està clar, doncs, que la FO no representa una alternativa a l'ensenyament reglat (en tot cas, per a col·lectius molt específics) sinó un complement de formació. En aquest sentit, reforça la polarització entre formats i no formats, o, dit d'una altra forma, en la construcció dels itineraris formatius dels joves, els elements de formació reglada i no reglada es complementen i reforcen mútuament, i no constitueixen

camins diferents per a la inserció dels joves.

3. Aplicació de la LOGSE: Hipòtesis i interrogants

3.1 Els canvis en els fluxos

L'aplicació de la reforma educativa en curs introduirà canvis en la circulació dels joves pel sistema educatiu, sens dubte. Però aquests canvis no provin-dràn només de les disposicions legals que s'apliquin, sinó que també hi tindrà una influència molt directa els usos que facin els joves de les ofertes formatives.

Per a l'ensenyament postobligatori la LOGSE presenta quatre grans canvis¹¹:

- L'allargament de l'ensenyament obligatori fins als 16 anys.
- La necessitat d'aprovar l'ESO per accedir a la formació professional específica de grau mitjà (FP2M).
- L'establiment de programes de garantia social per als qui no superen l'ESO.

(10) Sobretot a partir de l'ingrés d'Espanya a la Unió Europea, que va permetre l'accés als fons estructurals.

(11) Com a mínim, aquests canvis estan establerts en la normativa. Caldrà veure si la pràctica confirma aquests canvis o els modifica.

Taula 5: Titulació dels alumnes de Formació Ocupacional (1992)

Sense estudis	0,2
Estudis primaris	5,8
Certificat escolar	9,5
EGB	29,3
BUP/COU	17,1
FP1	11,6
FP2	11,5
Universitat	16,0

Font: Ministeri de Treball

- La necessitat d'aprovar el batxillerat per accedir a la formació professional específica de grau superior.

Aquestes innovacions, que modifiquen bona part del sistema actual, presenten, però alguns, interrogants respecte a l'aplicació. En primer lloc, si per fer els cicles formatius (els substituïts de l'FP) s'ha de tenir aprovat l'ensenyament obligatori, igual que per a l'accés al batxillerat, quins alumnes triaran una opció o l'altra? Dit d'una altra forma, si les condicions d'accés al batxillerat i als cicles són les mateixes, quina condició pesarà més per triar-ne una o altra? O bé, si l'FP recollia els alumnes que no superaven l'EGB, quedaran aquests exclosos de la nova formació professional?

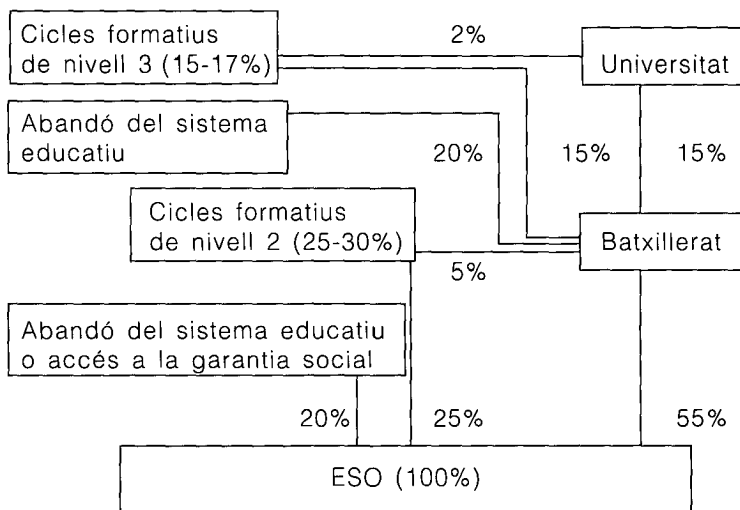
D'altra banda, la formació professional específica de grau superior serà una alternativa real a la universitat per als batxillers? És similar a la situació anterior,

però en un grau superior. És a dir, si la condició prèvia d'accés a la universitat i a l'FP de grau superior és la mateixa (tenir el batxillerat aprovat), per quins motius els alumnes que hagin superat el batxillerat triaran l'una o l'altra?

L'altre gran interrogant fa referència als programes de garantia social, que intentarà ser el mecanisme de reinserció al sistema educatiu (amb el pas a l'FP de grau mitjà) o bé la forma de dotar els alumnes d'un mínim de qualificació per inserir-se en el mercat de treball. El problema és quantitatiu, és a dir, per a quants alumnes estan pensats aquests programes, i aquí és fonamental l'èxit de l'ensenyament secundari obligatori per aplicar la reforma, en l'adaptació curricular i la formació del professorat, per fer d'aquest nivell una autèntica escolarització per a tothom.

Aquestes tres qüestions són (i seran) de vital importància per

Gràfic 2: Previsió del diagrama de fluxos d'estudiants després de l'ESO¹²



a l'èxit o fracàs de la implantació de la reforma. És clar que s'ha apostat per reforçar els cicles de formació professional, però és molt probable que això entri en conflicte amb tota una cultura social i una tradició de desprestigi de la «formació professional».

Una possible resposta a aquests interrogants és la que recull de forma quantitativa el següent diagrama. Aquest diagrama reflecteix una de les previsions que s'han realitzat sobre l'aplicació

de la reforma i que ens pot servir per fer de contrast amb les dades anteriors:

El gran canvi gira a l'entorn dels cicles formatius de nivell 2 i 3 (anteriorment mòduls professionals), es preveu que una tercera part dels estudiants que acaben l'ESO passin als cicles de nivell 2 i que una tercera part dels estudiants que acaben el batxillerat passin als cicles de nivell 3, en detriment de la universitat, que es quedaria amb el 15% de la generació d'estudiants.

Ara bé, aquí es veu la magnitud dels interrogants plantejats anteriorment:

1) La realitat pot superar de molt les previsions, per exemple en l'abandó de l'ESO i l'entrada

(12) Aquesta previsió de fluxos ha estat publicada a COLOMÉ (dir.) *L'ordenament de la formació professional a la província de Barcelona*, Barcelona: Diputació de Barcelona, 1994.

en els programes de garantia social, segons el territori. En aquest sentit, el percentatge d'accés previst als PGS està poc definit i varia entre el 10% i el 40% segons les previsions de responsables de diferents comunitats autònomes (Planas i Comas, 1994).

2) D'altra banda, el percentatge d'estudiants que no superen l'ESO i que entren en els programes de garantia social o al mercat de treball sembla que no té en compte que l'escolaritat obligatòria s'allarga dos anys més. Per tant, si ara hi ha un 23% que no assoleixen el graduat escolar, és probable que aquest percentatge augmenti amb dos anys més d'escola.

3) No està clar que els ingressos a la universitat baixin del 30% al 15% d'estudiants (la meitat), a no ser que es faci una política molt més rígida de *numerus clausus*.

El gràfic que recollim sembla que respon a l'objectiu de revalorar la «formació professional» i de formar joves amb qualificacions professionals sòlides i fins i tot amb una certa competència amb l'ensenyament universitari en el cas dels cicles de nivell 3. Així mateix, un altre objectiu és reduir el nombre de joves sense qualificació i «descongestionar» la universitat, que també presenta problemes d'inserció de titulats, sobretot en algunes carreres. En definitiva, extracta d'augmentar el segment d'estudiants en la secundària amb una formació

professional suficient per afrontar la seva inserció de forma satisfactòria.

Amb tot, una cosa són les hipòtesis i una altra els resultats finals que surtin de les aplicacions concretes de les reformes (i en aquest sentit els retards en l'aplicació i la falta de finançament accentuen les dificultats), els usos dels joves (que poden optar a l'ensenyament més prestigi i per itineraris formatius llargs i deixar de banda els cicles formatius de nivell 2) i la dinàmica dels diferents agents socials que interactuen segons estratègies i capacitats d'acció. És per això que l'acompliment de les hipòtesis recollides en el gràfic 2 presenta nombroses dificultats.

3.2 Un nou escenari per a la producció d'èxit i fracàs escolar

El procés d'implantació de la reforma educativa tindrà (i està tenint) conseqüències en el procés de producció d'èxit i fracàs escolar. Si tenim en compte que un dels objectius fonamentals de tota reforma és elevar la qualitat de l'ensenyament i, per tant, disminuir el fracàs escolar, aquest objectiu es pot veure obstaculitzat per la realitat prèvia existent. En aquest sentit, l'ensenyament secundari obligatori pot ser el nivell més problemàtic per causa de diferents elements:

1) Haurà de tenir dos anys més l'alumnat que ja amb l'EGB no obtenia el graduat escolar

(23%) i «retenir» els alumnes que surten del sistema educatiu en finalitzar l'EGB o durant l'FP1 (16%), la qual cosa generarà problemes de tipus curricular i relacional d'una banda i també un augment de la conflictivitat, del rebuig escolar o del reforçament de la cultura contraescolar de l'altra.

2) Caldrà veure quina resposta positiva donarà el professorat de secundària a aquesta nova situació, sobretot tenint en compte la llarga tradició del professorat a ignorar els aspectes socials de l'adolescència o bé de contraposar-se amb eines d'autoritat pedagògica.

Aquesta situació planteja grans reptes als centres de formació i als ensenyants (Planas i Comas, 1994):

1) Un canvi en la cultura escolar perquè entengui l'ESO com una escola comprensiva i no selectiva, amb un projecte cultural i social de progrés per a tota la població, una escola comprensiva que s'ha de construir a partir de la realitat concreta més que no pas per mimetisme d'altres països;

2) Una implicació dels ensenyants, mitjançant la negociació i el consens, per a l'èxit de l'aplicació de la reforma¹³, i una adequada formació d'aquests.

També planteja el paper que tindran o que hauran de tenir els programes de garantia social, si es convertiran en la vàlvula d'escapament del sistema, substi-

tuïnt l'FP1 en la seva funció de «pàrquing», o bé constituïran un mecanisme per recuperar els joves amb fracàs escolar dins el sistema educatiu o per dotar-los d'un mínim de qualificació per a la inserció laboral (Planas i Comas, 1994). Cal destacar que només l'etiqueta («garantia social») ja provoca un cert rebuig en la comunitat escolar i denota una finalitat més aviat en la línia de la primera funció que no pas de la segona.

Respecte als cicles formatius de nivell 2 i 3, del seu bon funcionament dependrà en bona part la inserció laboral dels joves que els segueixin. L'objectiu d'aquests mòduls és dotar de qualificacions intermèdies els joves que vulguin accedir al mercat de treball i que no vulguin continuar estudis (sigui en el batxillerat, sigui en la universitat) i d'altra banda nodrir de qualificacions les demandes dels diferents sectors de l'economia. En aquest sentit, la formació plantejada, anomenada formació professional específica, és curta (entre 1.400 i 2.000 hores) i enfocada a llocs

(13) Aquesta és una de les principals conclusions d'un recent estudi sobre les actituds del professorat davant la reforma (MASJUAN, J. M.: *El professorat d'ensenyament secundari davant la Reforma*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona, 1994); és fonamental la negociació amb el professorat de cara a aconseguir la seva implicació en la reforma, encara que sigui a costa de rebaixar-ne alguns plantejaments.

de treball molt concrets, amb un contingut molt fort de pràctiques a les empreses o formació en un centre de treball (de 300 a 400 hores). Ara bé, hi ha algunes qüestions que poden plantejar seriosos problemes a l'aplicació i el desenvolupament dels cicles formatius:

1) Els nous cicles formatius requereixen una lògica de formació en alternança difícil d'implementar, molt flexible i adaptable a les necessitats canviants de l'entorn. És possible (i fins a cert punt probable) que en el desplegament dels cicles s'acabi imposant una lògica escolar basada en assignatures, domini del centre de formació i professorat de formació acadèmica i poc dinàmic¹⁴.

2) No és segur que es pugui garantir l'estada en empreses (formació en centres de treball) per a tots els joves que facin els cicles formatius, donada la poca tradició i l'escàs interès de les empreses en la formació inicial. A més a més, hi ha una manca evident de lligams institucionals entre instituts, empreses i Administració que farà més difícil aquesta relació, o en tot cas dependrà de la bona voluntat i la capacitat de gestió d'al-

gunes persones (fonamentalment professors) que el desenvolupament dels cicles tingui un component pràctic realment valuós per a la formació dels alumnes.

3) Com ja s'ha comentat anteriorment, no està clar que una part dels estudiants que acabin el batxillerat vagin als cicles de nivell 3, més aviat continuarà la via predominant d'accés a la universitat, amb la qual cosa aquests cicles perdrien la seva funció de pont cap al mercat de treball amb qualificacions mitjanes. Si a això afegim que algunes titulacions estaran en franca competència amb diplomatures universitàries i enginyeries tècniques, és fàcil suposar que a causa de l'actual nivell de competitivitat molts joves optin per un títol de grau superior que els pot protegir millor en el mercat de treball, encara que sigui amb sobreeducació. Els joves que anirien als cicles formatius de nivell 3 serien aquells que no han superat les proves d'accés a la universitat, o que tenen altres dificultats d'accés (per exemple, haver de fer desplaçaments llargs i costosos), o bé un segment de fills de famílies amb molt de capital cultural i econòmic però que no s'han adaptat bé a l'escola i que, per tant, el nivell 3 els pot suposar una alternativa a la universitat.

(14) En aquest sentit, serà de vital importància entendre el nou paper que ha d'assumir el professorat de secundària, sobretot el professorat dels cicles formatius, que sàpiga gestionar la formació en alternança.

Aquestes qüestions (sobretot les dues primeres) ens fan pensar que el procés de reforma pot veure's truncat en la formació professional específica de

manera similar a la contrareforma de la formació professional de la Llei general d'educació de l'any 1970 (Planas, 1986). Hem de pensar que alguns dels propòsits importants de la LOGSE respecte a la formació professional ja estaven plantejats a la llei de l'any 1970 (formació curta, implicació de les empreses, FP de tercer grau) però que van ser avortats en l'aplicació.

4. La inserció professional dels titulats de secundària

4.1 La inserció dels actuals titulats de secundària

La majoria dels joves, avui, es presenten al mercat de treball amb un títol de secundària postobligatòria; actualment aquests títols són de tres tipus: els d'FP1, els d'FP2 i els de BUP.

Disposem de poques dades respecte als resultats d'inserció laboral dels joves que estan en el mercat de treball amb títols de nivell secundari postobligatori, tot i que podem afirmar que, actualment, són majoritaris dins de les seves generacions i, en la majoria dels casos, disposen del títol de BUP de caràcter general sense especificacions relatives a sectors productius ni a nivells de qualificació (la qual cosa no implica, ni molt menys, que no

siguin eficaços en la seva feina i que sovint tinguin tantes o més oportunitats laborals que coetanis titulats d'FP1 o FP2).

D'altra banda, la seqüència «primer formació, després treball» no sempre es correspon amb la realitat. Segons dades disponibles representatives per a l'Àrea Metropolitana de Barcelona (Planas, Casal, Brullet i Masjuan, 1995), més de la meitat dels joves van treballar durant els estudis de manera regular i a jornada completa. Aquest fet, del qual no tenim dades globals, ens indica que hi ha un nombre important de titulats d'ensenyaments secundaris (particularment d'FP2 i BUP) que han treballat mentre estudiaven, i aquesta combinació «espontània» entre educació i treball pot ser determinant per als resultats d'inserció professional dels joves tant o més que la seva titulació.

Tot plegat fa difícil la recerca de resultats «objectius» referents a la inserció professional dels titulats de secundària que vagin més enllà del grau d'ocupació al qual hem fet referència en el primer apartat, però si utilitzem indicadors de caràcter subjectiu, basats en la percepció subjectiva de l'èxit o de carrera professional ascendent, observem que els resultats són bastant clars (Planas, 1993): mentre els titulats d'FP2 o BUP estan majoritàriament satisfets amb la seva situació professional i amb la seva formació i consideren la seva trajectòria professional com

a ascendent, els d'FP1 tendeixen a la valoració contrària.

Segons ens indica el gràfic de fluxos del sistema educatiu, i tenint en compte que, en números rodons, la meitat dels que ingressen a la universitat no acaben els estudis, podem dir, sempre en números rodons, que el nombre de joves de cada generació que es presenten al mercat de treball amb titulacions de secundària postobligatòria són un 60% del seu grup d'edat i es divideixen en quatre grups molt similars numèricament (i, per tant, al voltant del 15% en cada cas):

- Els titulats d'FP1.
- Els titulats d'FP2.
- Els titulats de BUP que no han començat estudis universitaris.
- Els titulats de BUP que han iniciat estudis universitaris sense arribar a titular-se.

Pel que fa al mercat de treball, hi ha diferències importants entre aquets quatre col·lectius. En primer lloc, una diferència fonamental s'estableix entre els titulats d'FP1 i d'FP2. D'una banda, mentre que les dades disponibles ens indiquen que l'FP2 ha assolit una bona acceptació en el mercat de treball, l'FP1 continua marcada pel fet de ser la formació dels fracassats escolars. D'altra banda, les especialitats i branques presents a primer i segon nivell de la formació professional no són les mateixes, la nostra tradició cultural —i la dels altres països europeus (LUTZ,

1994)— estableix una correspondència entre estudiar i treballar en el sector terciari de «coll blanc» que fa que branques del sector de la construcció, el metall, l'automoció o la perruqueria no tinguin continuïtat en el segon grau, mentre que branques com l'administrativa augmenten la seva presència.

Podem dir que l'FP2 ha aconseguit una imatge i un espai clar en el mercat de treball, la qual cosa no és fàcil en un país on la formació professional no té tradició i, encara que sigui per raons d'edat, la major part dels empresaris no disposen d'una imatge clara del seu contingut i la seva utilitat.

D'altra banda, els titulats de BUP es divideixen entre els que han ingressat a la universitat sense acabar els estudis superiors i els que no els van ni iniciar. No disposem de dades representatives ni sistemàtiques per analitzar els «resultats d'inserció professional» d'aquests dos col·lectius, però ben segur que competeixen en el mercat amb els titulats d'FP2 i d'estudis superiors, particularment en aquells sectors o camps laborals on el títol no els «llicencia» per treballar.

Entre els titulats de BUP que han abandonat els estudis universitaris sense titular-se, s'hauria de diferenciar aquells que ho han fet sense superar els primers cursos d'aquells que ho han fet en els darrers. Entre els darrers hom troba els «abandons

per èxit», és a dir, aquells que a causa de l'èxit laboral durant els darrers anys d'estudis no han tingut «paciència» per acabar la carrera. Aquests titulats de BUP tenen un comportament laboral propi de titulats superiors, almenys en la primera inserció laboral. Podríem parlar de falsos titulats de secundària, però són molt difícils de destriar dels altres i de quantificar.

4.2 Què passarà amb els nous cicles formatius?

El valor de mercat del cicles formatius no depèn únicament ni fonamentalment del contingut previst, sinó que és molt important el tipus d'alumnat que són capaços d'atreure, com ens mostra l'experiència del FP1 encara vigent; per tant, el valor en el mercat de treball dels nous cicles de l'ensenyament secundari es decidirà fonamentalment tant pel fet de respondre a requeriments del sistema productiu com per la capacitat d'atreure aquells sectors de la població juvenil «capaços i ambiciosos» (Lutz, 1994).

Si bé la nova legislació ha fet una important aproximació a les necessitats del nostre sistema econòmic, caldrà veure la capacitat d'atracció d'aquells segments de la població juvenil que per les seves aptituds i característiques personals i socials ocuparan els espais productius determinats en el nostre sistema econòmic.

Mentrestant, el batxillerat, tot i la reforma, manté la imatge tradicional i consolidada de formació de caràcter general que dona accés a la universitat. És raonable que la capacitat d'atracció augmenti «espontàniament» amb la prolongació de l'ensenyament obligatori i el corresponent escurçament del batxillerat.

Per començar, les noves FPE exclouen aquells que no hagin aprovat l'ensenyament obligatori. Dit en positiu: per accedir a la formació professional específica de grau mitjà, hauran d'haver aprovat l'ESO (ensenyament secundari fins als 16 anys) i, per tant, hauran de complir les mateixes condicions que es requereixen per accedir al batxillerat i competir amb el mateix tipus de clients. Aquest fet sens dubte col·laborarà, en principi, a descarregar aquest nivell de la formació professional de la rèmora de l'FP1 com la dels fracassats escolars, però alhora reduirà la seva capacitat d'atracció, particularment si l'FP1 tendeix a durar dos anys (els mateixos que el batxillerat), i condicionarà fortament el tipus de «famílies professionals» a les quals els joves que compleixen aquestes condicions estaran disposats a accedir. De fet, és molt probable que l'FP1 es parteixi per la meitat entre aquelles famílies atractives també per a aquells joves que compliran els requisits necessaris per accedir al batxillerat (fonamentalment «famílies del terciari de coll blanc») i les famílies a les quals accediran fonamentalment joves

provinents dels programes de garantia social. El mateix problema es plantejarà també a l'FPES en relació amb els cicles breus universitaris.

El valor en el mercat de treball de les noves titulacions d'FPE, com el de les antigues, s'aconseguirà d'una banda, com ja hem dit, segons el tipus de joves que hi vagin i d'altra banda, segons la capacitat de l'FPEM i l'FPES per aconseguir una imatge clara de cara als contractadors. En uns cicles que obligatòriament requereixen part de la formació a l'empresa, la imatge de les noves FP i dels seus estudiants es construirà en gran part mitjançant la qualitat d'aquestes pràctiques.

5. Consideracions finals

Per acabar, volem emfasitzar tres qüestions que al nostre parer són fonamentals per entendre quina és la situació actual dels joves en el sistema educatiu i com pot evolucionar en un futur proper.

En primer lloc, pel que fa als itineraris formatius dels joves, hem constatat l'existència de dos segments amb problemàtiques concretes a les quals s'hauria de donar alguna resposta:

- Joves amb molt poca formació, que abandonen el siste-

ma educatiu sense haver assolit el títol de secundària o sense el graduat escolar. Aquí el problema és qui s'ocupa de formar els no formats; pensem que és un col·lectiu que rebutja la institució escolar i la seva dinàmica. En aquest sentit, els programes de garantia social i, en certa mesura, la formació professional específica de grau mitjà tenen el repte important d'adaptar les seves metodologies i continguts a joves que no s'adeqüen o que fins i tot rebutgen la lògica escolar.

- Joves amb molta formació, que passen per la secundària (sigui el BUP o l'FP2) amb èxit, molts dels quals ingressen a la universitat, configurant itineraris formatius llargs. El problema d'aquests joves és l'expectativa d'inserció laboral que es creen a partir del seu nivell de qualificació. Aquest augment de les expectatives no ha estat paral·lel a un augment de la capacitat de la societat per satisfer-les. La qüestió, doncs, és com respondre a aquestes expectatives, tant des del sistema educatiu com, fonamentalment, des del món de la producció.

En segon lloc, respecte a l'aplicació de la reforma, s'han de distingir dues lògiques que no només no coincideixen, sinó que poden arribar a entrar en conflicte. Ens estem referint a una lògica legal, d'aplicació de la llei, de modificació del sistema escolar des del punt de vista de l'oferta, i una altra lògica més social, basada en els usos que els joves puguin establir (punt

de vista de la demanda) i de la interacció dels diferents actors que hi participen (professors, alumnes, pares, Administració, empreses). La reforma dóna un model necessàriament abstracte, definit en una llei, però aquest model entra en contacte amb els agents socials que l'utilitzen. La llei dóna les regles de joc, però els agents juguen la partida, i són dos aspectes que no s'han de confondre. En aquest sentit, algunes de les grans innovacions de la LOGSE o algunes previsions respecte als fluxos es poden modificar segons la partida que es jugui, com el percentatge d'alumnes que anirà als programes de garantia social o els públics dels cicles formatius de nivell 2 i 3.

Finalment, hem de constatar la manca de dades sistemàtiques sobre la circulació d'infants i joves pel sistema educatiu. Aquest fet impedeix construir diagrames de fluxos consistents i vàlids. Tornem a insistir, doncs, que el diagrama presentat aquí s'ha de considerar amb les limitacions pertinents. Aquesta manca d'informació periòdica i sistemàtica sobre els fluxos no només és un handicap per a la recerca i l'anàlisi del sistema educatiu, sinó que també representa una dificultat per a la presa de decisions, ja que no es disposa d'elements suficients per orientar o reorientar determinades polítiques. En aquest sentit, l'aplicació de la reforma, o millor dit, l'avaluació de l'aplicació de la reforma no es podrà fer sense aquestes eines estadísti-

ques que permetin conèixer amb cert rigor quins són els fluxos entre els diferents nivells i cicles, els abandons i les reincorporacions que es van produint cada any. En definitiva, es necessiten instruments per fer el seguiment de la reforma i que permetin conèixer l'ús que els agents socials en fan.

Referències bibliogràfiques

- CASAL, J. i altres: *Èxit i fracàs escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 1995.
- CASTELLS, M.: *El impacto de las nuevas tecnologías en la economía internacional. Implicaciones para la economía española. Informes del Instituto de Prospectiva*. Madrid: Secretaría de Estado de Economía, 1990.
- COLOMÉ, F. (dir.): *L'ordenament de la formació professional a la província de Barcelona*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1994.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO: *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1992-1993*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1994.
- DUPONT, G.; REIS, F. O.: *Formation des Formateurs: vue d'ensemble et tendances d'évolution. Document de travail*. Berlín: CEDEFOP, 1991.

- FRANCHI, G.: *L'istruzione come sistema*. Milà: Franco Angeli Edició castellana: *La instrucción como sistema*. Barcelona: Laertes, 1984.
- LUTZ, B.: «The Difficult Rediscovery of "Professionalism"», a OCDE-CEREQ: *Apprenticeship: Which Way Forward?* París: OCDE, 1994.
- MASJUAN, J. M.: *El professorat d'ensenyament secundari davant la Reforma*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona, 1994.
- MASJUAN, J. M.; VIVAS, J.; ZALDIVAR, M.: «Itinerarios de formación y ocupación de los universitarios en Cataluña», a *Revista de Educación*. 1994, núm. 303, p. 69-87.
- PLANAS, J. «La Formación Profesional en España: evolución y balance», a *Educación y Sociedad*. 1986, núm. 5, p. 71-112.
- PLANAS, J. «Aprender en una societat en canvi: el paper de l'escola», a *Butlletí del Patronat Flor de Maig*, núm. 6. Barcelona, 1990.
- PLANAS, J.: *Els usos formatius dels joves i la seva inserció professional*. Mimeo, UAB, 1993. (Tesi doctoral).
- PLANAS, J.; CASAL, J.; BRULLET, C.; MASJUAN, J. M.: *La inserción social y profesional de las mujeres y los hombres de 31 años*. Barcelona: ICE. Universitat Autònoma de Barcelona, 1995.
- PLANAS, J.; COMAS, M.: *Prévention de l'échec scolaire et de la marginalisation des jeunes dans la période de transition de l'école à la vie adulte et professionnelle en Espagne*. 1994. (Informe encarregat per Task Force Human Resources, Education, Training and Youth, Commission of the European Communities).

Paraules clau

Joventut

Reforma educativa

Formació professional

Transició escola-vida activa

Abstracts

En el presente artículo se exponen los interrogantes que se plantean en la aplicación de la reforma educativa (iniciada en el año 1990) respecto a la circulación de los jóvenes por el sistema educativo, fundamentalmente en el nivel de secundaria post-obligatoria, y en la inserción profesional de los mismos. Se pone de relieve la doble lógica existente: una lógica institucional que propone la regulación del sistema educativo, y una lógica de los agentes sociales, la cual dispone en función de intereses, expectativas y dinámicas concretas y que sobrepasa y modifica la primera. Finalmente, se enfatiza la situación de polarización existente entre jóvenes con escasa formación y cualificación y, por tanto, con problemas de acceso al mercado laboral, y jóvenes formados que también pueden ver truncadas sus expectativas.

Le présent article expose les interrogations posées par l'application de la réforme éducative (commencée en 1990) concernant l'évolution des jeunes dans le système éducatif, fondamentalement au niveau du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, et leur insertion professionnelle. L'accent est mis sur la double logique existante : une logique institutionnelle qui propose une réglementation du système éducatif et une logique des agents sociaux qui dispose en fonction d'intérêts, d'attentes et de dynamiques concrètes, qui, de fait, dépasse et modifie la première. Enfin, l'accent est mis sur la situation de polarisation existant entre les jeunes ayant une formation et des qualifications insuffisantes et, par conséquent, des problèmes d'accès au marché du travail, et les jeunes très formés qui peuvent également voir leurs attentes déçues.

This article sets out the questions which arise in the application of the educational reform (begun in 1990) to the passage of young people through the educational system, fundamentally at the post-compulsory secondary level, and to their entry into a profession. It emphasizes the current double logic: an institutional logic which proposes a regulation of the educational system and the logic of social agents which disposes according to specific interests, expectations and dynamics, which in fact overrides and modifies the former. Lastly, it emphasizes the existing polarisation between young people with little training and qualifications and, therefore, with problems of access to the work market, and highly trained young people who may also see their expectations frustrated.