
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Banús Rodríguez, Marc. *Trajectòries invisibles : l'abandonament educatiu prematur masculí després de completar l'ESO*. Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2025 (Sociologia)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/324572>

under the terms of the  license.



Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia

Treball de Fi de Grau

**TRAJECTÒRIES INVISIBLES:
L'ABANDONAMENT EDUCATIU PREMATUR
MASCULÍ DESPRÉS DE COMPLETAR L'ESO**

Autor: Marc Banús Rodríguez

Tutora: Maribel Garcia-Gràcia

Data: 26 de maig de 2025

Grau en: Sociologia

Resum

Aquest treball de fi de grau analitza l'abandonament educatiu prematur (AEP) des d'una perspectiva qualitativa i biogràfica, centrant-se en les trajectòries de quatre joves homes que han finalitzat l'Educació Secundària Obligatoria (ESO), però no han iniciat o no han completat cap itinerari formatiu postobligatori. A través de l'estudi de quatre històries de vida (Xexi, Papu, Arra i Ludo) es pretén entendre com es construeix l'AEP com a trajectòria i quins factors socials, personals, emocionals i institucionals han influït en els seus processos de desvinculació del sistema educatiu.

En l'àmbit teòric, el treball es fonamenta en les aportacions de Bourdieu i Boudon, tot destacant el paper del capital cultural, la violència simbòlica i els efectes secundaris de classe com a mecanismes explicatius de l'abandonament. Metodològicament, s'ha optat per l'entrevista semiestructurada com a eina principal, en forma d'història de vida, per captar les narratives i vivències dels protagonistes.

Els resultats mostren que l'AEP no és un esdeveniment sobtat, sinó un procés gradual i multifactorial, estretament vinculat al context socioeconòmic, a la desconexió emocional amb l'escola i a la manca d'orientació educativa. Els casos analitzats evidencien moments crítics en la transició de l'ESO i una tendència a normalitzar l'abandonament dins l'entorn social i familiar.

Finalment, el treball conclou amb una reflexió sobre les limitacions de l'estudi i proposa línies d'intervenció preventiva per afrontar el fenomen des d'una perspectiva integral i contextualitzada. El treball reivindica la necessitat de repensar l'escola com a espai inclusiu capaç de reconèixer i acompanyar la diversitat d'alumnat.

Paraules Clau

Abandonament educatiu prematur, educació postobligatòria, trajectòries educatives, desigualtats socials, capital cultural, violència simbòlica, efectes secundaris.

Abstract

This work analyses early school leaving (ESL) from a qualitative and biographical perspective, focusing on the trajectories of four young men who completed compulsory secondary education, but did not initiate or complete any post-compulsory educational pathway. Through the study of four life stories (Xexi, Papu, Arra, and Ludo), the aim is to understand how ESL is constructed as a trajectory and which social, personal, emotional, and institutional factors have influenced their disengagement from the education system.

Theoretically, the study is grounded in the contributions of Bourdieu and Boudon, highlighting the role of cultural capital, symbolic violence, and secondary effects of social class as explanatory mechanisms of school leaving. Methodologically, the research is based on semi-structured interviews in the form of life histories, allowing for the collection of personal narratives and lived experiences.

The findings reveal that ESL is not a sudden event, but a gradual and multifactorial process, closely linked to socioeconomic context, emotional disengagement from school, and the lack of educational guidance. The analysed cases highlight critical moments during the transition from ESO and a tendency to normalize school leaving within their social and family environments.

Finally, the work concludes with a reflection on the limitations of the study and proposes preventive intervention strategies to address the phenomenon from a comprehensive and contextualized approach. The research calls for rethinking the school as an inclusive space capable of recognizing and supporting student diversity.

Keywords

Early school leaving, post-compulsory education, educational trajectories, social inequalities, cultural capital, symbolic violence, secondary effects.

Agraïments

Vull expressar un agraïment sincer a la Dra. Maribel Garcia-Gràcia, tutora d'aquest treball, per la seva guia, la seva disponibilitat i les seves valuoses aportacions que han estat fonamentals pel desenvolupament d'aquesta recerca.

També vull agrair profundament a Xexi, Papu, Arra i Ludo la seva generositat i confiança per compartir les seves històries de vida. Sense la seva col·laboració i sinceritat, aquest treball no hauria estat possible. Gràcies per obrir-me la porta a les vostres trajectòries i per permetre'm aproximar-me, des de la vostra experiència, a la complexitat de l'abandonament educatiu prematur.

ÍNDEX

Pregunta de recerca.....	5
Introducció.....	5
Objectius.....	7
- Objectiu general	7
- Objectius específics.....	7
Marc teòric	8
- Definició i Context.....	8
- Limitacions en la Mesura de l'Abandonament Educatiu Prematur	10
- Teories de la Reproducció Cultural explicatives de l'Abandonament Educatiu Prematur.....	12
- Perfils de l'Alumnat que abandona des del punt de vista escolar.....	13
- Efectes Primaris i Secundaris en l'AEP	14
Hipòtesis de recerca.....	15
Metodologia de la recerca	16
Anàlisi de resultats	19
- 1r cas – Xexi: abandonament per desconexió emocional i manca de suport institucional.....	22
- 2n cas – Papu: una inclinació pel treball manual i l'ofici.....	22
- 3r cas – Arra: vocació clara i trajectòria acadèmica frustrada per la manca de places i recursos.....	23
- 4t cas – Ludo: aprenentatge post-AEP i revaloració dels estudis	24
- Anàlisi de les trajectòries d'AEP a partir dels casos estudiats: subjectivitats, patrons i diferències en l'AEP	24
Conclusions.....	30
- Conclusions de la recerca	30
- Limitacions del treball.....	33
- Propostes d'intervenció per reduir l'AEP.....	33
Bibliografia	36
Annexos.....	39

Pregunta de recerca

- Com construeixen discursivament l'abandonament educatiu prematur els joves que l'han experimentat des d'una perspectiva biogràfica? Elecció, obligació o conseqüència inevitable?

Introducció

L'abandonament educatiu prematur (AEP) és una problemàtica persistent i estructural que afecta greument la trajectòria vital de molts joves a Espanya i Catalunya. Aquest fenomen, entès com la interrupció dels estudis en acabar l'Educació Secundària Obligatoria (ESO) sense iniciar o sense acabar cap formació postobligatòria, limita les oportunitats laborals i socials dels joves, afavoreix la precarietat i contribueix a la reproducció de les desigualtats socials (Romero Sánchez, Hernández Pedreño, 2019). Malgrat les polítiques públiques impulsades per reduir-ne la incidència, Espanya continua registrant una de les taxes d'AEP més elevades de la Unió Europea, amb especial incidència en entorns socioeconòmics desfavorits i en territoris amb un teixit productiu basat en sectors poc qualificats, com la construcció o l'hostaleria (Bayón-Calvo, 2018).

L'AEP, però, no és només una dada quantitativa, sinó que es configura com el resultat d'un procés complex i acumulatiu que es desplega al llarg de la trajectòria educativa dels joves. En aquest sentit, és fonamental adoptar una mirada biogràfica i dinàmica que permeti entendre les experiències escolars, socials i personals que condueixen cap a la desconexió progressiva del sistema educatiu. Aquesta perspectiva de lògica de trajectòria ens ajuda a reconèixer que l'abandonament no és un fet sobtat, sinó una construcció progressiva que es gesta a través de l'absentisme, la desmotivació, el fracàs escolar i una escassa identificació amb l'escola (García Gràcia, 2020).

Tot i que l'AEP pot afectar tant a nois com a noies, diversos estudis mostren que els nois es veuen significativament més afectats. Les dades apunten a una major proporció d'abandonament entre nois, que sovint tenen pitjors resultats acadèmics, més incidències de conducta, una menor implicació en el context escolar i una menor continuïtat en estudis postobligatoris (Bayón-Calvo, 2018). Això no implica que l'AEP femení sigui inexistent o menys rellevant, però sí que, des d'un punt de

vista analític, els joves homes representen el grup més afectat i, per tant, més representatiu de la problemàtica. És per això que aquest treball es focalitzarà exclusivament en les trajectòries educatives i vitals de nois que han experimentat l'AEP, amb l'objectiu d'analitzar les condicions que han propiciat la seva desvinculació del sistema educatiu i entendre quins factors individuals, escolars i socials han intervingut en el seu procés d'abandonament.

D'altra banda, cal destacar que l'AEP d'estudiants que aconseguixen graduar-se de l'ESO està poc estudiat, o si més no, ocupa un pla secundari pel que fa als estudis i investigacions sobre l'AEP situant-se en un 5% dels joves d'una promoció que abandonen tot i haver obtingut el graduat, segons Garcia Gràcia, M., Casal Bataller, J., Merino Pareja, R., i Sánchez Gelabert, A. (2013). Els estudis solen centrar-se habitualment en aquells casos d'estudiants que directament no aconseguixen graduar-se de l'ESO, ja que abandonen els estudis durant aquesta etapa educativa abans d'obtenir el graduat (Zancajo i Bueno, 2023).

D'aquesta manera, el treball pretén aportar una anàlisi en profunditat d'aquesta realitat, tot posant el focus en el relat dels mateixos protagonistes i integrant-lo amb les aportacions teòriques i empíriques del camp de la sociologia de l'educació. L'objectiu final és contribuir a una millor comprensió del fenomen aportant una mirada longitudinal de la problemàtica de l'AEP (Garcia Gràcia, 2020).

Pel que fa a l'estructura del treball, aquest es divideix en diversos apartats que responen tant a les preguntes de recerca com als objectius plantejats. En primer lloc, es presenta el marc teòric, que ofereix una anàlisi conceptual de l'AEP, explorant-ne les causes estructurals i individuals mitjançant teories sociològiques com les de la reproducció cultural de Bourdieu i Passeron, així com els efectes primaris i secundaris segons Boudon. Aquest apartat també revisa els perfils més habituals dels alumnes que abandonen i reflexiona sobre les limitacions en la mesura de l'AEP.

A continuació, l'apartat dedicat a la metodologia descriu l'enfocament qualitatiu adoptat, basat en entrevistes semiestructurades configurades com a històries de vida. En ell, s'explica detalladament com s'han seleccionat els participants i com

es construeix l'anàlisi dels discursos per captar la complexitat del fenomen des de l'experiència dels protagonistes.

En l'apartat d'anàlisi i resultats, basat en quatre trajectòries educatives i laborals concretes, es presenten els relats biogràfics dels joves, identificant patrons comuns, moments crítics i dinàmiques de desvinculació educativa. Aquest apartat està format per una estructura narrativa i per l'aportació de comprensions singulars sobre com s'articula l'AEP en cada cas.

Finalment, l'apartat de conclusions ofereix una síntesi interpretativa dels resultats obtinguts, vinculant-los amb el marc teòric i amb les hipòtesis de recerca inicials. En les conclusions es plantegen també algunes recomanacions orientades a la pràctica educativa i a futures línies de recerca, amb la voluntat de contribuir a una millor comprensió i abordatge del fenomen de l'AEP masculí.

Objectius

- Objectiu general

Aquest treball es focalitzarà exclusivament en les trajectòries educatives i vitals de nois que han experimentat l'AEP una vegada graduats de l'ESO, amb l'objectiu d'analitzar les condicions que han propiciat la seva desvinculació del sistema educatiu i entendre quins factors individuals, escolars i socials han intervingut en el seu procés d'abandonament.

- Objectius específics

- Investigar quin paper juguen l'entorn familiar (nivell cultural, econòmic i social) i els factors personals, escolars i socials que condicionen l'AEP i que influeixen en la presa de decisions dels joves en la continuïtat o abandonament dels estudis en etapes postobligatòries.
- Observar com influeixen els vincles amb el món laboral i la necessitat econòmica familiar en la decisió d'abandonar els estudis postobligatoris.
- Analitzar les trajectòries educatives dels joves que han abandonat els estudis prematurament i identificant els moments biogràfics crítics que comporten risc de ruptura amb el sistema educatiu i AEP.
- Observar diverses trajectòries d'AEP i inserció i trajectòria laboral.

- Analitzar la percepció que tenen els joves de la seva experiència escolar i la seva representació sobre l'èxit i el fracàs educatiu.
- Explorar les expectatives laborals i vitals dels joves després de l'AEP i la seva visió sobre el retorn a l'educació.
- Estudiar les trajectòries laborals posteriors a l'AEP, avaluant com afecta l'abandonament als tipus de feines accedides.
- Investigar com les desigualtats estructurals (classe social, capital cultural, violència simbòlica) contribueixen a perpetuar les desigualtats i l'AEP, segons les teories de Bourdieu i Boudon.
- Avaluar la percepció retrospectiva dels joves sobre la seva decisió d'abandonar els estudis i si hi ha elements que, amb suport o informació, podrien haver evitat l'AEP.
- Comprendre l'experiència de l'AEP des dels mateixos agents.

Marc teòric

- Definició i Context

L'abandonament educatiu prematur (AEP) és una problemàtica molt present en l'actualitat tant a Catalunya com a Espanya i, des de fa anys, s'intenta abordar des de l'esfera política amb diferents mesures.

Segons la definició estadística d'EUROSTAT, l'AEP fa referència a la proporció de persones d'entre 18 i 24 anys que han assolit com a màxim un nivell d'educació secundària o inferior, és a dir, nivells 0, 1 o 2 de la Classificació Internacional Normalitzada de l'Educació (CINE 2011).

Aquest indicador es calcula a la Unió Europea a partir de les dades recollides a l'Enquesta de la Força de Treball (Labour Force Survey, LFS). En el cas d'Espanya i Catalunya, s'utilitza l'enquesta de població activa (EPA) per a poder mesurar-ho. Les dades es presenten com un percentatge de la població total d'entre 18 i 24 anys que compleix aquesta condició.

Així doncs, l'AEP es refereix a la situació en què joves d'entre 18 i 24 anys no continuen la seva formació després d'obtenir el títol de l'Educació Secundària Obligatòria (ESO) i no segueixen o no finalitzen cap mena d'estudis postobligatoris,

com poden ser el Batxillerat o la Formació Professional (FP) o aquells joves que deixen d'estudiar fins i tot abans d'obtenir el títol de l'ESO. Aquest fenomen es considera problemàtic, ja que redueix les oportunitats laborals dels joves, limita el seu desenvolupament professional i té impactes negatius en l'economia i la societat en general.

A Espanya, històricament, la taxa d'AEP ha estat una de les més altes de la Unió Europea. Tot i que en les darreres dècades ha disminuït, encara se situa per sobre de la mitjana europea, que se situa al voltant del 10% (EUROSTAT). La taxa d'AEP a Espanya es caracteritza especialment per ser més elevada en aquelles comunitats autònomes on l'estructura econòmica es basa en sectors com el turisme i la construcció, ja que faciliten la incorporació precoç al mercat laboral sense qualificacions elevades (Puig, 2015; Bayón-Calvo, 2019).

Entre els factors determinants de l'abandonament es distingeixen:

- **Factors escolars:** El baix rendiment acadèmic i els baixos resultats escolars es consideren predictors claus de l'abandonament educatiu. Segons estudis, els joves que abandonen després de finalitzar l'ESO solen tenir notes baixes (Suberviola-Ovejas, 2024). Dins dels factors escolars determinants de l'AEP també ubiquem l'absentisme escolar com a gran problemàtica que acaba donant peu al desenganxament dels joves del sistema educatiu. Segons Rué (2013), el 90% dels alumnes que abandonen han tingut un historial d'absentisme, fet que demostra la relació directa entre l'absentisme i el risc de deserció acadèmica.
- **Factors socials i econòmics:** L'entorn socioeconòmic i cultural de l'alumnat té un paper crucial. Els estudiants de famílies amb baix capital cultural o amb dificultats econòmiques tenen un risc més alt d'abandonament. A aquest fet s'hi suma també l'atracció del mercat laboral (Puig, 2015) i el fàcil accés a feines precàries que en molts casos han d'ocupar joves per les necessitats econòmiques familiars (Romero Sánchez, Hernández Pedreño, 2019).
- **Factors emocionals i personals:** L'autoconcepte escolar positiu actua com un factor protector de l'abandonament. La percepció de les

capacitats acadèmiques i les expectatives del professorat sobre l'alumnat, conegut com l'efecte Pigmalión (Tarabini, 2015), poden tenir un impacte significatiu en la permanència dels alumnes en el sistema educatiu.

L'abordatge de l'AEP requereix superar enfocaments simplificadors que analitzen els factors de manera aïllada i estudiar-los com a elements interrelacionats entre si. Tot i que la bibliografia existent ha aconseguit identificar diverses dimensions com les esmentades anteriorment (escolar, socioeconòmica, emocional i personal) com a factors determinants de l'AEP, la seva força explicativa se centra, en realitat, en la seva interrelació. L'AEP no pot entendre's com una conseqüència directa d'un únic element, sinó com el resultat acumulatiu d'un conjunt de condicions que interactuen de manera persistent al llarg del temps. Per exemple, l'absentisme escolar rarament s'explica només per una manca d'interès o responsabilitat individual, sinó que pot ser el símptoma d'un procés més profund i complex de desvinculació emocional amb l'escola (Suberviola Ovejas, 2024).

El rendiment acadèmic no es pot desvincular del context familiar i social de l'alumnat (Tarabini i Curran, 2015), així com tampoc es pot analitzar l'absentisme escolar sense considerar els vincles emocionals amb l'escola, l'autopercepció dels estudiants o les expectatives que el professorat projecta sobre ells (Tarabini, 2016). Aquests elements es retroalimenten i poden generar dinàmiques de desconexió progressiva que, si no s'aborden a temps, desemboquen en l'abandonament (Rué, 2013).

Davant d'aquesta realitat, resulta imprescindible adoptar una mirada transversal, tant en l'àmbit de la recerca com en el disseny de polítiques educatives i pràctiques escolars per poder combatre efectivament i eficaçment la problemàtica de l'AEP.

- Limitacions en la Mesura de l'Abandonament Educatiu Prematur

Hi ha certa confusió terminològica i metodològica en la definició i quantificació de l'AEP. Entre les principals limitacions es troben:

- No inclusió de joves de 16 a 18 anys no escolaritzats: Segons Bayón-Calvo (2018) i Sánchez-Pascuala (2011), el fet que l'edat obligatòria

d'escolarització a Espanya sigui de 16 anys fa que els alumnes que abandonen als 16 anys no siguin comptabilitzats en les estadístiques fins als 18, reduint artificialment els indicadors d'abandonament.

- Impacte de la migració: Els indicadors d'AEP inclouen població estrangera amb estudis inferiors als equivalents de l'ESO, la qual cosa pot inflar les dades d'abandonament de forma no atribuïble al sistema educatiu espanyol. Per contra, l'emigració de joves espanyols pot distorsionar els valors en ambdós sentits, segons el seu nivell educatiu en marxar del país (Bayón-Calvo, 2018).
- Diferències en la metodologia d'estimació: Alguns estudis, com el d'Albert-Verdú i Davia (2011), redefeixen l'AEP com el percentatge de persones de 16 a 24 anys que no han aconseguit titulació posterior a l'ESO. Aquesta variació metodològica pot afectar la interpretació de les dades.

També cal distingir entre AEP temporal i permanent. L'abandonament permanent es dona quan un jove deixa definitivament el sistema educatiu sense cap intenció de reprendre els estudis. En canvi, el temporal fa referència a interrupcions en la trajectòria educativa amb possibilitats de retorn. Els estudis mostren que, com més temps passa un jove fora del sistema educatiu, menys probable és que reiniciï una formació (Schoon i Duckworth, 2010).

Un dels moments més crítics de l'abandonament es produeix en la transició entre l'ESO i els estudis postobligatoris, ja que es tracta d'un moment biogràfic clau condicionat per factors socials i personals (Garcia Gràcia, 2020). Segons les dades presentades des de la Fundació Bofill, aproximadament el 27% dels casos d'abandonament permanent es produeixen just en acabar l'ESO.

Vistes aquestes dades, cal destacar que aquest treball de recerca se centrarà a estudiar l'AEP permanent que es produeix en finalitzar l'ESO d'aquells joves que aconsegueixen el graduat, però no obtenen cap graduat d'educació postobligatòria, ja que deixen d'estudiar en el moment que acaben l'ESO (moment crític) o abandonen els estudis de manera permanent sense acabar cap titulació d'educació postobligatòria. Per tant, s'estudiarà l'AEP permanent i com aquest ve condicionat

i generat per tot un seguit d'experiències prèvies i condicions socials que afecten la presa de decisions dels joves.

- Teories de la Reproducció Cultural explicatives de l'Abandonament Educatiu Prematur

Les teories de la reproducció cultural, desenvolupades per autors com Bourdieu i Passeron (1977, 1981), han estat fonamentals per entendre el paper de l'educació en la reproducció de les desigualtats socials. Aquestes teories sostenen que l'escola no és un espai neutral d'oportunitats igualitàries, sinó que contribueix a mantenir i perpetrar les diferències socioeconòmiques entre grups socials.

Les teories de la reproducció cultural van introduir la idea de conflicte en l'explicació dels fenòmens socials i educatius. Segons aquest paradigma, l'escola és un espai de lluita entre grups socials per accedir als privilegis que proporciona el sistema educatiu. Així doncs, l'educació esdevé un mecanisme clau per garantir la posició social i mantenir els avantatges econòmics, socials i culturals. Un fet que exemplifica l'escola com a espai de conflicte, és el fenomen conegut com a "efecte fugida" de les classes mitjanes cap a l'escola privada-concertada, en aquest cas, queda palès com les famílies intenten assegurar una millor posició social per als seus fills a través de l'educació.

Les teories de la reproducció s'oposen a la visió funcionalista, que defensa que l'escola promou la mobilitat social. Al contrari, Bourdieu i Passeron (1977) argumenten que el sistema educatiu té funcions latents que perpetuen les desigualtats socials, ja que, tot i que l'escola es presenta com una institució neutral, en realitat reforça els privilegis de determinats grups i no totes les escoles ofereixen les mateixes oportunitats, fent que no només sigui important estudiar, sinó també on s'estudia. Aquest fet, com assenyala Bonal (1998) acaba generant que la selecció escolar es converteixi en una "elecció dels elegits", ja que afavoreix aquells alumnes que provenen de contextos socioeconòmics avantatjats. En aquest mateix sentit, trobem el conegut com a "peer effect" (efecte company), que ve a dir que les característiques socioeconòmiques i acadèmiques dels companys d'escola tenen un efecte directe sobre els resultats acadèmics de l'alumne (Calero i Escardibul, 2007),

perquè els estudiants amb un entorn favorable tenen més facilitats per accedir a oportunitats educatives i socials que potencien el seu èxit escolar.

Pes explicar els mecanismes de la reproducció cultural Bourdieu ho fa través de dos conceptes clau com són:

- **Capital cultural:** Són els recursos culturals (coneixements, habilitats, gustos) que una persona o família posseeix i que influeixen en les seves oportunitats educatives. En aquest sentit, les famílies que compten amb progenitors amb estudis universitaris poden proporcionar més suport acadèmic als seus fills, afavorint-ne així l'èxit escolar (Bourdieu, 1986).
- **Violència simbòlica:** Es refereix a la imposició de la cultura dominant com l'única vàlida. L'escola valora actituds i aptituds associades a les classes benestants, generant desigualtats en les oportunitats d'èxit acadèmic. Aquest mecanisme fa que el fracàs escolar es percebi com un fracàs individual, ocultant les estructures de poder que el condicionen (Bourdieu, 1977).

Les teories de la reproducció cultural evidencien que el sistema educatiu contribueix a perpetuar les desigualtats socials en lloc de corregir-les. L'escola esdevé un espai que proporciona més oportunitats als que ja es troben en una posició avantatjada.

- **Perfils de l'Alumnat que abandona des del punt de vista escolar**

Diversos estudis han identificat diferents perfils d'alumnes que abandonen els estudis (Willis, 1977; Finn, 1989; Rumberger, 1995; Wehlage et al., 1989). Segons aquests estudis, la trajectòria educativa dels alumnes es pot analitzar en tres dimensions principals:

1. Grau d'implicació o participació en activitats escolars.
2. Resultats acadèmics obtinguts.
3. Identificació amb l'escola.

D'acord amb aquestes variables, es poden distingir quatre grans perfils d'alumnes que abandonen els estudis (Janosz et al., 2000):

- **Alumnat silenciós o discret:** Té un comportament ajustat a les normes escolars i no presenta problemes de conducta, però té un baix rendiment acadèmic. Majoritàriament, prové de classes populars i famílies amb menys recursos socials i culturals.
- **Alumnat desmotivats:** Presenta poc compromís amb l'escola i escassa motivació, tot i que els seus resultats acadèmics se situen al voltant de la mitjana.
- **Alumnat amb baix rendiment escolar:** Mostra un rendiment molt baix i una incapacitat per complir amb els requisits acadèmics. No es caracteritza per una mala conducta, però té un compromís feble amb l'educació.
- **Alumnat inadaptat:** Aquest és el perfil més preocupant, ja que combina un baix rendiment acadèmic, problemes de comportament i absentisme.

- Efectes Primaris i Secundaris en l'AEP

Els processos d'AEP són més complexos del que presenten els models tradicionals de tipus «push/pull» (Callejo et al., 2016), perquè són el resultat de la interacció de múltiples factors personals, familiars i escolars. Segons Rumberger (2011), aquests factors es poden agrupar en dues grans categories: els de caràcter individual i els de caràcter institucional. Els factors individuals inclouen característiques sociodemogràfiques, estat de salut, experiències acadèmiques prèvies, actituds i comportaments, com ara el grau de compromís amb l'escola. D'altra banda, els factors institucionals fan referència a l'estructura i els processos que tenen incidència en les escoles, les famílies i la comunitat. La combinació d'aquests elements permet comprendre millor la interacció entre les condicions objectives i subjectives que intervenen en les transicions educatives postobligatòries.

- Els Efectes Primaris i Secundaris segons Boudon

El sociòleg francès Boudon (1974) va desenvolupar un model per explicar com l'origen social influeix en les decisions educatives i en el rendiment acadèmic dels alumnes. Aquest model es divideix en dos tipus d'efectes:

1. **Efectes primaris:** Fan referència a les diferències en el rendiment acadèmic que es generen dins del nucli familiar. Els infants de famílies amb un nivell socioeconòmic més alt solen tenir més recursos culturals i educatius, cosa que afavoreix un millor rendiment acadèmic.
2. **Efectes secundaris:** Es refereixen a les decisions educatives que prenen les famílies i els alumnes en funció del seu origen social. Les famílies de classe alta solen tenir més aspiracions acadèmiques i assumir amb més seguretat els costos d'una educació prolongada, mentre que les famílies amb menys recursos poden preferir opcions educatives més curtes i segures per evitar riscos econòmics i acadèmics.

Aquests dos efectes contribueixen a perpetuar les desigualtats socials dins del sistema educatiu, ja que els alumnes de famílies amb menys recursos tenen menys probabilitats d'accedir a estudis superiors, independentment de les seves capacitats. Segons Boudon, els alumnes de classe baixa necessiten un nivell educatiu menor per mantenir el seu estatus social, mentre que els de classe alta requereixen estudis superiors per conservar la seva posició dins de l'estructura social.

Hipòtesis de recerca

El desenvolupament del treball acceptarà o rebutjarà les següents hipòtesis de recerca:

1. **Hipòtesi 1:** Els joves homes que abandonen els estudis postobligatoris després d'haver-se graduat de l'ESO presenten trajectòries marcades per un baix rendiment escolar, una feble identificació amb l'escola i una absència d'expectatives educatives, sovint relacionades amb el context familiar i social d'origen.
2. **Hipòtesi 2:** Els joves que abandonen els estudis tendeixen a normalitzar aquest fet dins del seu entorn social i familiar, i sovint incorporen una visió pragmàtica del treball com a via més directa d'accés a la vida adulta, en contraposició a una visió instrumental de l'educació.

Com podem observar, ambdues hipòtesis comparteixen trets comuns en certs aspectes de la seva definició.

- **Origen social i familiar com a factor clau:** totes dues hipòtesis subratllen que l'entorn familiar i social juga un paper important en el procés d'abandonament escolar (Boudon, 1974).
- **Allunyament de la cultura escolar:** tant en la Hipòtesi 1 com en la 2, els joves mostren una desvinculació o desconexió amb el sistema educatiu per diferents motius, sigui per baix rendiment, manca d'identificació o per una revaloració del treball per sobre de l'educació (Willis, 1977).
- **Abandonament com a trajectòria previsiblement construïda:** cap de les dues hipòtesis presenta l'abandonament com un fet puntual o sobtat, sinó com una conseqüència de processos acumulatius (història escolar, valors, context sociofamiliar...) (Suberviola-Ovejas, 2024).

També cal destacar les diferències presents entre les dues hipòtesis, la qual cosa les fa independents entre si. Les principals diferències entre ambdues hipòtesis són les següents:

- **Focalització:** mentre que la hipòtesi 1 se centra en el procés educatiu i individual, com el rendiment, les expectatives i la relació amb l'escola. La hipòtesi 2 està centrada en la dimensió cultural i col·lectiva, i la percepció del treball dins l'entorn del jove.
- **Causa de l'abandonament:** per la seva banda, la hipòtesi 1 atribueix l'AEP als factors endògens al sistema educatiu. Per la seva banda, la hipòtesi 2 va dirigida a assenyalar com a causa de l'abandonament els factors exògens.

Metodologia de la recerca

Aquest treball parteix d'un enfocament qualitatiu, amb la voluntat de comprendre el fenomen de l'AEP a través del relat i l'experiència viscuda dels seus protagonistes. Per fer-ho, s'ha optat per l'anàlisi de quatre entrevistes semiestructurades que recullin les històries de vida de joves homes que han completat l'ESO, però han abandonat la seva carrera educativa abans de començar

els estudis postobligatoris o una vegada començats aquests sense haver-se graduat, ja sigui una Formació Professional (FP) o altres itineraris educatius.

Les entrevistes es construeixen com a històries de vida (Bertaux, 2005), aquesta tècnica qualitativa de recollida de dades consisteix a registrar i interpretar els relats personals de les trajectòries vitals dels individus amb l'objectiu de comprendre com experimenten l'AEP i articulen la seva vida dins d'un context social concret. Aquesta metodologia ens permetrà connectar les experiències individuals amb processos socials més amplis, posant en relleu la relació entre biografia i estructura social per tal de captar la subjectivitat dels joves i entendre l'AEP com un procés en el qual intervenen múltiples factors: acadèmics, socials, emocionals i personals interrelacionats entre si i no com un fenomen que succeeix de manera aïllada (Garcia Gràcia, 2020).

Les entrevistes es van realitzar amb un guió obert per poder aproximar-nos de la millor manera possible a la seva trajectòria acadèmica, familiar, laboral i vital. A més a més, el fet de realitzar les entrevistes com a històries de vida és per la possibilitat que ofereix aquest mètode d'analitzar la trajectòria dels joves i poder detectar moments crítics que acaben derivant en l'abandonament dels estudis de manera prematura.

L'elecció de l'anàlisi de discursos com a estratègia metodològica per interpretar els resultats d'aquest estudi es fonamenta en la naturalesa biogràfica i complexa de l'AEP. Tal com s'ha exposat al marc teòric, l'AEP no es produeix com un esdeveniment puntual sinó com una construcció progressiva que emergeix a partir de múltiples factors interrelacionats (socials, acadèmics, personals i emocionals) que s'acumulen al llarg de la trajectòria educativa dels joves (Garcia Gràcia, 2020; Suberviola-Ovejas, 2024).

D'acord amb els objectius del present treball i amb la voluntat d'entendre l'AEP com una construcció que sorgeix d'un procés longitudinal al llarg de la vida dels joves (Garcia Gràcia et al, 2013), aquesta lògica de trajectòria fa imprescindible recórrer a una metodologia que permeti captar la subjectivitat, la interpretació i el sentit que els mateixos joves atribueixen al seu recorregut educatiu.

Com s'ha argumentat al marc teòric, l'AEP no és un fet sobtat, sinó el resultat de la interacció de diversos factors que es desenvolupen al llarg del temps (Suberviola-Ovejas, 2024; Garcia Gràcia, 2020). Per això, resulta fonamental analitzar els relats biogràfics dels entrevistats per tal de detectar patrons comuns, moments crítics i processos de desvinculació. Aquesta aproximació ens permetrà doncs observar no només què va passar, sinó com ho narren, ho entenen i ho justifiquen els mateixos protagonistes.

Aquesta elecció metodològica ens donarà la possibilitat també de fer comparacions entre casos, facilitant la identificació de similituds i diferències en els relats, fet que resulta fonamental per identificar patrons recurrents explicatius de l'AEP i, alhora, tenir en compte les especificitats de cada trajectòria.

Els criteris per a la selecció dels entrevistats han estat els següents:

- Ser home, per centrar l'anàlisi en el col·lectiu més afectat per l'AEP, segons les dades oficials.
- Haver-se graduat de l'ESO. Aquest és un grup poc estudiat dins de la problemàtica del AEP.
- No haver continuat o finalitzat cap estudi postobligatori.

La següent taula resumeix les característiques bàsiques dels quatre joves entrevistats per orientar l'anàlisi dels discursos de les trajectòries de l'AEP.

Pseudònim	Edat	Context familiar	Trajectòria educativa	Situació laboral actual	Altres aspectes rellevants
Xexi	20	Mare amb FP i pare amb formació apresa a la feina. Ocupació no concretada. Els pares volien que fes batxillerat, però tampoc van ajudar amb l'orientació. Entorn aparentment permissiu.	Graduat en ESO, abandona al primer curs de grau mitjà d'esports.	Entrenador de bàsquet i monitor temporal.	Bon rendiment escolar inicial, desmotivació per l'ambient i metodologia del grau.
Papu	20	Progenitors amb FP. Pare dirigent en una gran empresa i mare administrativa. Actitud oberta i permissiva dels pares, que no el van forçar a seguir estudiant, però si volien activitat (estudiar o treballar)	Graduat en ESO, va abandonar grau mitjà de fred i calor industrial.	Instal·lador de sistemes (aigua, electricitat plaques solars...)	Mentre treballa segueix formant-se, fora del sistema reglat.

Arra	23	Pare sense estudis i mare FP. Pare camioner i mare dona de fer feines. Volien que estudiés com les germanes, però ell volia ser camioner com el pare. Context poc exigent acadèmicament	Graduat en ESO, no va continuar estudis postobligatoris sense accedir a cap grau per falta de places.	Camioner de tràiler a nivell regional.	Objectiu laboral clar. Incorporació directa al mercat laborall
Ludo	21	Pares amb formació FP. Pare operari i mare administrativa. Context familiar permissiu, mai li van imposar que estudiés i l'animaven a fer el que el motivés.	Graduat en ESO, inicia grau mitjà de mecànica, però abandona.	Operari al Port de Barcelona i barber.	Historial escolar de baix rendiment. Actualment veu la formació clau per optar a millors feines.

Anàlisi de resultats

L'anàlisi i avaluació d'aquest treball de recerca s'ha realitzat a partir de l'anàlisi de les històries de vida dels joves entrevistats mitjançant tècniques d'anàlisi qualitativa i contrastant-los amb les teories presentades anteriorment en el marc teòric. El que pretenem és poder copsar de manera longitudinal les trajectòries educatives de diferents homes joves que han abandonat els seus estudis de manera prematura i definitiva fins al moment i poder observar moments crítics en les seves biografies que han comportat aquest abandonament dels estudis, així com poder observar les condicions estructurals que han propiciat aquesta situació.

L'anàlisi de les dades qualitatives es realitzarà mitjançant la codificació per temes de l'entrevista basada en els conceptes teòrics presentats anteriorment amb l'objectiu de poder identificar patrons, factors i percepcions que expliquin l'AEP des del relat biogràfic dels entrevistats, tot vinculat amb els codis temàtics extrets de la revisió bibliogràfica realitzada anteriorment.

Els codis que empleats per a analitzar les entrevistes són els següents:

Codi temàtic	Indicadors específics	Fragment de discurs (cita textual)	Interpretació sociològica
Context socioeconòmic i familiar	Baixa formació dels progenitors, dificultats econòmiques familiars, necessitat d'inserció laboral precoç.	“Els meus pares si que tenien formació, però FP, ni batxillerat ni carrera universitària” (Xexi, 2025). “El meu pare no té estudis, sempre ha estudiat un ofici i sempre m'han dit que el que faci, ho faci amb passió” (Papu, 2025). “Sempre he volgut ser camioner com el meu pare” (Arra, 2025). “Els meus pares mai m'han obligat a estudiar, sempre m'han dit que faci el que vulgui” (Ludo, 2025).	El capital cultural limitat dins de la família redueix les aspiracions educatives dels joves i afavoreix una inserció primerenca accelerada al mercat de treball. Això reproduïx desigualtats socials, ja que els joves prioritzen oficis per sobre de trajectòries acadèmiques. (Bourdieu, Passeron, 1977).
Trajectòria i experiència escolar	Falta d'identificació amb l'escola, records negatius.	“Jo mai he sigut una persona que estigui per asseure'm en una classe” (Papu, 2025). “Jo no prestava atenció, només pensava en sortir al carrer i anar amb els amics” (Arra, 2025). “Havia de fer moltes fórmules que les màquines ja fan. No era el que m'esperava” (Ludo, 2025).	Rebuig al format tradicional d'aprenentatge es pot entendre com un desajust cultural entre l'estudiant i el sistema escolar, en línia amb la noció de violència simbòlica de Bourdieu.
Desvinculació emocional escolar	Faltes recurrents, sensació de no encaixar en el sistema educatiu, manca de connexió emocional amb les institucions educatives i companys.	“El segon curs, l'ambient a classe era molt diferent. No em sentia còmode” (Xexi, 2025). “Soc una persona nerviosa, i a l'estar sis hores tancat en una classe... estava inquiet” (Papu, 2025). “Mai m'ha agradat estudiar, només ho feia per obligació” (Arra, 2025).	L'allunyament del context escolar pot expressar-se com a desmotivació i té relació amb la violència simbòlica de l'escola segons Bourdieu. García Gracia (2020) identifica la desvinculació emocional com un procés progressiu, sovint vinculat a la manca d'adaptació del sistema a les necessitats personals. Reflecteixen la subjectivitat de l'experiència escolar i encaixen amb els perfils d'alumnat com “desmotivats” (Janosz et al., 2000).
Transició ESO–postobligatòria	Trencament en acabar l'ESO, entrada precoç al món laboral.	“Vaig decidir començar a treballar per pagar les meves despeses” (Xexi, 2025). “Quan vaig acabar l'ESO vaig buscar feina, perquè no volia seguir estudiant” (Arra, 2025). “Quan vaig acabar l'ESO em vaig apuntar a mecànica, però ho vaig deixar” (Ludo, 2025).	La transició post-ESO és un moment crític. Els joves sense orientació ni suport opten sovint per abandonar els estudis. García Gracia (2020) identifica aquest trencament com a clau en l'AEP. El canvi sobtat de context entre l'ESO i els cicles pot accentuar la crisi d'identitat acadèmica i generar AEP.

Incorporació laboral primerenca	Inserció directa al treball, feines poc qualificades, justificació econòmica.	“Amb 16 anys vaig tenir el meu primer contracte” (Papu, 2025). ”Amb 16 anys ja estava treballant de repartidor” (Arra, 2025). “Amb 16 anys vaig començar a treballar perquè volia comprar-me una moto” (Ludo, 2025).	La pressió econòmica familiar pot empènyer els joves a abandonar els estudis i entrar en feines de baixa qualificació (Puig, 2015). Una altra explicació és que hi ha certs entorns on s’assumeix que si no s’estudia s’ha de treballar, la qual cosa genera una entrada primerenca al mercat laboral (Romero Sánchez i Hernández Pedreño, 2019). El valor immediat del treball per obtenir recursos propis pot desplaçar l’interès pels estudis, especialment en contextos familiars que no valoren la continuïtat educativa
Reflexió vital i possibilitat de retorn	Dificultat per tornar a estudiar, sentiments de resignació, valoració de l’experiència	“Ho he pensat en algun moment, però era molt desmotivant pensar que estaria amb gent més petita” (Xexi, 2025). “Com està el sistema educatiu avui en dia no m’agradaria tornar a estudiar” (Papu, 2025). “Ara ja estic bé treballant, no crec que estudiés res més” (Arra, 2025). “Ara veig que hauria d’haver estudiat més, perquè sense estudis no pots exigir res” (Ludo, 2025).	El retorn als estudis després de l’AEP és difícil per barreres emocionals i socials, com la sensació de desubicació. El reingrés al sistema educatiu sovint es veu dificultat per experiències prèvies negatives o estructures rígides. Finalment, la consolidació d’una identitat laboral pot limitar el desig de retorn al sistema educatiu (Suberviola-Ovejas, 2024).

A continuació s’analitza de manera narrativa les quatre històries de vida recollides a través de les entrevistes semi-estructurades, posant l’accent en els factors que han influït en l’AEP dels entrevistats. L’anàlisi es fonamenta en els discursos biogràfics, considerant les seves trajectòries escolars, personals i laborals, així com les percepcions subjectives sobre l’educació i el treball. La lectura es realitza a partir d’una mirada sociològica que connecta amb els marcs teòrics de Bourdieu, Boudon i els altres autors presentats en el marc teòric.

L’anàlisi de les trajectòries de Xexi, Papu, Arra i Ludo revela com l’AEP és el resultat d’un procés progressiu i multifactorial, tal com apunta Garcia Gràcia (2020), i no pas un fet sobtat. Cadascun d’aquests casos mostra com la interacció entre condicions personals, escolars i estructurals condiciona les decisions educatives dels joves.

Seguidament, s'inicia l'anàlisi dels discursos amb una presentació i anàlisi de cada cas de manera individual i tot seguit, es realitza una anàlisi narrativa dels quatre casos per identificar patrons repetits, diferències i quins són els principals factors que s'interrelacionen per acabar generant l'AEP en els homes joves que es graduen de l'ESO.

- 1r cas – Xexi: abandonament per desconexió emocional i manca de suport institucional

Xexi és un jove que va cursar l'ESO amb rendiment acadèmic notable, però que va deixar un cicle formatiu de grau mitjà de guia en el medi natural amb el segon curs ja començat per una desconexió emocional i manca de suport institucional. El moment crític arriba quan, després de les pràctiques i d'un canvi d'ambient en el segon curs, sorgeix una desconexió emocional amb el grup i una desmotivació vinculada a situacions personals. “Al començar el segon curs, l'ambient a classe era molt diferent. No em sentia còmode” (Xexi, 2025). Aquest trencament es pot entendre com una combinació de factors institucionals i emocionals, on la manca de suport i la inestabilitat d'entorn afavoreixen l'AEP (Garcia Gràcia, 2020; Suberviola-Ovejas, 2024).

Tot i tenir habilitats i interès per l'esport, manifesta una manca d'orientació acadèmica significativa: “Certament no, [...] vaig haver de buscar per lliure estudis” (Xexi, 2025). Això connecta amb el que Boudon (1974) anomena efectes secundaris de classe, on la manca de capital informatiu familiar i escolar repercuteix en decisions errònies o poc fonamentades, ja que el jove assumeix el pes de la decisió sense referents que el guiïn. Tot això, es vincula amb el fet que, a nivell estructural, la seva família -amb formació professional, però sense estudis superiors- reflecteix un capital cultural limitat que deriva en l'AEP del jove (Bourdieu i Passeron, 1977).

La seva trajectòria reflecteix la influència del context institucional i l'absència d'una xarxa de suport capaç d'orientar-lo per continuar estudiant (Romero Sánchez i Hernández Pedreño, 2019).

- 2n cas – Papu: una inclinació pel treball manual i l'ofici

Papu expressa clarament des del principi que no se sentia còmode en un context educatiu teòric i una clara inclinació cap al treball manual i l'ofici: “Mai he sigut

una persona que estigui per asseure'm en una classe donant teoria" (Pau, 2025). El seu punt de partida està marcat per una identificació limitada amb la cultura acadèmica i una preferència clara per l'aprenentatge pràctic. El seu rebuig a la teoria i preferència per la pràctica posa de manifest el desajust entre les metodologies escolars i les motivacions personals (Tarabini, 2016). Aquest desajust reforça la importància de flexibilitzar l'oferta educativa per adaptar-se als diferents perfils d'aprenentatge (Bayón-Calvo, 2019).

El moment crític sorgeix quan el cicle de fred i calor esdevé massa teòric per les seves expectatives. Tot i abandonar, ell no s'estanca: inicia una trajectòria laboral ascendent, en què combina l'ofici amb formació contínua no reglada, mostrant una adaptació exitosa fora del sistema formal.

Per tant, tot i l'AEP, Papu ha desenvolupat una trajectòria laboral rica, amb especialització progressiva en oficis tècnics. Així doncs, Papu construeix una trajectòria laboral sòlida, fet que evidencia com l'AEP pot conduir a un desenvolupament professional fora del sistema reglat, tot i que amb limitacions formatives.

- 3r cas – Arra: vocació clara i trajectòria acadèmica frustrada per la manca de places i recursos

Arra, per la seva banda, exemplifica una vocació professional molt clara des de petit, que no és corresposta pel sistema educatiu a causa de la manca de places i oportunitats. Aquesta manca d'ajust entre oferta educativa i expectatives personals és un dels factors estructurals més destacats en la literatura de l'AEP (Garcia Gràcia, 2020).

Va començar a treballar als 16 anys per ocupar el temps, més que per necessitat econòmica. El seu cas reflecteix l'atracció del mercat laboral i la desvinculació escolar (Puig, 2015). La manca d'expectatives escolars, combinada amb un desinterès evident pel món acadèmic acaba generant l'AEP en el cas de l'Arra. En termes de Boudon, operen clarament els efectes secundaris: la família i l'entorn legitimen l'entrada directa al treball.

El seu relat mostra una alta motivació pel treball i baixa connexió amb l'entorn educatiu: "Jo no prestava atenció, només pensava en sortir al carrer i anar amb els

amics” (Arra, 2025). Ell, actualment, reconeix la utilitat de l’escola, però el sistema educatiu no va aconseguir retenir-lo i tampoc va ser capaç d’adaptar-se a les seves expectatives.

- 4t cas – Ludo: aprenentatge post-AEP i revaloració dels estudis

Ludo parteix d’un historial acadèmic més fràgil: rendiment mitjà-baix, desconnexió amb la metodologia i una aposta inicial pel grau mitjà de mecànica que acaba abandonant. Ludo, descriu una desconnexió amb la metodologia acadèmica, assenyalant que esperava més pràctica i menys teoria: “Havia d’estudiar coses que després les màquines ja fan” (Ludo, 2025). En aquest cas, el moment crític arriba amb la frustració davant el desajust entre les expectatives i la realitat formativa.

També en el cas de Ludo, el suport familiar és limitat i la decisió educativa recau sobre ell mateix (efecte secundari Boudon). Aquesta manca de codis compartits amb l’escola es vincula, de nou, amb la violència simbòlica que Bourdieu (1981) identifica com a mecanisme reproductor de desigualtat.

Tot i l’AEP Ludo presenta una trajectòria laboral variada, que va des del treball en fàbriques de diferents sectors, treball com a barber, fins a l’actual feina al port. Però el més destacat del seu discurs és la reflexió crítica a posteriori: reconeix que amb estudis podria haver accedit a feines menys precàries i amb millors condicions. “Sense estudis tens treballs brossa [...] no pots exigir res” (Ludo, 2025). El seu testimoni confirma la que l’AEP no és una ruptura sobtada, sinó una construcció progressiva que es pot revertir parcialment amb el temps (Suberviola-Ovejas, 2024).

- Anàlisi de les trajectòries d’AEP a partir dels casos estudiats: subjectivitats, patrons i diferències en l’AEP.

L’anàlisi de les trajectòries de Xexi, Papu, Arra i Ludo revela com l’AEP és el resultat d’un procés progressiu i multifactorial, tal com apunta Garcia Gràcia (2020), i no pas un fet puntual o sobtat. Cadascun d’aquests casos exemplifica diferents dimensions del fenomen i mostra com la interacció entre condicions personals, escolars i estructurals condiciona fortament les decisions educatives dels joves (Tarabini i Curran, 2015).

1. Context socioeconòmic i familiar

Les trajectòries dels quatre joves entrevistats evidencien com el context familiar actua com un factor estructural determinant en la construcció del seu itinerari educatiu i laboral. Tots quatre provenen de famílies amb nivells educatius mitjans o baixos, on el valor atribuït a l'educació formal sovint queda relegat a un segon pla per darrere de l'objectiu de trobar un ofici digne. Seguint les aportacions de Bourdieu (1977), el capital cultural i econòmic disponible a la llar condiona les possibilitats de continuïtat formativa, ja que les famílies amb escàs capital acadèmic o sense referents educatius formals, com en el cas d'Arra o Xexi, tendeixen a tenir expectatives acadèmiques més baixes.

Arra, fill d'un camioner i una mestressa de casa, prové d'un entorn laboralment estable, però sense capital acadèmic rellevant. La seva aspiració professional, marcada des de la infantesa "sempre he volgut el camió" (Arra, 2025), reforça el vincle entre trajectòria familiar i opció professional, en línia amb els efectes secundaris descrits per Boudon (1974).

En canvi, Papu, tot i provenir d'un entorn socioeconòmic més alt (pare executiu, mare administrativa), presenta un discurs clarament marcat per la desvinculació amb la institució escolar, expressant que "mai he sigut una persona per asseure'm en una classe" (Papu, 2025). Aquesta afirmació reflecteix una forma de violència simbòlica (Bourdieu i Passeron, 1981), on la seva manera de ser no encaixa amb els codis escolars dominants i acaba generant una desvinculació emocional amb l'entorn educatiu.

Xexi i Ludo comparteixen orígens familiars amb formació professional, sense estudis universitaris. Tots dos reben una actitud familiar permissiva sense una orientació clara ni un suport directe que afavoreixi el pas a estudis superiors.

2. Trajectòria i experiència escolar

Tots quatre joves es van graduar de l'ESO, però presenten diferències notables en la seva experiència escolar. Xexi i Arra comencen amb bones notes, però pateixen un progressiu deteriorament. Aquesta dinàmica encaixa amb la noció d'alumnat

desmotivats (Janosz et al., 2000), on el rendiment cau davant la pèrdua de sentit de l'escolarització.

L'experiència emocional de Xexi és destacable, ja que en la seva entrevista esmenta el següent: "arribava a casa i plorava" (Xexi, 2025), indicant una afectació personal forta i una sensibilitat a l'ambient institucional. Això reforça el valor de l'autoconcepte escolar com a factor emocional decisiu (Tarabini, 2015).

Per la seva banda, Papu i Ludo, en canvi, relaten notes baixes des del principi. En el cas de Ludo, això es combina amb una baixa identificació amb l'escola. Aquest perfil és clarament identificable com el d'alumnat amb baix rendiment escolar (Janosz et al., 2000). Així ho expressa Papu, que afirma: "Mai he sigut una persona per asseure'm en una classe donant teoria" (Pau, 2025), reflectint una concepció instrumental de l'aprenentatge que prioritza la pràctica. De manera similar, Ludo expressa frustració amb el seu grau de mecànica: "Havia d'estudiar moltes fórmules que després no s'utilitzen perquè les màquines ja ho fan" (Ludo, 2025). Aquest allunyament de la cultura escolar connecta amb el concepte de Bourdieu (1970) sobre la violència simbòlica del sistema educatiu, que imposa uns codis culturals que no són compartits per tots els alumnes.

3. Absentisme i desvinculació emocional

Un tret comú en tots els casos és la desconexió progressiva amb l'entorn escolar, sovint marcada per una percepció de desajust entre els interessos personals i la metodologia acadèmica. Segons Garcia Gràcia i Sánchez Gelabert (2020), l'absentisme no només inclou la no assistència física, sinó també la desvinculació emocional vers a les institucions educatives.

D'una banda, Papu reconeix rebre sancions "perquè no soc una persona per estar tantes hores assegut" (Papu, 2025), mostrant una clara desconexió amb la dinàmica escolar. També Arra, tot i no faltar gaire, reconeix una pèrdua progressiva de motivació per anar a l'escola quan el seu pare deixa de portar-lo amb el camió, que era la seva "única il·lusió" per estudiar. Aquest fet reflecteix que la seva motivació principal per tenir un bon rendiment escolar anava més enllà de l'escola i una vegada perduda aquesta font de motivació s'identifica un moment crític, ja

que la seva motivació per estudiar va anar-se'n en orris (Garcia Gràcia i Sánchez Gelabert, 2020).

Per la seva banda, Xexi, tot i presentar un rendiment notable a l'ESO, abandona un cicle formatiu per desconexió emocional i manca de suport institucional. Aquesta desconexió revela la importància dels factors emocionals i la fragilitat dels vincles escolars (Suberviola-Ovejas, 2024), així com la manca d'acompanyament significatiu, especialment en contextos de canvi. El seu cas mostra clarament l'efecte secundari de classe, tal com el defineix Boudon (1974), on la manca de capital informatiu familiar i escolar es tradueix en decisions educatives poc fonamentades.

4. Transició ESO–postobligatòria

Aquest és el moment crític clau per a tots els casos, ja que tots ells abandonen les seves trajectòries acadèmiques després de graduar-se de l'ESO. La manca de continuïtat formativa no és fruit d'un fracàs aïllat, sinó de la combinació de diferents factors com la desmotivació, frustració i falta d'acompanyament (Garcia Gràcia, 2020).

Xexi, per exemple, denuncia una manca de suport real: “Mai em van orientar, vaig haver de buscar els estudis pel meu compte” (Xexi, 2025). Aquesta absència d'orientació personalitzada pot interpretar-se com una fallida del sistema educatiu per generar expectatives reals i motivadores en alumnes que s'allunyen de la norma acadèmica tradicional (Zancajo i Bueno, 2023). Xexi abandona a mitjans del segon any de grau mitjà per una suma de "situacions personals" i un entorn de classe hostil. El sentiment d'estar "amb gent molt més petita" i la manca de sentit de continuïtat assenyalen una vivència d'exclusió escolar vinculada tant a factors personals com a elements contextuais i emocionals dins l'aula (Tarabini, 2016).

En el cas d'Arra, aquest jove exemplifica una vocació professional molt clara, que no és corresposta pel sistema educatiu a causa de la manca de places i oportunitats. Aquesta manca d'ajust entre oferta educativa i expectatives personals és un dels factors estructurals més destacats en la literatura (Garcia Gràcia, 2020). En el cas de Papu, trobem una clara inclinació cap al treball manual i l'ofici, així com una

resistència estructural al context educatiu acadèmic. El seu rebuig a la teoria i preferència per la pràctica posa de manifest el desajust entre les metodologies escolars i les motivacions personals (Tarabini, 2016).

En els casos de Papu i Ludo, ambdós coincideixen en la decepció amb el contingut dels cicles. Aquests testimonis evidencien una desconexió entre les expectatives i la realitat dels estudis postobligatoris que acaba derivant en casos d'AEP (Garcia Gràcia i Sánchez Gelabert, 2020).

5. Incorporació laboral primerenca

La majoria inicien treballs a partir dels 16 anys. Arra, per falta de plaça al grau mitjà, s'incorpora immediatament al món laboral i segueix una trajectòria ascendent fins a complir el seu objectiu: ser camioner. Aquest perfil connecta amb una visió pragmàtica del treball com a via directa d'accés a la vida adulta (Willis, 1977; Romero Sánchez i Hernández Pedreño, 2019). En aquest cas, podem observar una clara instrumentalització del treball com a via de realització personal, reforçant la Hipòtesi 2 del TFG.

Papu i Ludo justifiquen el treball com a necessitat econòmica i realització personal, ja que veuen el treball com una alternativa més motivadora que estudiar, fet que encaixa amb la Hipòtesi 2 del TFG: "els joves incorporen una visió pragmàtica del treball com a via més directa d'accés a la vida adulta". Tot i que no rebutgen la formació, la prefereixen en entorns aplicats, contextualitzats i enfocats a l'aplicació tècnica dins dels seus entorns laborals. En el cas de Papu, es forma dins l'empresa, però fora del sistema reglat.

6. Reflexió vital i possibilitat de retorn

Hi ha una autoconsciència creixent en els discursos. Arra i Ludo expressen que amb més informació haurien pres altres decisions. Ludo reconeix que, tot i que abans infravalorava els estudis, ara voldria reprendre la formació en àmbits com el comerç i el màrqueting, conscient que "sense estudis tens treballs brossa [...] no pots exigir res" (Ludo, 2025). Aquest reconeixement retrospectiu connecta amb els "efectes secundaris" de Boudon (1974), ja que les seves decisions estaven condicionades per la manca d'informació i orientació.

Per la seva banda, Papu assenyala amb claredat mancances estructurals del sistema: "el sistema educatiu no està fet per gent com jo" (Papu, 2025). Aquesta afirmació expressa la tensió entre cultura escolar i identitat personal, central en les teories de la violència simbòlica i la reproducció cultural (Bourdieu i Passeron, 1981).

Finalment, Xexi mostra una voluntat d'estabilització dins del món de l'esport. Tot i no tornar a estudiar formalment, busca créixer en el seu àmbit, reforçant la idea d'abandonament com a trajectòria i no com a ruptura definitiva (Garcia Gràcia, 2020).

7. Resum trajectòries AEP

En resum, les històries recollides mostren com l'AEP sorgeix d'una suma de factors: desconexió metodològica, baixa valoració escolar dins l'entorn familiar, manca de suport docent, i estructures d'oportunitat limitades. No obstant això, també hi trobem indicis de resistència i reconstrucció: des de l'autoformació de Papu fora del sistema reglat, fins a la reflexivitat de Ludo, passant per la constància professional d'Arra o la necessitat de validació que expressa Xexi. Aquests joves, tot i no haver seguit cap formació postobligatòria, no han deixat d'aprendre, però ho han hagut de fer fora del marc escolar, sovint sense suport institucional i pels seus propis mitjans.

Aquests quatre casos exemplifiquen com els factors emocionals, socials, econòmics i escolars actuen de forma interrelacionada en les trajectòries d'AEP (Tarabini i Curran, 2015; Rué, 2013) i que l'abordatge integral de l'AEP implica entendre aquestes trajectòries com a processos dinàmics i contextuals.

Finalment, cal destacar que aquestes subjectivitats no es poden entendre com a casos individuals, sinó com a símptomes d'un sistema incapaç d'adaptar-se a la diversitat de necessitats dels joves que l'habiten. El sistema educatiu, lluny de ser un ascensor social neutre, actua sovint com a mecanisme selectiu que penalitza la diferència i no sap adaptar-se a la pluralitat, actuant d'aquesta manera com a instrument reproductor de les desigualtats socials (Bourdieu i Passeron, 1981). Aquestes històries ens interpel·len a repensar l'escola no només com a espai d'aprenentatge, sinó com a espai de reconeixement, orientació i inclusió.

Conclusions

- Conclusions de la recerca

Aquest treball ha permès analitzar l'AEP des d'una òptica sociològica, qualitativa i biogràfica, posant en relleu la seva naturalesa complexa, progressiva i multifactorial (Garcia Gràcia i Sánchez Gelabert, 2020). A través de les històries de vida de quatre joves que han abandonat els estudis després de l'ESO sense iniciar o acabar estudis postobligatoris, s'ha evidenciat que l'AEP no és una decisió sobtada, sinó el resultat d'un procés condicionat per múltiples factors personals, escolars i socials que s'interrelacionen entre si.

En relació amb el marc teòric, els resultats evidencien una clara influència dels mecanismes de reproducció social (Bourdieu i Passeron, 1977). La presència de baix capital cultural familiar, la manca d'orientació, la valoració instrumental del treball i l'allunyament de la cultura escolar configuren un context en què el sistema educatiu, lluny de neutralitzar desigualtats, tendeix a legitimar-les i perpetuar-les mitjançant la violència simbòlica.

Els casos estudiats també mostren la validesa del model d'efectes primaris i secundaris de Boudon (1974). L'impacte de l'origen social es manifesta tant en el rendiment acadèmic (efectes primaris), com en les decisions educatives posteriors (efectes secundaris), especialment visibles en la tria de formacions curtes o en la renúncia a continuar estudiant per evitar riscos.

Els itineraris analitzats confirmen la primera hipòtesi de recerca, segons la qual els joves que abandonen els estudis postobligatoris després de graduar-se de l'ESO presenten trajectòries marcades per baix rendiment acadèmic, manca d'identificació amb l'escola i absència d'expectatives formatives, factors sovint vinculats a l'origen social i al capital cultural disponible a la família (Bourdieu i Passeron, 1981). De fet, en tots els casos analitzats, la manca de capital cultural i orientació educativa ha dificultat la continuïtat formativa, detectant-se així un moment crític en els tres casos en la transició de l'ESO a l'educació postobligatòria.

Així mateix, els resultats també validen la segona hipòtesi, que plantejava que els joves tendeixen a normalitzar l'abandonament dins del seu entorn social i assumeixen una visió pragmàtica del treball com a via preferent d'accés a la vida

adulta. Aquesta orientació instrumental cap al món laboral, en detriment de l'educació, respon als efectes secundaris de classe descrits per Boudon (1974), segons els quals les expectatives i les decisions educatives dels joves es veuen condicionades per les seves famílies i el seu entorn social.

Seguint les aportacions de Tarabini (2016), els relats analitzats mostren com l'escola pot actuar com un espai d'exclusió simbòlica, on les identitats dels alumnes que no s'ajusten a la norma acadèmica dominant són invisibilitzades. Aquesta desconexió amb la cultura escolar es tradueix sovint en desmotivació, absentisme i desvinculació emocional, tot generant un procés d'abandonament que, com podem veure, s'inicia molt abans de la sortida formal del sistema educatiu. Les vivències dels joves reflecteixen un sistema educatiu poc flexible i incapaç d'adaptar-se a les seves necessitats i motivacions particulars.

Un aspecte especialment rellevant, com he mencionat anteriorment, és la transició post-ESO, que, d'acord amb Garcia Gràcia i Sánchez Gelabert (2020), s'ha revelat com un moment crític, sovint marcat per la manca de suport institucional, la falta d'orientació personalitzada i l'atracció d'un mercat laboral immediat que sovint ofereix alternatives ràpides, però precàries tant a curt com a llarg termini (Puig, 2015). Pels casos estudiats, les expectatives no realitzades, la frustració amb els continguts dels cicles formatius i el sentiment de desconexió reforcen aquesta sortida anticipada del sistema educatiu cap al mercat laboral.

Paral·lelament, els quatre casos estudiats exemplifiquen com els factors emocionals, socials, econòmics i escolars actuen de forma interrelacionada en les trajectòries d'AEP (Tarabini i Curran, 2015), i evidencien les limitacions del sistema educatiu per reconèixer i respondre a la diversitat de perfils i motivacions. L'origen social condiciona expectatives i oportunitats (Boudon, 1974), mentre que la manca d'adaptació del sistema educatiu accentua la desconexió, sovint com a resultat d'una violència simbòlica invisible (Bourdieu i Passeron, 1981).

No obstant això, les històries de vida analitzades mostren també la resiliència dels joves i la seva capacitat per construir trajectòries fora de l'educació formal, mitjançant la pràctica laboral o l'autoformació. Aquest fet posa de manifest que, com apunten Romero Sánchez i Hernández Pedreño (2019), el treball és sovint

viscut com una via de realització personal i reconeixement social, especialment per a aquells que no s'han sentit valorats dins l'escola. Tot i l'AEP, els joves entrevistats no han deixat d'aprendre ni de construir trajectòries vitals i professionals trobant camins de desenvolupament personal fora del sistema educatiu reglat, sovint gràcies a la pràctica laboral o l'autoformació. Aquestes trajectòries posen de manifest la capacitat d'adaptació i resistència dels joves, però també evidencien les limitacions d'un sistema educatiu que no sempre sap reconèixer ni acompanyar la diversitat de perfils i motivacions d'aprenentatge. Els joves expressen racionalitzacions, decisions i trajectòries que reflecteixen una certa capacitat d'agència, condicionada, però no anul·lada per la seva posició social. Tant Papu com Ludo exploren itineraris laborals per compte propi, Arra manifesta una vocació clara i Xexi repensa el seu camí en l'àmbit esportiu. Aquests exemples evidencien que els joves no són simples víctimes del sistema, sinó actors que, tot i les dificultats, busquen donar sentit a les seves trajectòries.

Tanmateix, cal assenyalar la manca d'estudis específics sobre perfils com els aquí abordats (joves que abandonen després de titular l'ESO sense iniciar o acabar els estudis postobligatoris), així com la necessitat d'aprofundir en l'AEP femení, atès que les motivacions i trajectòries podrien diferir significativament. Tot i que les dades mostren una incidència més alta entre els nois, això no implica que les experiències de les noies siguin menys rellevants. Estudiar l'AEP des d'una perspectiva de gènere permetria enriquir la comprensió del fenomen i identificar condicionants específics sovint invisibilitzats.

En conclusió, les trajectòries analitzades mostren que l'AEP masculí és el resultat d'un procés acumulatiu i progressiu de desconexió, en què les condicions socials, culturals i institucionals limiten, però no anul·len, les opcions educatives dels joves. L'AEP no pot ser interpretat com una elecció plenament lliure, sinó com una decisió condicionada per estructures de desigualtat que sovint l'escola contribueix a reproduir en lloc de compensar (Bourdieu i Passeron, 1981). Malgrat això, els casos estudiats evidencien que els joves no són actors passius dins d'aquest procés: exerceixen agència, prenen decisions, busquen alternatives i intenten donar sentit a les seves trajectòries, tot i les limitacions materials i simbòliques amb què conviuen. L'abordatge integral de l'AEP, doncs, ha de partir d'una comprensió d'aquesta

complexitat, entenent l'AEP com un fenomen socialment condicionat, però no totalment determinat, i incorporar mirades més personalitzades i contextualitzades per tal de reconèixer la diversitat d'itineraris i la necessitat de repensar la transició cap a l'educació postobligatòria amb un enfocament més flexible, significatiu i inclusiu, capaç de generar sentit i pertinença per a la diversitat d'alumnat, especialment per a aquells perfils que no encaixen en la norma escolar dominant.

- Limitacions del treball

Tot i que aquest estudi ha permès aprofundir en la comprensió de l'AEP masculí dels joves que es graduen de l'ESO des d'una òptica biogràfica i qualitativa, cal reconèixer les seves limitacions.

En primer lloc, la mostra és reduïda i no representativa: només quatre joves homes han estat analitzats, escollits a partir de criteris de disponibilitat i accessibilitat. Aquesta limitació fa que els resultats no siguin extrapolables al conjunt de la població que experimenta l'AEP, especialment tenint en compte la manca de presència femenina, tot i que la decisió de centrar-se en nois es justifica per la seva major representativitat en les estadístiques d'abandonament (Bayón-Calvo, 2018).

Finalment, aquest estudi no recull la perspectiva d'altres agents rellevants, com ara familiars o professors, els quals podrien aportar una visió més estructural i institucional del procés d'abandonament. La mirada queda focalitzada en la subjectivitat dels joves, tot i que es reconeix la importància dels factors estructurals en el procés (Bourdieu i Passeron, 1977; Boudon, 1974).

Malgrat aquestes limitacions, l'estudi ha permès identificar patrons recurrents i oferir una anàlisi rica del fenomen des d'una perspectiva sociològica i contextualitzada.

- Propostes d'intervenció per reduir l'AEP

A partir de l'experiència analitzada dels quatre joves al llarg d'aquest treball, es poden plantejar diverses propostes d'intervenció amb l'objectiu de reduir l'AEP en el col·lectiu masculí que es gradua de l'ESO, però no continua estudis postobligatoris.

Una primera proposta exigeix reforçar els mecanismes d'orientació educativa, especialment en la transició de l'ESO als estudis postobligatoris. Casos com el de Xexi o Ludo mostren com la manca d'orientació comporta decisions educatives poc informades i AEP (Boudon, 1974). Cal, doncs, una orientació basada en l'acompanyament acadèmic i emocional, personalitzada, continuada, i que se centri en la comprensió dels interessos i motivacions de l'alumnat, i no només atenent a qüestions administratives.

En segon lloc, caldria flexibilitzar i diversificar l'oferta formativa per tal d'adaptar-la millor als perfils i motivacions de l'alumnat. La percepció que els estudis postobligatoris són massa teòrics i desconnectats de la realitat laboral, com mostren els casos de Papu i Ludo, reflecteix la necessitat d'itineraris més pràctics i contextualitzats (Tarabini, 2016). L'experiència de Papu i Ludo també evidencia el desajust entre les seves motivacions pràctiques i una formació massa teòrica, que acaba generant frustració i AEP. Per donar resposta a això, caldria incorporar metodologies actives ja dins l'ESO, per tal de prevenir la desconexió des de les etapes inicials i generar vincles més positius amb l'aprenentatge.

Una tercera línia d'intervenció preventiva seria detectar i actuar davant senyals de desvinculació emocional amb l'escola l'abans possible. Tant Xexi com Arra expressen moments de desconexió emocional, sensació de no encaixar o malestar en l'ambient de l'aula. Aquests indicadors, si són identificats a temps, poden donar lloc a mesures de suport abans que la situació desemboqui en abandonament. Per tant, és necessari promoure espais educatius més inclusius, que reconeguin diferents formes de ser i d'aprendre, tot combatent la violència simbòlica que sovint exclou l'alumnat que no s'ajusta al model hegemònic. Com assenyala Tarabini (2016), una escola que no reconeix la diversitat de perfils ni ofereix itineraris flexibles contribueix a reproduir les desigualtats.

També caldria implicar activament les famílies en el procés educatiu, especialment en contextos en què el capital cultural disponible és limitat. La permissivitat o la manca d'expectatives educatives dins de la família, presents en els casos de Papu o Ludo, reforcen el risc d'AEP. Per això, és necessari establir relacions de corresponsabilitat i comunicació regular entre escola i famílies, amb un suport

orientador (Bourdieu i Passeron, 1977). En aquest cas caldria que les polítiques educatives reforcessin la relació escola-família, especialment en entorns amb baixos recursos socioeducatius.

Finalment, cal preparar la transició cap als estudis postobligatoris com un moment clau i no com una ruptura. Aquesta transició, que s'identifica com un punt crític en els quatre casos analitzats, hauria de ser treballada des de dins de l'ESO mitjançant tallers, visites a centres, interactuar amb testimonis i un acompanyament individualitzat. L'objectiu, doncs, hauria de ser evitar el salt al buit i garantir que els joves afrontin aquest canvi amb la informació i motivació suficients per persistir en la seva trajectòria formativa (Garcia Gràcia, 2020).

En conjunt, es proposa una aproximació transversal, preventiva i centrada en la diversitat de trajectòries i perfils, que superi la visió individualitzada del fracàs escolar i assumeixi que l'AEP és també resultat de condicions estructurals i un símptoma més d'un sistema educatiu que, sovint, és incapaç d'adaptar-se a la pluralitat dels estudiants que l'integren.

Bibliografía

- Arredondo Quijada, R., & Vizcaíno Martínez, D. (2020). Fracaso escolar y abandono educativo temprano: Las escuelas de segunda oportunidad como alternativa. *Rumbos TS*, 15(23), 63-79.
- Balsalobre Aguilar, L., & Herrada Valverde, R. I. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación secundaria: El orientador como agente de cambio. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 29(3), 45-60.
- Bayón-Calvo, S. (2019). Una radiografía del abandono escolar temprano en España: Algunas claves para la política educativa en los inicios del siglo XX. *Revista Complutense de Madrid*, 30(1), 35-53.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida: Perspectiva etnosociológica*. Ediciones CIS.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in western society*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P. (1981). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto* (Trad. de R. Alcalde). Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). New York: Greenwood Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Garcia Gràcia, M., Casal Bataller, J., Merino Pareja, R., & Sánchez Gelabert, A. (2013). *Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la Educación Secundaria Obligatoria*. Ministerio de Educación.
- Garcia Gràcia, M., & Sánchez Gelabert, A. (2020). La heterogeneidad del abandono educativo en las transiciones posobligatorias: Itinerarios y subjetividad de la experiencia escolar. *Papers: Revista de Sociología*, 105(2), 235-257. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2775>
- López Gil M., Amores Fernández F. J. y Vázquez Recio R. M. (2022). El profesorado y el alumnado ante el fracaso y el abandono educativo:

encuentros y desencuentros. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 657- 666. <https://doi.org/10.5209/rced.76477>

- Puig, M. (2015). L'abandonament escolar prematur: més "pull" que "push". En Fundació Jaume Bofill (Ed.), *Anuari 2015. Estat de l'educació a Catalunya* (pp. 154–161).
- Romero Sánchez, E., & Hernández Pedreño, M. (2019). Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: Una investigación cualitativa. *Educación XX1*, 22(1), 263-293.
- Suberviola-Ovejas, I. (2024). Revisión bibliográfica narrativa para la conceptualización del abandono escolar temprano: definición terminológica e índices de medición. *Estudios sobre Educación*.
- Tarabini, A. (2016). La exclusión desde dentro: O la persistencia de los factores push en la explicación del abandono escolar prematuro. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 8-12.
- Tarabini, A. (2015). La meritocracia en la mente del profesorado: un análisis de los discursos docentes en relación al éxito, fracaso y abandono escolar. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(3), 349-360.
- Tarabini, A., & Curran, M. (2015). Políticas de lucha contra el abandono escolar en España: hacia la definición de un modelo teórico-metodológico. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 5(3), 91-99
- Tarabini, A., & Montes, A. (2015). La agenda política contra el abandono escolar prematuro en España: La LOMCE contra las evidencias internacionales. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, (23). Asociación de Inspectores de Educación de España. Recuperado de adide.org/revista (agenda politica contra ...).
- Tárraga-Mínguez, R., Chisvert-Tarazona, M. J., García-Rubio, J., & Ros-Garrido, A. (2022). Escuelas de segunda oportunidad: Una propuesta curricular dirigida a la reconstrucción personal, al retorno educativo y la inserción profesional. *Revista de Investigación en Educación*, 51(3), 265-273.
- Tribó Travería, G. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria. *Educación XX1*, 11, 183-209. Universidad Nacional de

Educación a Distancia. Recuperat de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601109>.

- Zancajo, A., & Bueno, C. (2023). *L'abandonament a 4t d'ESO: Les desigualtats en la transició a l'educació postobligatòria*. Fundació Bofill.
<https://ddd.uab.cat/record/274999>

Annexos

Guió entrevistes

Enregistraré l'entrevista per poder realitzar el meu treball de final de grau sobre l'AEP i aquesta serà totalment anònima i la informació confidencial d'acord amb el compliment de la legislació vigent en matèria de privacitat i protecció de dades.

A partir, d'aquesta pretenc poder obtenir informació sobre la teva trajectòria educativa, per què vas abandonar els estudis i no vas seguir amb la formació postobligatòria, així com saber com ha estat el teu desenvolupament en el món laboral.

Contextualització

- Presentació de l'entrevistat

Present

- Vius emancipat o vius al domicili familiar?
- A que et dediques actualment?
- Podries descriure'ns la teva trajectòria laboral? (primera feina, que feia, on, tenies contracte, promocions...)
- T'agrada la teva feina? De les feines que has tingut quina t'ha agradat més i per què?
- Que fas en el teu temps lliure?

Passat

- On vivies quan erets petit?
- On vas anar a l'escola?
- Que t'agradava fer a l'escola? (assignatures preferides, notes que treia)
- Quan acabava l'escola que feies? Feies alguna extraescolar?
- Solies rebre sancions a l'escola? Quines i perquè?
- Quina relació tenies amb els companys? Recordes amics de l'escola?
- Quina era la teva relació amb els professors?
- De que t'hagués agradat treballar quan erets petit?

Passat (ESO i etapa a l'IES Viladecavalls)

- Que feies al teu temps lliure? (segueix mantenint relació amb amics...)
- Quina relació tenies amb els companys? Recordes amics de l'institut?
- Quina era la teva relació amb els professors?

- Com t'anava a l'institut? Quines notes solies tenir?
- Quines eren les teves assignatures preferides?
- Faltaves sovint a classe quan anaves a l'institut? Solies rebre sancions? Quines i per què?
- Vas sentir que des de l'institut et motivessin a continuar estudiant una vegada finalitzada l'ESO? Et van donar consells/orientacions des de l'institut?
- Que volien que fessis els teus pares?
- Quines eren les teves aspiracions quan vas acabar la ESO?

Passat (Abandonament dels estudis)

- A que es dedicava el teu pare? I la teva mare?
- Van estudiar o tenien alguna formació els teus pares?
- Quan vas deixar d'estudiar? Perquè?
- Quan vas començar a treballar?
 Ho vas fer perquè ja no volies estudiar o perquè la teva família necessitava que treballessis?
- Penses que l'escola és útil per la vida? (per veure quines son les seves creences en el discurs meritocràcia)
- Per què no et va anar bé l'escola? (en cas que no li anés bé)
- Que t'hagués agradat fer quan vas acabar la ESO? Per què no vas fer?

Futur/Reflexió personal

- Com definiries l'èxit? I el fracàs? (a nivell d'estil de vida)
- En algun moment vas tornar a estudiar? Ho haguessis fet però no vas poder?
- Quines són les teves aspiracions actuals?
- Per acabar, canviaries alguna cosa d'algun moment de la teva vida? (si no ho diuen pensar en sentit educació)

Entrevista 1 TFG Xexi

M: Bon dia, gràcies per la teva disponibilitat. Enregistraré l'entrevista per poder realitzar el meu treball de final de grau sobre l'abandonament educatiu prematur i aquesta entrevista serà totalment anònima i la informació confidencial d'acord amb el compliment de la legislació vigent en matèria de privacitat i protecció de dades. A partir d'aquesta entrevista, pretenc poder obtenir informació sobre la teva trajectòria educativa, per què vas abandonar els estudis i no vas seguir amb la formació postobligatòria, així com saber com ha estat el teu desenvolupament en el món laboral.

Si et sembla, podem començar fent que et presentis. Una petita, una breu presentació.

X: D'acord, doncs jo vaig acabar l'ESO. Després de l'ESO dubtava si estudiar un cicle mitjà de cuina o un cicle mitjà d'esport. Al final em vaig decidir pel cicle mitjà d'esport, de guia en el medi natural i en el temps de lleure, i el vaig començar. Vaig acabar el primer curs i a mitjans del segon, per situacions personals, el vaig deixar.

Durant el Nadal del primer any sí que vaig fer el curs d'entrenador, que després és el que vaig acabar utilitzant més que els estudis formatius.

M: D'acord. L'entrevista es dividirà en diferents blocs, però l'objectiu al final és poder copsar la teva trajectòria. Actualment vius emancipat o vius en el domicili familiar?

X: Visc en el domicili familiar.

M: I a què et dediques actualment?

X: Ara em dedico al que t'he comentat del curs d'entrenador, em vaig treure el nivell 0 i ara treballa com a entrenador al club de bàsquet del meu poble.

M: Ets entrenador de bàsquet actualment, podríem dir. Podries descriure'ns la teva trajectòria laboral? Primera feina, què feies...

X: Doncs sí que és veritat que vaig començar les pràctiques del cicle mitjà d'esport i vaig estar una casa de colònies durant dos mesos, que allà em va servir per aprendre a dinamitzar, estar molt en contacte amb infants i amb joves, per dinamitzar i per fer diferents activitats. Però al no acabar el cicle no vaig obtenir la titulació corresponent. I ara sí que és cert que amb el curs d'entrenadors la meua principal feina ha estat entrenar nens de diferents edats i fer de monitor, que amb el curs d'entrenador també podia, els estius.

M: A la feina de les pràctiques de la casa de colònies vas obtenir contactes per accedir a altres feines o va ser un estat de passatgera?

X: Doncs sí que és cert que al ser una convivència molt constant, d'estar tota la setmana, inclús dormint allà, doncs sí que és cert que vaig conèixer molta gent, tant monitors de la meua edat com més grans, com òbviament directors que eren qui estava en contacte pel tema pràctiques. Llavors sí que vaig obtenir contactes, però no ha sigut un món que m'hagi cridat gaire l'atenció, llavors no he tornat a treballar ni a contactar amb aquesta gent.

M: Molt bé. Actualment ens has dit que treballes com a entrenador. T'agrada la teva feina i de les feines que has tingut? Parlaves de la casa de colònies i d'entrenador. Quina és la que t'ha agradat més i per què?

X: Doncs... òbviament sí que m'ha agradat... Agraeixo molt més el fet d'entrenador de bàsquet, ja que és el que m'he dedicat durant 15 anys. Porto jugant i un parell entrenant. I el tema casa de colònies, lleure, etcètera, sí que és cert que era una rotació molt constant de nens. Eren, això, molta implicació d'estar dormint allà i tal, i em suposava un esforç i un sacrifici molt més notable que el treballar com a entrenador una temporada o dues amb el mateix grup, coneixent els infants, i al final se'm fa molt més fàcil.

M: I actualment què fas en el teu temps lliure?

X: Doncs m'estic traient el carnet de conduir i, com qualsevol jove, doncs gaudeixo amb amics, amb parella, o faig esports a nivell amateur.

M: Ara passarem com al bloc del passat per observar la teva trajectòria. On vivies quan eres petit?

X: Doncs vivia aquí a Viladecavalls.

M: I on vas anar a l'escola?

X: A l'escola Rosella, també d'aquí.

M: I a l'escola què t'agradava fer? Tenies assignatures preferides? Quines notes treies?

X: Doncs sí que és cert que és una mica contradictori, però de petit no m'agradava l'educació física, per un professor que vaig tenir. I això, quan era més petit feia multisport i no ho gaudia, m'avorria massa, no m'ho passava bé. Però sí que gaudia les assignatures matemàtiques, de petit m'agradava moltíssim, el català em causava molt d'interès, i realment treia notes no excel·lents, però sí que notables durant la primària.

M: Quan acabava l'escola què feies? Feies alguna extraescolar?

X: Sí, feia bàsquet, i era acabar de l'escola, anar a casa a aprendre i anar a entrenar.

M: I a l'escola solies rebre sancions?

X: No ho diria... Durant els estudis posteriors sí que és cert que al cicle mitjà sí que vaig rebre alguna sanció, però a l'escola i a l'institut mai he rebut una sanció.

M: I quina relació tenies amb els companys de l'escola? Recordes amics?

X: A primària recordo pocs amics i bastant sentiment de soledat i de burla per part d'alguns companys, però sí que és cert que a l'entrar a un equip de bàsquet sí que vaig conèixer molta més gent i vaig fer un cercle molt més gran.

M: Quina era la teva relació amb els professors a l'escola? Sempre ha estat molt correcta, sempre... El que et comentava, mai he rebut una sanció, llavors ser un nen que es portava molt bé doncs sempre he tingut bona relació amb els professors.

M: I de què t'hauria agradat treballar quan eres petit?

X: Doncs de petit... Sempre m'havia cridat l'atenció la cuina per familiars que s'han dedicat i pel que et comentava abans, que a l'acabar els estudis secundaris vaig estar mirant un cicle de cuina però per disponibilitat d'horari no m'anava bé llavors el vaig acabar deixant a part. Però sí que m'havia cridat molt l'atenció.

M: I una vegada a l'ESO, com t'anava a l'institut? Quines notes solies treure?

X: Doncs... Durant els dos primers anys, bé, durant les primeres setmanes estava tan nerviós i ho passava tan malament que arribava a casa i plorava però això, durant els dos primers anys una mitja bastant alta, de 7-8 i sí que és cert que de cara a finals de l'ESO em vaig començar a agafar confiança amb companys i a conèixer molta més gent, els professors i l'ambient de l'institut doncs em vaig acabar despenjant una mica més però vaig acabar amb una mitja de 7,5 aproximadament.

M: Quines eren les teves assignatures preferides?

X: A l'ESO sí que ja m'agradava moltíssim l'educació física, era l'hora més gaudida les matemàtiques de l'ESO encara se'm feien assequibles no ho passava malament també pels professors que vaig tenir i això, més que res les classes físiques.

M: Quina relació tenies amb els companys i amb els professors a l'institut?

X: Doncs a l'institut tenia molt bona relació amb tothom sempre ha sigut molt obert llavors encara que fos gent que venia d'altres escoles o d'altres ambients futbol, etcètera sempre he intentat tractar a tothom per igual i sempre he intentat comportar-me amb tothom, llavors vaig conèixer moltíssima gent i mai he tingut cap problema massa gran.

M: I en el teu temps lliure a l'institut què feies?

X: Doncs res, durant els canvis de classe això, estar a l'aula o potser sortir al passadís si parlàvem de l'altra classe moments així.

M: Més aviat a les tardes què feies en el teu temps lliure?

X: Bàsicament veure els amics, seguir entrenant al bàsquet i poc més sempre ha sigut molt reduït tot això.

M: Faltaves sovint a classe quan anaves a l'institut?

X: No, no, no.

M: I vas sentir que des de l'institut et motivessin a continuar estudiant una vegada finalitzar l'ESO? Et van donar consells i orientacions des de l'institut?

X: Certament no, era el que et comentava abans al final jo tenia una idea al cap la qual no em van ajudar a buscar informació ni a informar-me, llavors va ser molt buscar lliurement d'estudis i suposo que en part per això no ha anat tan bé com podria.

M: Què volien que fessis els teus pares?

X: Els meus pares volien que fes batxillerat que era la meva opció, la més fàcil, al mateix institut.

M: I quines eren les teves aspiracions quan vas acabar l'ESO?

X: La meva primera aspiració era fer un cicle de cuina però al desmotivar-me pels horaris doncs va ser tot de cap a caiguda ja que vaig acabar entrant a uns estudis que no em motivaven i al final els vaig acabar deixant.

M: Els teus pares van estudiar o tenien alguna formació?

X: Els meus pares sí que tenien formació però formació professional, ni batxillerats ni carreres universitàries.

M: Algun cicle o alguna cosa? Vols dir et refereixes a què han après a la feina?

X: Em refereixo a això, bàsicament a treballar i a formar-se a base de treballar.

M: Ens has dit que vas deixar d'estudiar una vegada vas començar al grau mig i per què vas deixar d'estudiar una vegada començat al grau mig?

X: Va ser passat el primer estiu després de les pràctiques, al començar el segon curs l'ambient a classe era molt diferent no em sentia còmode, també situacions personals, familiars que al final em van fer desmotivar-me i al suspendre durant el primer trimestre diferents assignatures vaig decidir deixar-ho i provar una altra cosa.

M: Quan vas començar a treballar i si ho vas fer perquè ja no volies estudiar o perquè la teva família necessita els diners quin va ser el motiu perquè vas decidir començar a treballar?

X: Vaig decidir començar a treballar principalment per pagar-me les meves despeses a part de no estudiar no suposar una despesa de diners als meus pares excessiva i perquè també em van incitar a treballar, que no estudiava no feia res tenir el curs d'entrenador era una facilitat molt fàcil molt fàcil, no?

M: Penses que l'escola és útil per a la vida?

X: Penso que fins a cert punt sí fins a cert punt primària, etc. Doncs sí que cultura general l'està bé, però penso que a l'ESO s'haurien d'ensenyar altres coses, orientar sobretot als joves que no tenen gens clar el seu futur molt més que a saber qui va escriure aquest llibre, quan va morir i quan va néixer

M: Molt bé I què t'hauria agradat fer quan vas acabar l'ESO?

X: Va ser la decepció aquesta del cicle de cuina que el tenia molt fixat al cap des de finals de primària però això era el meu objectiu però al final no poder-lo assolir va ser una desmotivació molt gran

M: I finalment, per anar tancant l'entrevista un bloc en què parlarem sobre el futur i que sigui un espai en què puguis fer una reflexió personal Com definiries l'èxit i el fracàs? Com ho definiries, aquests dos conceptes? A nivell de vida, no només centrant-te en els estudis

X: Doncs jo el fracàs el definiria com a aprenentatge al final, si no et serveix de res equivocar-te en alguna cosa si no treus unes conclusions ni una reflexió que et faci saber què ha anat malament, què ha anat bé i per què ha passat tot i que ho puguis aprendre per la següent i al final l'èxit és molt relatiu per una persona l'èxit poden ser diners per una altra pot ser formar una família l'èxit és aconseguir el que tu vols, sigui el que sigui

M: En algun moment vas tornar a estudiar?

X: No, va ser a l'acabar el treure'm el curs d'entrenador de moment no he tornat a estudiar

M: I ho haguessis fet però no vas poder? Una vegada vas deixar el cicle d'esports et vas replantejar tornar a estudiar alguna cosa així?

X: Ho vaig pensar en un moment després d'acabar aquell curs quan passat aquell estiu em vaig replantejar però sí que és cert que era molt desmotivant pensar que estaria amb gent molt més petita sentir-me desubicat que al final és com em vaig sentir al tornar de l'estiu al cicle mitjà em va semblar una tonteria tornar-me a posar alguna cosa que ja sabia que no aniria bé.

M: I quines són les teves aspiracions actuals?

X: Les meves aspiracions a curt termini són potser plantejar-me treure'm un altre nivell d'entrenador per poder entrenar més equips i dedicar-me principalment a entrenar el bàsquet i millorar com a club i com a persona en aquest àmbit.

M: Actualment podem dir que les teves aspiracions i la teva trajectòria d'ara endavant que visualitzes tu és no tornar a estudiar i centrar-te en el teu desenvolupament com a entrenador per dedicar-te a entrenar i a continuar progressant amb el club? I per acabar ja l'última pregunta d'entrevista canviaries alguna cosa, algun moment de la teva vida pel que fa al sentit de

l'educació de la teva trajectòria com a estudiant?

X: M'agradaria canviar el que comentàvem abans de l'orientació a finals de l'ESO però més individualitzada es feien comentaris molt sí, hi ha cicles formatius, hi ha batxillerat però no t'explicaven ben bé quins cicles hi havia què podies fer, no coneixies ningú que hagués fet aquestes coses era molt inútil per dir-ho d'alguna manera però no saps ni què es fa ni què no es fa llavors sí que m'agradaria canviar aquest moment de poder decidir el meu futur quan tocava i de la millor manera possible.

M: D'acord, doncs això seria tot moltes gràcies pel teu temps per les teves respostes i de ben segur que serà de molta utilitat aquesta entrevista.

X: Gràcies!

Entrevista 2 TFG Papu

M: Bona tarda, primer de tot, fer-te saber que enregistraré l'entrevista per poder realitzar el meu treball de final de grau sobre l'abandonament educatiu prematur i aquesta serà totalment anònima i la informació confidencial d'acord amb el compliment de la legislació vigent en matèria de privacitat i protecció de dades. A partir d'aquesta entrevista pretenc obtenir informació sobre la teva trajectòria educativa, per què vas abandonar els estudis i no vas seguir amb la formació vostra obligatòria, així com saber com ha estat el teu desenvolupament en el món laboral. Primerament, per començar l'entrevista, començarem amb un bloc de contextualització en el que m'agradaria que et presentessis i ens poguessis, bé, que et presentessis breument.

P: Bé, doncs em dic PaPu, tinc 20 anys i... Bé, principalment vaig acabar l'educació obligatòria, que és l'ESO, i em vaig iniciar en un cicle mitjà de... Vaig començar un cicle mitjà de fred i calor industrial. Llavors, jo mai he sigut una persona que estigui molt preparada per... ja sigui per la meua manera de ser o per... o per coses. Ja sigui per la meua manera de ser o per situacions, no he sigut mai una persona que estigui per asseure'm en una classe, donant teoria i tal. Llavors, sí que és veritat que el cicle sempre t'ho pinten com que és molt mecànic, molt... molt àgil, molt de mans, i la veritat que quan vaig iniciar el cicle em vaig emportar una decepció, perquè va ser tot el contrari realment. Vaig estar 6 mesos fins que vaig prendre la decisió de no seguir amb el cicle.

M: Una vegada presentat, parlarem sobre el teu present i després analitzarem... també et faré preguntes sobre diferents etapes de la teua vida. Actualment vius emancipat o vius al domicili familiar?

P: Visc al domicili familiar.

M: I a què et dediques actualment?

P: Doncs actualment treballo com a instal·lador una mica en general. Toquem bastant aire acondicionat, instal·lacions d'aigua, plaques solars, una mica de tot.

M: I podries descriure'ns la teua trajectòria laboral? Primera feina, on la vas fer, què feies?

P: Primer, això, mentre, com he explicat abans, començava el cicle, per les tardes compaginava sent monitor de classes de pàdel. I clar, allà també va ser un punt d'inflexió que al fer jo treball físic o no estar estudiant tot el dia i tal, em vaig adonar que realment és el que volia treballar. Llavors em vaig iniciar de molt jove com a entrenador de pàdel i bueno, un cop vaig deixar el cicle em va sortir una feina de treball que és una cosa que està molt bé, que ara la comentaré. Vaig començar a treballar en un taller de camions al qual tenia un contracte que tenia 5 hores laborals, 5 hores que treballava i 3 hores que em treia un curs a la vegada. Perquè ens entenguem és com si estiguessis estudiant un cicle a mig. Però clar, la cosa era molt diferent perquè realment mentre jo estava treballant estudiava del que en aquell mateix dia havia elaborat les meves tasques. I llavors sí que us recomano que és una cosa molt més dinàmica, molt més frenètica.

M: Vale. Actualment t'agrada la teua feina i de les feines que has tingut quina t'ha agradat més i per què?

P: Actualment, com he explicat abans estic treballant instal·lador i crec que és la feina que més m'agrada perquè és una feina on has de tenir creativitat has de ser constant has d'anar-te actualitzant dia a dia o sigui jo avui en dia estic treballant, però estic actualitzant-me dia rere dia amb cursos amb cursos de prevenció, coses d'aquestes.

M: Vale. Abans m'has comentat que quan treballaves en un taller de camions feies unes classes també i com que estàveu en aprenentatge continuat. Era part d'un cicle formatiu de

formació dual potser o de què es tractava?

P: No té res a veure realment dins de la meua empresa era una formació que em feien a part jo tenia les meves hores de treball i a part les meves hores de teoria per anar creixent com a treballador i anar-me formant dia rere dia.

M: D'acord. I actualment què fas en el teu temps lliure?

P: Doncs en el meu temps lliure la veritat que aprofito ara mateix per estudiar per treure'm el carnet, sí que com he comentat abans la meua feina m'agrada molt i llavors també passo bastantes hores ja sigui mirant vídeos, mirant documents i tal sobre la meua feina per anar-me actualitzant també una mica.

M: D'acord, ara passarem a parlar sobre el teu passat i la teua trajectòria que t'ha portat fins aquí. Quan erets petit on vivies i on vas anar a l'escola?

P: Doncs vivia en el mateix poble, Viladecavalls, però vivia en una altra casa

M: I on vas anar a l'escola?

P: Vaig anar a l'escola Rosella, aquí també al meu poble.

M: I quan anaves a l'escola què t'agradava fer? Quines eren les teves assignatures preferides? Quines notes treies?

P: Doncs mira, encara que soni estrany, m'agradava molt mates sempre se m'ha donat molt bé el càlcul ràpid el càlcul mental i a part també se'm donava molt bé l'educació física, aquestes coses sempre m'han agradat, teatre també

M: Quan acabava l'escola què feies a les tardes? Si feies algun extraescolar o què t'agradava fer en el temps lliure a les tardes?

P: Doncs sí, feia futbol i també m'ho compaginava amb pàdel

M: I quan anaves a l'escola solies rebre sancions?

P: Sí la veritat és que sí

M: I podries dir-nos quines i per què?

P: Bé, més que res sancions de tipus de conducta, que jo al final soc una persona nerviosa i a l'estar sis hores tancat en una mateixa classe no ho sé, sempre era inquiet o estava neguitós coses així...

M: Recordes la teua relació amb els companys a l'escola i amb els professors?

P: Doncs sí, la veritat és que per sort, sempre la relació amb els companys m'he portat bé amb tots, sempre, i amb els professors també

M: I de què t'hauria agradat treballar quan eres petit? Tenies algun somni, alguna ambició?

P: Doncs sí, quan... mira sempre ho he dit, que ara també estic una mica relacionat amb el que treballo. Jo volia ser arquitecte

M: D'acord ara passarem a parlar de la teua etapa a l'institut i a l'ESO quina era la teua relació amb els companys i amb els professors a l'ESO?

P: Doncs la veritat que era bastant similar que amb l'escola sempre he sigut una persona molt oberta que sempre m'he portat bé amb els companys i amb els professors ja sabien que no era el

millor estudiant, ni molt menys, però sempre tenia un bon rotllo, inclús una mica de bromes, de catxondeo.

M: I en el teu temps lliure a l'institut, què feies?

P: Doncs em repeteixo aquí també una mica, però també he sigut sempre un noi molt esportista feia pàdel, futbol i això, sortir bastant amb els amics també i poca cosa més

M: I a l'institut com t'anava? Quines notes solies tenir? Quines eren les teves assignatures preferides?

P: Doncs mira, les notes vaig començar bastant malament, la veritat perquè també penso que de l'impàs del cole a l'institut és un canvi bastant gran o sigui, almenys en el cole que jo vaig estar no et preparen res, i un cop arribes a l'institut et fan el primer examen o et treuen els primers temes i vas molt perdut la veritat, és una dinàmica que no la tens agafada la d'estudi llavors les notes dels dos o tres primers cursos em van anar em van anar malament, però després vaig saber també enfocar una mica més les matèries més com era cada professor i tal i vaig acabar aprovant la ESO i amb bona nota

M: No vas repetir cap curs?

P: No, no, no

M: A l'institut solies rebre sancions? Faltaves sovint a classe?

P: No, la veritat perquè sí que és veritat que els meus pares sempre m'han remarcat molt de assistir classe i aquestes coses, però rebre sancions sí, també és el que dic, al final no soc una persona per estar a l'escola sis hores, a l'institut són set assentar-te a una classe sense poder com aquell que diu, moure't, relacionar-te... A veure si rebia sancions ja sigui de, jo què sé, de fer bromes d'aixecar-me de la cadira d'aquest tipus

M: Consideres llavors que les sancions eren més aviat per la teva forma de ser que perquè tinguessis una mala conducta o una mala actitud a l'aula, no?

P: Sí, 100% per la meva forma de ser o sigui, al final mala conducta mai, mai m'he fet el respecte ni a una professora ni a un company

M: Vas sentir que des de l'institut et motivessin a continuar estudiant una vegada finalitzada l'ESO? Et van donar consells, orientacions des de des de l'institut per seguir estudiant?

P: Em van fer la típica xerrada que li fan a tothom de que has d'estudiar, has de seguir aquest camí, molt quadrulat tot però vaig tenir una molt bona professora que em coneixia perquè ja érem molts anys junts i tal i em va dir que jo havia d'aprendre un ofici perquè al final ara no s'estila tant però em va dir això que sent que de la manera que jo soc, un noi obert un noi àgil amb les mans i tal em va recomanar que fes un ofici llavors, al final és el que estic fent avui en dia

M: I aquesta professora que ens comentes tenia la idea de que fessis un ofici directament quan sortissis de l'ESO o que estudiessis per poder-te dedicar?

P: Justament aquesta professora en concret em va dir que fes un ofici o sigui, avui en dia hi ha molt desconeixement en el sector de mà d'obra però hi ha molts cursos jo, torno a repetir cada mes i mig estic fent cursos del meu, m'estic especialitzant en tema aire acondicionat ara, per exemple m'especialitzo en plaques solars o sigui que al final, com aquell qui diu no deixes d'estudiar mai, és una cosa que vas aprenent dia a dia

M: Fantàstic, i a l'ESO quan vas acabar, quines eren les teves aspiracions i què volien que fessis els teus pares primer, si em pots respondre

P: Mira jo li dic sort, tinc la sort que els meus pares amb això sempre han sigut molt liberals el meu pare no té estudis sempre ha estudiat un ofici, té una bona posició laboral i ma mare igual llavors, no han sigut els típics pares quadriculats fas batxillerat, fas la universitat sempre m'han dit que el que faci, ho faci amb passió i amb ganes

M: Perfecte, ens has comentat anteriorment que el teu pare tenia una bona posició i que la teva mare també estava treballant, ens podries dir a què es dediquen els teus pares?

P: Sí, mira, el meu pare és director executiu d'Espanya i Portugal d'una empresa molt famosa de transports que cotitza l'Ibex35 i me mare treballa com a administrativa fent compres per la Mutua

M: Els teus pares van anar a estudiar o tenien alguna formació?

P: Bé, el meu pare sí que va fer una FP, però en canvi va fer una cosa que ara no s'estila gens que és, se'n va anar a un altre empresari i el va formar com aquell qui diu, i poc a poc ha anat escalant i ma mare té una FP

M: Abans ens has dit que vas deixar d'estudiar una vegada vas començar un cicle mitjà formatiu de grau mitjà ens podries dir per què ho vas deixar en aquell moment?

P: Doncs, ho vaig deixar més que res perquè el que comentava abans el cicle al final t'ho pinten com si treballassis, però a la vegada estudiassis i és tot el contrari al final jo estava 7 hores assentat a una aula fent teoria, teoria, teoria de tant en tant anàvem al taller a llimar una pedra vaig fer una reflexió interior i vaig dir no m'hi veig aquí 4 anys mínim. Mentre que penso que aprenent un ofici o fent altre tipus de coses podria avançar molt més en la meva situació laboral

M: Quan vas començar a treballar?

P: Doncs a treballar com a tal vaig començar molt jove, als 15 anys que m'ho convidava estudiant, de professor de pàdel, però així ja més amb contracte doncs amb 16

M: I vas començar així amb contracte ja una vegada havies deixat els estudis o compaginaves?

P: No, no un cop estava estudiant feia de professor de pàdel sense contracte i ja un cop vaig deixar el cicle així que ja amb 16 anys ja vaig tenir el meu primer contracte com he explicat abans de taller de camions

M: Quan vas començar a treballar ho vas fer perquè ja no volies estudiar o perquè la teva família necessitava que treballassis? quines van ser les motivacions?

P: No, al final era perquè vaig deixar d'estudiar o sigui, el que sempre m'han inculcat i el que jo tenia clar és que a casa no estaria mai o sigui, si no s'estudiava es treballa o almenys es fa alguna cosa llavors era més que res perquè no estava estudiant.

M: Penses que l'escola és útil per la vida?

P: Sí penso que sí, la veritat hi ha molts temes que estan bé, com relacionar-se amb la gent a l'aprendre també nocions bàsiques, però també sí que penso que hi ha moltes assignatures o moltes coses que pel dia a dia o en el món laboral no et serveixen per res

M: Hi ha alguna cosa que t'hagués agradat fer una vegada vas acabar l'ESO i no has pogut fer?

P: Doncs bé, no, la veritat és que no, jo, per exemple, que vaig tenir la experiència d'anar a parar en aquest centre on vaig fer el cicle que estava tot mal formulat, però si hi haguessin altres cicles on fos tot més pràctic et donessin més motivacions t'expliquessin més el món laboral sí que m'hauria agradat iniciar un cicle diferent, però en la situació que he tingut jo no me'n penedeixo de res.

M: D'acord, per finalitzar l'entrevista acabarem amb el bloc de futur on pot també ser un petit espai per la reflexió personal. Com definiries tu l'èxit i el fracàs a nivell d'estil de vida, educatiu com definiries tu l'èxit i el fracàs?

P: Començant per l'èxit el definiria que tu donis sempre el 100% de tu que quan facis alguna cosa ho facis amb ganes, il·lusió i motivació no anar a mig gas i el fracàs el definiria com quedar-te tota la vida treballant en un lloc on no estàs content o treballant en un lloc al qual n'estàs donant el 50% de tu mateix

M: Ens has dit anteriorment que has continuat la teva formació, però sempre de la mà d'empreses en algun moment t'hauria agradat tornar a estudiar ja fos un cicle formatiu, batxillerat o algun tipus de formació reglada més enllà de l'especialització dins del teu lloc de feina?

P: Avui en dia no, les coses haurien de canviar molt perquè és el que et dic jo parlo amb amics que estan estudiant carreres amb amics que han fet cicles i tal com està el sistema educatiu avui en dia no m'agradaria tornar a estudiar perquè sé que tornaria a caure en la mateixa pedra sí que és veritat que en un futur si canviessin molt el tema educació doncs potser m'hi tornaria a llançar és una cosa que mai descartaria

M: Sents llavors que potser el problema és que no encaixes dins del sistema educatiu pel que ens expliques?

P: Sí, 100%, això ho tinc claríssim

M: I actualment, quines són les teves aspiracions?

P: Doncs mira les meves aspiracions avui en dia és seguir formant-me a la meva feina perquè és una feina que s'està perdent moltíssim i sobretot ho noto molt quan jo vaig a les obres que no hi ha gent jove hi haurà un punt que no hi haurà aprenents llavors és una cosa que em motiva el no haver-hi gent de seguir treballant de seguir actualitzant-me és un món molt ampli on puc agafar molts coneixements i sí que és veritat que un dels meus somnis seria muntar-me una empresa com té el meu cap.

M: I, per últim, l'última pregunta de l'entrevista, canviaries alguna cosa en algun moment de la teva vida?

P: Doncs la veritat és que no penso que tot passa per alguna cosa i cada decisió que he pres ja sigui pitjor o millor, dels errors n'aprens i no, estic molt content amb la meva situació laboral soc una persona molt treballadora i no, estic molt content

M: D'acord, moltes gràcies per les teves respostes segur que són de gran utilitat pel desenvolupament del treball

P: Res, gràcies i espero que et vagi tot molt bé a tu

Entrevista 3 TFG Arra

M: Buenas tardes, grabaré la entrevista para poder realizar mi trabajo de final de grado sobre el abandono educativo prematuro, y ésta será totalmente anónima y la información confidencial de acuerdo con el cumplimiento de la legislación vigente en materia de privacidad y protección de las dadas. A partir de ésta, pretendo poder obtener información sobre tu trayectoria educativa, por qué abandonaste los estudios y no seguiste la formación postobligatoria, así como saber tu desarrollo en el mundo laboral. Si te parece, para comenzar la entrevista, te dejo un espacio breve para que te presentes y nos expliques tu situación brevemente.

A: Vale, ¿y comienzo por la secundaria?

M: Bueno, una breve presentación, sí, desde la secundaria, ¿qué hiciste y cómo es?

A: No fui, terminé la ESO, terminé la ESO, e intenté entrar a un grado medio, pero no había espacio para mí, y tenía que empezar a trabajar.

M: Vale, ahora la entrevista se divide en diferentes bloques, el presente, el pasado, y hablaremos un poco del futuro también. ¿Actualmente vives emancipado o vives en un hogar familiar?

A: Actualmente vivo solo en mi hogar y dejé el... Empecé vivir solo hace un año.

M: Vale, ¿y actualmente a qué te dedicas?

A: Actualmente trabajo de camionero con un tráiler y me dedico al transporte de mercancía.

M: ¿Podrías describirnos la tuya trayectoria laboral? ¿Cuál fue tu primer trabajo? ¿Dónde? ¿Si tenías contrato o no?

A: Bueno, mi primera faena fue de repartidor de comida, después empecé ya algún mes de electricista. Después de trabajar de electricista empecé en varias fábricas hasta que me pude sacar los carnés y comencé haciendo internacional con una furgoneta, transporte de mercancía internacional. Al año y medio me cambié a hacer paquetería a Madrid, Barcelona-Madrid por las noches, y estuve cuatro años hasta que me saqué los carnés de conducir de camión y empecé haciendo internacional. Y ahora actualmente hago regional por aquí, por Cataluña, con un tráiler.

M: ¿En todas estas faenas has tenido contrato?

A: Menos en la de repartidor y la de electricista, porque no tenía todavía los 18 y es un poco problema a la hora de los contratos por la edad y por los horarios. Hasta los 18 no tuve contrato.

M: ¿Y actualmente te gusta la tu faena?

A: Sí, es lo que siempre he querido hacer y llegué a la meta que siempre he querido y actualmente trabajo de lo que más me gusta.

M: ¿Y de las faenas que has tenido supongo que esta última es la que más te ha gustado?

A: Sí, es la que más disfruto y me encantaría trabajar toda mi vida de esto.

M: ¿Y actualmente qué haces en tu tiempo libre?

A: En mi tiempo libre me gusta ir a dar un paseo con la moto o jugar a pádel, que ahora juego a pádel también. Y pasar el rato con los amigos y con la novia. Hay que compaginarlo. Hay que compaginarlo un poco todo.

M: Ahora si te parece hablaremos un poco del pasado para contextualizar tu situación y todo. ¿Dónde vivías cuando eras pequeño?

A: He vivido siempre en Viladecavalls, menos cuando tenía 6 años que me fui a la Roda de Bará. Volví a los 8 años y hasta ahora he vivido en Viladecavalls toda la vida.

M: ¿Y dónde fuiste a la escuela?

A: Fui a El Ceip Roc Blanc y al IES Viladecavalls.

M: ¿Y qué te gustaba hacer en la escuela? ¿Tenías alguna asignatura preferida?

A: Me gustaban bastante las sociales, gimnástica y visual y plástica.

M: ¿Y qué notas solías sacar?

A: Cuando empecé el ESO tenía bastante buenas notas. Hasta los medios de segundo de la ESO. Tenía una media del 7. Después a peor, a peor. Y hasta el cuarto de la ESO, que me saque la ESO, pero por los pelos.

M: ¿Y en la escuela, en la primaria, las notas que solías sacar?

A: Bastantes buenas, la verdad.

M: ¿Cuándo acababa la escuela, en la primaria, ¿qué hacías? ¿Hacías algún extraescolar?

A: Sí, hacía básquet.

M: ¿Y a las tardes hacías alguna otra cosa? ¿O cuando tenías básquet, básquet y...?

A: Básquet solo hacía.

M: ¿Y en la escuela, en la primaria, solías recibir sanciones? ¿Si te castigaban?

A: No tanto, a veces, pero no tanto.

M: ¿Y qué relación tenías con los compañeros cuando ibas a la primaria? ¿Con los profes también?

A: En la primaria muy buena, y después en el ESO también. Depende, la persona, pero normalmente siempre me he portado bien con la gente.

M: O sea, en la primaria recuerdas mejor la relación con tus compañeros y con los profesores. ¿Y cuándo eras pequeño, recuerdas que te hubiera gustado trabajar?

A: Siempre he querido el camión, siempre, siempre, siempre. Desde que tenía tres años.

M: De acuerdo, ahora pasaremos a hablar del ESO y de tu etapa en el IES Vilacavalls. ¿Qué relación tenías con tus compañeros y profesores? ¿Me has dicho que era un poco más

complicada que la primaria?

A: Sí, tuve una época un poco mala, y había profesores que no me portaba nada bien con ellos, y con compañeros también. Pero después sí que es verdad que con la gente que se ha portado bien conmigo siempre me he portado bien con ellos.

M: ¿Y con los profesores, esta relación, crees que tenía algo que ver con tu comportamiento en clase, las notas que traías, o era simplemente que no conectabas?

A: No conectaba ni las notas, y que no prestaba mucha atención yo tampoco. Estaba solo pensando en salir a la calle e ir con los amigos, y no estudiar.

M: De acuerdo, ¿y qué hacías en tu tiempo libre en el instituto? ¿Seguiste jugando básquet?

A: Dejé los deportes porque empecé a querer una moto, hasta que pude comprarme la moto trabajando. Y ya después estaba por las tardes solo moto y amigos.

M: ¿Y cómo te iba el instituto? ¿Qué notas solías sacar? Me has comentado que hasta el segundo de ESO bastante bien.

A: Sí, el inglés siempre se me ha dado muy bien, el catalán no tan bien, el castellano bastante bien también, las matas hasta el tercer de ESO bien, y el resto, bueno, depende del curso, pero bastante bien.

M: Sí, podemos decir que no tenías problemas de notas.

A: No, hasta el tercero de la ESO no.

M: Y a partir del tercero de ESO te bajaban los resultados.

A: Me bajaban los resultados bastante, sí.

M: ¿Y asignaturas preferidas que tuvieras durante la ESO?

A: Mira, si me había olvidado, el inglés me gustaba bastante, las optativas siempre me han gustado, que hacía el teatro y VIP y después también sociales, me gustaba mucho, y poco más.

M: De acuerdo. ¿Y en el instituto te faltaba a la clase? ¿Recuerdas?

A: No, no era un chico tampoco te falta mucho en el instituto.

M: ¿No? Ni campanas, ni...

A: Algunas campanas sí que ha caído, pero no, no era lo normal.

M: ¿Y en el instituto solías recibir sanciones? ¿Te solían castigar?

A: Sí, sobre todo al tercero de ESO y al cuarto, mucho,

M: ¿Podrías decirnos por qué era? O sea, si recuerdas alguna de estas sanciones.

A: Mal comportamiento, insultos a compañeros, batallas, uf, tengo unas cuantas.

M: ¿Y sentiste que desde el instituto te motivaran a continuar estudiando una vez terminada la ESO? ¿Te dieron consejos o...?

A: No noté tampoco que me ayudaron mucho para seguir estudiando.

M: Vale. O sea, te graduaste y adiós, ¿no?

A: Sí.

M: De acuerdo. ¿Y tus padres? ¿Recuerdas si querían que hicieras algo específico?

A: Siempre han querido que estudiara como mis hermanas, pero como yo siempre he querido camión, camión y camión, y yo veía que no necesitaba estudiar para llegar al camión, por eso no dejé de estudiar.

M: De acuerdo. ¿Y tus aspiraciones cuando terminaste la ESO? ¿Recuerdas cuáles eran?

A: Quería probar un grado medio de mecánica, porque me gustaba bastante la mecánica, pero no tuve la oportunidad de entrar por las plazas y ya me fijé en trabajar hasta llegar a mi objetivo, que era el camión.

M: De acuerdo. Y seguiremos hablando del pasado. ¿Recuerdas a qué se dedicaban tu padre y tu madre cuando eras pequeño?

A: Siempre mi padre ha sido camionero, y mi madre... ama de casa y limpiadora.

M: De acuerdo. ¿Y tus padres estudiaban o tenían alguna formación?

A: Mi madre sí, había estudiado administrativa, un grado medio de administrativa, creo que un superior también, ahora no te lo sabría decir, y mi padre no, camionero de toda la vida.

M: Y dejaste de estudiar cuando terminaste la ESO, ¿no? Me has comentado antes.

A: Sí, intenté llegar a un grado medio, pero no tuve suerte y dejé de estudiar.

M: ¿Y por qué dejaste de estudiar? ¿Por qué no pudiste entrar al grado y ya empezaste a trabajar?

A: Sí, ya empecé a trabajar.

M: De acuerdo. Y cuando empezaste a trabajar, me has dicho, a los 16 años, cuando terminaste la ESO, ¿lo hiciste porque ya no querías estudiar, porque tu familia necesitaba el dinero para que trabajases, o...?

A: No, simplemente para no estar en casa sin hacer nada. O sea, ya que no estudié, a trabajar. Y empecé y hasta ahora estoy trabajando.

M: De acuerdo. ¿Y piensas que la escuela es útil para la vida?

A: Sí, hay muchas cosas que son muy útiles, y nuestra escuela donde estudiamos es bastante buena, la verdad. Pero sí que es verdad que faltan muchos valores de la vida que no nos enseñan en la escuela, y vendría bien que los enseñasen.

M: Estas cosas que dices que crees que deberían enseñar, ¿podrías decirnos alguna sugerencia que mejorarías tú?

A: Algo muy importante que veo es el saber manejar el dinero y el poder de ahorrar e invertir. Sería muy importante en la escuela. Porque tú sales de la escuela, empiezas a trabajar, y cobras

un saldo, y no sabes ni qué hacer con el dinero.

M: O te parecen mucho dinero y realmente no son tantos, y te los gastas en un momento.

A: Exactamente.

M: De acuerdo. ¿Podrías explicar por qué crees que no te fue bien la escuela, o si...? ¿Cuál fue el punto de inflexión?

A: Yo tenía una motivación de siempre, que era irme en camión con mi padre, por eso traía buenas notas. Pero llegó un momento en que mi padre no quería que yo trabajara de camionero, y me dejó de llevarme en camión. Y entonces... Como mi padre, en la empresa en la que entró, no podía llevar acompañante, dejé de motivarme en el colegio, porque mi única ilusión era estudiar para poder irme con él con el camión como premio. Como él ya no me llevaba, y yo quería ser camionero igual, que no necesitaba estudiar, dejé los estudios de lado por completo.

M: Y cuando acabaste la ESO, me has comentado que te había hecho ilusión entrar a un ciclo de mecánica, y no lo hiciste por las listas, porque tenías una nota muy baja, ¿o por qué...?

A: Bueno, porque había muy pocas plazas. Ya no por notas, sino que había muy pocas plazas, y no tuve la suerte de entrar.

M: Ahora pasaremos a hablar del futuro, y también es un espacio donde puedes hacer una breve reflexión personal, así que, si te tienes que explayar, todo lo que puedas contar. ¿Cómo definirías el éxito y el fracaso a nivel de estilo de vida?

A: Yo soy una persona muy ambiciosa, y siempre he tenido una meta muy clara, y hasta que no la he conseguido no he parado nunca. Siempre he querido llegar a poder ser camionero, y esforzarme en ser uno bueno, y me ha costado mucho llegar hasta aquí. Ahora, por ejemplo, que ya estoy en la meta, me siento que necesito más, y me gustaría poder empezar a estudiar otra cosa, aunque no me dedique a ello, pero me gustaría hacer más cosas y no quedarme estancado en donde estoy.

M: O sea, para ti el éxito al final es perseguir objetivos e irlos asumiendo, ¿no?

A: No quedarse nunca, nunca estancado.

M: ¿Y el fracaso, entonces, supongo que sería el estancamiento en el que paras?

A: El fracaso es cuando te das por vencido y vives con lo que tienes y no quieres nada más en la vida. Para mí eso es el fracaso.

M: De acuerdo. ¿Y en algún momento vas a volver a estudiar?

A: No.

M: ¿O desde que has comenzado a trabajar no has vuelto a estudiar?

A: No, no he vuelto a estudiar.

M: ¿Y lo hubieras hecho, pero no has podido?

A: Sí. Ahora después de tantos años me he dado cuenta de que podría haber estudiado algo más, sí.

M: ¿Qué te hubiera gustado hacer?

A: Me hubiera gustado estudiar un medio de mecánica y un superior y luego poder haber entrado a optar o al título de transportista de camión, que para ser autónomo necesitas un título que necesitas bachillerato o grado medio, que eso lo sacaron después. Yo no lo sabía, por eso dejé de estudiar. Si lo hubiera sabido, hubiera seguido estudiando, porque a día de hoy solo me puedo dedicar a trabajar para alguien y no para mí. Y a Mosso d'Escuadra de Tráfico me gustaría mucho.

M: ¿Y cuáles son tus aspiraciones actuales? ¿Tienes alguna meta, objetivos?

A: Me gustaría empezar a estudiar también para ser jefe de tráfico de una empresa de logística, por si algún día me tengo que bajar de los camiones y poder dedicarme a algo relacionado con ellos. O ponerme a invertir en un negocio aparte de mi trabajo.

M: Siempre, aparte de esta inversión, hablas de trabajar relacionado con el mundo del transporte y los camiones, ¿no?

A: Siempre, siempre. Me encanta mi sector de trabajo.

M: Y para acabar, ya la última pregunta de la entrevista. ¿Cambiarías alguna cosa o algún momento de la vida?

A: No cambiaría nada de mi vida porque también no haber estudiado me ha hecho disfrutar mucho de la vida siendo joven y tampoco lo cambiaría porque no lo he pasado mal en ningún momento a día de hoy.

M: De acuerdo. Pues eso es todo. Muchas gracias. Será de gran utilidad para mi trabajo. Así que perfecto.

A: Gracias, Marc.

Entrevista 4 TFG Ludo

M: Buenas tardes, enregistraré la entrevista para poder realizar mi trabajo de final de grado sobre el abandono educativo y esta será totalmente anónima y la información confidencial de acuerdo con el cumplimiento de la legislación vigente en materia de privacidad y protección de datos. A partir de esta, pretendo poder obtener información sobre tu trayectoria educativa, por qué abandonaste los estudios y no seguiste con tu formación postobligatoria, así como saber cómo ha estado tu desarrollo en el mundo laboral. La primera parte de la entrevista es para que hagas una contextualización y que te presentes tú mismo.

L: Pues yo dejé la ESO, empecé a cortar el pelo así a los colegas y luego empecé a trabajar de barbero también, estuve en una fábrica un año y medio o así, un año y poco, del sector del textil, de maquinista y de mozo almacén, moviendo paquetes y todo eso. Luego también estuve en una fábrica de jamón aquí en Terrassa, estuve también otro año y medio y bueno, ahí pues lo mismo, haciendo lotes de Navidad y con la máquina y eso, cortando un poco de jamón y eso. Y ahora estoy en el puerto de Barcelona.

M: Cuando dices que has dejado la ESO, te has graduado de la ESO, ¿verdad?

L: Sí, sí.

M: Vale, ahora pasaremos a hablar un poco del presente y de tu situación actual. ¿Actualmente vives en tu hogar familiar o te has independizado?

L: En mi hogar familiar, vivo en mi casa de mis padres.

M: ¿Y a qué te dedicas actualmente? Has dicho que trabajas en el puerto.

L: Sí, estoy en una empresa en el puerto que hacemos soja y yo soy ayudante operario. Ahí, bueno, mi función es recogida de muestras, analizar también productos, analizar aceites, granos de soja y bueno, y poco más.

M: De acuerdo. ¿Podrías describirnos la tuya trayectoria laboral? Has hablado un poco por encima de las faenas que vas haciendo. ¿Nos lo podrías hacer un poco como cronológico? De dónde empezaste, qué hacías, si tenías contrato o no.

L: Vale, sí, en todos los sitios que he estado he tenido contrato. En el primero que estuve fue aquí en Vila. Y al principio entré para almacén, con las cajas y todo el rollo. Luego, bueno, en los pedidos del MRV y todas esas cosas. Luego me ascendieron y pasé a maquinista. Estuve de maquinista un año y pico. Lo que hacía era llevar una máquina todo el día y hacer rollos de tinta de las etiquetas de la ropa, de los tickets de la compra y todo eso. Y luego cuando me echaron de ahí, me finiquitaron cuando cumplí el año de contrato y eso. Me puse a buscar trabajo y bueno, aparte seguía con la barbería cortando a los colegas y eso. Y pasé a encontrar el trabajo ahí en los cerezos, los jamones cerezos. Empecé para la campaña de Navidad, que fueron tres meses, en octubre. Y eso, ahí hacíamos los lotes de Navidad en línea y eso. Yo reponía los alimentos para hacer las paneras, para hacer los lotes. Luego le gusté y pasé al almacén. Y ahí, bueno, lo que hacía era lavar los jamones, los moldeaba con una máquina.

(3:18 - 3:50)

También estaban las cintas en las líneas, colgando jamones. Y eso, luego cuando también me finiquitaron al cabo de un año y poco, empecé... Empecé, encontré un trabajo en una barbería en Terrassa, en la Rambla. Y ahí estuve cuatro o cinco meses, pero bueno, no me gustó mucho porque me querían hacer como un falso autónomo y todo el rollo. Cobraba muy poco y hacía bastantes horas, la verdad. Y bueno, no me salían las cuentas. Y ahora eso, ahora me salió la oportunidad esta de estar aquí en el puerto y súper bien, la verdad. Ahora de momento tranquilo, con una situación económica mejor, la verdad. Y bueno, lo único eso que son los turnos rotativos, que cambio de turno cada dos o tres días. Pero bueno, trabajo siete días y me dan cinco de fiesta, que al menos ahí se agradece, pero bueno, está bien.

M: Y de estas faenas, ¿cuál te ha gustado más y por qué?

L: Ahora donde estoy. Ahora donde estoy es la que más me gusta, más que nada por el sueldo y por el trabajo. En las otras empresas a lo mejor era también cansado y pasaba también calor. Y bueno, son trabajos duros, ¿sabes? De mover peso y todo el rollo. Pero ahora lo único malo es el trayecto y todo el rollo que tengo que ir. A lo mejor a veces me tiro media hora, cuarenta minutos de camino y eso. Pero por lo demás, por el sueldo y todo eso, me lo compensa.

M: ¿Y actualmente qué haces en tu tiempo libre?

L: Sigo cortando el pelo cuando puedo para sacarme un sobresueldo. Y pues eso, con los amigos, a veces en los bares o como sea, disfrutando del tiempo libre.

M: Ahora pasaremos a hablar del pasado, de tu infancia. ¿Qué te gustó hacer en la escuela? ¿Asignaturas preferidas?

L: Educación física, sociales y poco más.

M: ¿Y qué notas solías sacar de la escuela?

L: Malas, la verdad es que bastante malas.

M: ¿Y cuando terminaba la escuela, ¿qué hacías? ¿Hacías algún extraescolar cuando eras pequeño?

L: Básquet, de hecho, básquet, fútbol, pádel, bueno, sí.

M: ¿Y a la escuela, ¿recuerdas si solías recibir sanciones si te castigaban?

L: Bueno, alguna vez, lo típico de niños pequeños, ¿no? Que te peleas con alguno o lo que sea, pero no...

M: ¿Y qué relación tenías con los compañeros y los profesores en el colegio?

L: Bien, normalmente bien. Bueno, como todo, siempre hay alguno que se sale un poco de las reglas, pero bien, la verdad que bien.

M: ¿Recuerdas tener amigos en el colegio?

L: Sí, claro, muchos aún los tengo.

M: ¿Y de pequeño, ¿de qué te habría gustado trabajar? ¿Tenías algún sueño, algún trabajo?

L: Yo de pequeño quería ser fisioterapeuta, pero luego vi que había que estudiar mucho y no me gustó.

M: Vale, ahora pasando a la etapa en el instituto ya ¿Cómo era tu relación con los profes y los compañeros?

L: Bien, lo mismo, lo mismo, con algunos mejor, peor, pero en general bien.

M: ¿Y en tu tiempo libre en el instituto seguiste haciendo básquet?

L: Básquet lo dejé y me puse con el pádel, me federé en el pádel y eso, y bien, la verdad que bien.

M: ¿En el instituto recuerdas amigos y compañeros?

L: Sí, claro, sí, sí.

M: ¿Y en el instituto, ¿cómo te iba? ¿Qué notas sacabas?

L: Bueno, depende de qué curso, mejor y peor, pero por lo normal no he sido un buen estudiante.

M: O sea, ¿notas bajas?

L: Claro, bajas, sí, sí, a no ser que alguna asignatura que me gustaba más me llamaba la atención. Ahí sí que a lo mejor me esforzaba más porque me llamaba más la atención y eso, y pues me ponía un poco más, pero por lo general no.

M: Y de estas asignaturas, ¿cuáles eran tus favoritas?

L: Depende, algún tema de sociales me gustaba, la verdad. Me gustaban algunos temas de historia o algo de eso, me gustaba. Y educación física, claro.

M: ¿Y al instituto, ¿faltabas sobre a clase?

L: No, no, no. Solía ir todos los días.

M: Y nos has comentado que el cole sí que te castigaban alguna vez, pero como muy puntual, ¿en el insti? ¿Recuerdas si recibías más sanciones?

L: Algunas, alguna incidencia, alguna hubo, pero bueno, tampoco nunca he sido un niño problemático de estar todos los días peleándome, pero bueno, como todo, algún día hay problemas, te hartas.

M: ¿Más que nada, de actitud a clase o de comportamiento, no tanto peleas y eso?

L: Sí, de comportamiento más bien, o de actitud, alguna profesora así que era un poco especial.

M: ¿Sentiste que desde el instituto te motivasen a continuar estudiando una vez finalizada la ESO? ¿Desde el insti te animaron a seguir estudiando?

L: Por cierta parte sí, sí que te animan, pero luego al final cada uno también va por su camino y saca sus conclusiones también y decide pues a lo mejor no quiero estar en una carrera 4, 5, 6 años y a lo mejor pues eso. Yo ahora actualmente me quiero mirar algo para algún grado, para empezar a estudiar algún grado y eso porque al final es eso. Cuando te pones a trabajar ves que también al final con estudios puedes decidir qué trabajo quieres y sin estudios tienes trabajo basura por así decirlo. Algunos están mejor o peor, pero con estudios puedes elegir al menos qué quieres trabajar.

M: ¿Y cuándo ibas al instituto qué querían que fueses a tus padres? ¿Recuerdas que desde tu casa te empujaban a hacer algo concreto?

L: No, mis padres por suerte, yo creo que por suerte nunca me han dicho tienes que estudiar, tienes que hacer un bachillerato, tienes que sacarte tal carrera porque como yo he sido esto tienes que estudiar. No, mis padres en ese sentido han sido bastante liberales y siempre han dicho haz lo que tú sientas y lo que tú quieras y eso al final luchar por tus sueños, por lo que a ti te guste pues para adelante.

M: ¿Y cuando vas a acabar la ESO cuáles eran las aspiraciones?

L: Pues yo cuando salí de la ESO quería empezar con la mecánica, la verdad, pero me apunté a un grado medio, empecé en el Castellarnau pero lo dejé porque vi que no era lo mío, había que estudiar más cosas que a lo mejor muchas fórmulas que luego con una máquina en todos los talleres lo tenían y que no hacían falta y no me gustó.

M: No acabaste de conectar con la metodología del trabajo ¿no?

L: No.

M: Vale, seguimos con el pasado, ¿a qué se dedicaba tu padre y tu madre?

L: Pues mi padre siempre ha estado, lleva 25 años ya en el río Llobregat controlando las depuradoras y eso, la mina de agua de Terrassa y eso de operario también, llevando las máquinas, las calderas y todo eso. Y mi madre ha sido también, lleva casi 30 años ya creo, sí, casi 30 años ya de funcionaria en el

ayuntamiento pagando nóminas y todo eso de administrativa.

M: ¿y sabes si iban a estudiar o tenían alguna formación tus padres?

L: Sí, mi padre se sacó un grado medio de fontanería y uno de electricidad y mi madre también se sacó uno, creo que un grado medio de administración de empresa y uno superior de administrativa también. Y bueno, se apuntó a la universidad mi madre pero con los niños, cuando éramos pequeños no pudo llevarlo y lo dejó al final también.

M: Y tú nos has dicho que has dejado de estudiar, una vez has entrado al Castellarnau en ciclo de mecánica. Fue básicamente porque no acababas de conectar con la metodología y lo que se hacía en las clases, ¿no?

L: Sí, sí, no me gustaba, yo me esperaba que iba a ser todo a lo mejor más práctico y tocando coches, tocando piezas y al final pues no era lo que yo me esperaba la verdad.

M: ¿Y cuándo has comenzado a trabajar? ¿Cuándo has dejado los estudios ya has comenzado o ya tienes que estar trabajando antes?

L: Con 16 años, con 16, sí.

M: ¿Dejaste los estudios y empezaste a trabajar o trabajaste ya antes de dejarlo?

L: Bueno, me lo iba, uno cuando dejé el Castellarnau empecé a trabajar.

M: Y lo has hecho porque ya no querías estudiar, porque tu familia te empujó, necesitabas el dinero.

L: Necesitaba el dinero, quería salir, quería comprarme una moto, quería sacarme el carné y pues al final necesitaba dinero.

M: ¿Y piensas que la escuela es útil para la vida?

L: Para algunas cosas sí y para otras cosas no, yo creo que a lo mejor lo tendrían que ambientar en otro método también para que hay gente a lo mejor que no le gusta estudiar que los enseñen otros caminos, ¿sabes? Para también que se centren en lo suyo y que es eso, y que hagan al final lo que ellos quieran y que puedan elegir su trabajo, sí, sí.

M: ¿Y hay alguna cosa que te hubiera gustado hacer cuando acabaste la ESO y no hiciste?

L: Bueno, a lo mejor me gustaría estudiar otro tipo de grado, por ejemplo, porque no como el que empecé, pero bueno, también eso yo creo que es la vida, ¿no? Desde pequeño piensas unas cosas y luego cuando vas creciendo ves y dices, hostia, pues a lo mejor este trabajo es mejor y no es como yo me pensaba que era.

M: Vale, ahora pasaremos ya para cerrar la entrevista a un bloque de futuro, que también es un espacio para que hagas un poco de reflexión personal, que quieras decir lo que piensas y lo que sea, ¿vale? ¿Cómo definirías el éxito y el fracaso?

L: Hostia, buena pregunta. Pues el éxito yo creo es ser feliz, tener tus metas completadas, pero bueno, nunca, al final siempre tienes metas en la vida para seguir luchando cada día. Y el fracaso, pues no sé, tocar suelo, estar en lo más bajo y no tener nada, ¿no?

M: Dejar de luchar, ¿no?

L: Sí, ahí está.

M: Perdón, ¿y en algún momento volviste a estudiar una vez has dejado los estudios?

L: No, no, no.

M: Y me has comentado antes que te gustaría volver a hacerlo, ¿no? ¿Por qué?

L: Pues por eso mismo, porque como llevo trabajando desde los 16 y he visto a lo mejor en las empresas que he estado que hay gente que con estudios pues tienen unos trabajos mejores, con unos horarios mejores, sueldos mejores, todo, pues al final pues también dices, joder, si yo no estudio y no hago nada voy a estar con esto toda la vida y como hay mucha gente que está en la fábrica, se tira 40 años con los mismos horarios, los mismos sueldos y al final pues ves que la vida no es eso, que hay que escalar un poco.

M: Vale, ¿y actualmente cuáles son tus aspiraciones?

L: Pues mira, a mí me gustaría estudiar ahora mismo algo de comercio y marketing, me gustaría ser comercial porque yo veo un trabajo que físicamente es muy cómodo y al final pues en el tema también de las nóminas y todo eso está bastante bien y pues eso para formarte y poder pedir algo más en el trabajo, poder exigir algo, porque sin estudio no puedes exigir nada.

M: Y ya para cerrar la entrevista, la última pregunta, ¿cambiarías alguna cosa, algún momento de tu vida?

L: Claro, a mí me hubiese gustado a lo mejor en vez de dejar los estudios de golpe, poder seguir estudiando y compaginándomelo para eso, para tener a lo mejor, ya poder haber tenido un grado medio, un grado superior y no lo tengo, me gustaría a lo mejor haberlo tenido para hoy en día pues ya empezar a trabajar, no con 16 sino ahora a lo mejor con 20 años y con unas expectativas ya diferentes.

M: Vale, pues hasta aquí la entrevista, muchas gracias y que vaya muy bien.

L: A ti que vaya muy bien.

Taula 1: Plantilla codificació anàlisis de discursos

Codi temàtic	Indicadors específics	Fragment de discurs (cita textual)	Interpretació sociològica
Context socioeconòmic i familiar	Baixa formació dels progenitors, dificultats econòmiques, necessitat de treball precoç	«Els meus pares sí que tenien formació, però FP, ni batxillerat ni carrera universitària» (Xexi, 2025) "Vaig decidir començar a treballar principalment per pagar-me les meves despeses [...], també em van incitar a treballar." (Xexi, 2025) «El meu pare no té estudis, sempre ha estudiat un ofici sempre m'han dit que el que faci, ho faci amb passió» (Papu, 2025) «Sempre he volgut ser camioner com el meu pare» (Arra, 2025). "Siempre mi padre ha sido camionero, y mi madre... ama de casa y limpiadora." (Arra, 2025) "Mi madre ha sido también, lleva casi 30 años ya de funcionaria en el ayuntamiento pagando nóminas [...] y mi padre en el río Llobregat controlando las depuradoras." (Ludo, 2025) «Els meus pares mai m'han obligat a estudiar, sempre m'han dit que faci el que vulgui» (Ludo, 2025)	El capital cultural limitat redueix les aspiracions educatives, condiciona les expectatives educatives i afavoreix una inserció primerenca en el treball. Això reproduceix desigualtats socials, ja que els joves prioritzen oficis per sobre de trajectòries acadèmiques. (Bourdieu, Passeron, 1977). Bourdieu i Passeron (1977) expliquen que l'herència cultural familiar condiciona les aspiracions laborals dels joves, sovint limitant-les a reproduir patrons familiars

Trajectòria i experiència escolar	Falta d'identificació amb l'escola, records negatius, manca de sentit	«Jo mai he sigut una persona que estigui per asseure'm en una classe, donant teoria» (Papu, 2025) "Rebre sancions sí, també és el que dic, [...] no soc una persona per estar a l'escola sis hores." (Papu, 2025) «Jo no prestava atenció, només pensava en sortir al carrer i anar amb els amics» (Arra, 2025). "Nunca he sido un buen estudiante [...], por lo general no." (Ludo, 2025) «Havia de fer moltes fórmules que les màquines ja fan. No era el que m'esperava» (Ludo, 2025)	rebuig al format tradicional d'aprenentatge es pot entendre com un desajust cultural entre l'estudiant i el sistema escolar, en línia amb la noció de violència simbòlica de Bourdieu
Desvinculació emocional escolar	Faltes recurrents, sensació de no encaixar, manca de connexió emocional	«El segon curs, l'ambient a classe era molt diferent. No em sentia còmode» (Xexi, 2025). "Vaig acabar entrant a uns estudis que no em motivaven i al final els vaig acabar deixant." (Xexi, 2025) «Soc una persona nerviosa, i a l'estar sis hores tancat en una classe... estava inquiet» (Papu, 2025) "Hasta los medios de segundo de la ESO. Tenía una media del 7. Después a peor, a peor [...], me saqué la ESO, pero por los pelos." (Arra, 2025)	L'allunyament del context escolar pot expressar-se com a desmotivació i té relació amb la violència simbòlica de l'escola segons Bourdieu, que imposa uns codis no compartits. García Gracia (2020) identifica la desvinculació emocional com un procés progressiu, sovint vinculat a la manca d'adaptació del sistema a les necessitats personals. Reflecteixen la subjectivitat de l'experiència escolar i encaixen amb els

		«Mai m'ha agradat estudiar, només ho feia per obligació» (Arra, 2025)	perfils d'alumnat com "desmotivats" (Janosz et al., 2000).
Transició ESO–postobligatòria	Trencament en acabar l'ESO, entrada precoç al món laboral	«Vaig decidir començar a treballar per pagar les meves despeses» (Xexi, 2025). "Em vaig emportar una decepció, perquè va ser tot el contrari realment. [...] 7 hores assegut a una aula fent teoria." (Papu, 2025) "Quería probar un grado medio de mecánica [...] pero no tuve la oportunidad de entrar por las plazas." (Arra, 2025) «Quan vaig acabar l'ESO vaig buscar feina, perquè no volia seguir estudiant» (Arra, 2025). «Quan vaig acabar l'ESO em vaig apuntar a mecànica, però ho vaig deixar» (Ludo, 2025) "Lo dejé porque vi que no era lo mío [...] no me gustó." (Ludo, 2025)	La transició post-ESO és un moment crític. Els joves sense orientació ni suport opten sovint per abandonar. García Gracia (2020) identifica aquest trencament com a clau en l'AEP. El canvi sobtat de context entre l'ESO i els cicles pot accentuar la crisi d'identitat acadèmica i generar AEP.
Incorporació laboral primerenca	Inserció directa al treball, feines poc qualificades, justificació econòmica	"Trebollo com a entrenador [...] també em van incitar a treballar." (Xexi, 2025) «Amb 16 anys vaig tenir el meu primer contracte» (Papu, 2025). «Amb 16 anys ja estava treballant de repartidor» (Arra, 2025)	Romero Sánchez i Hernández Pedreño (2019) expliquen que la pressió econòmica familiar pot empènyer els joves a abandonar els estudis i entrar en feines de baixa qualificació. Una altra explicació és que hi ha certs entorns on s'assumeix que si no s'estudia s'ha de

		"Ya que no estudié, a trabajar. Y empecé y hasta ahora estoy trabajando." (Arra, 2025) «Amb 16 anys vaig començar a treballar perquè volia comprar-me una moto» (Ludo, 2025)	treballar, la qual cosa genera una entrada primerenca al mercat laboral (Puig, 2015). El valor immediat del treball per obtenir recursos propis pot desplaçar l'interès pels estudis, especialment en contextos familiars que no valoren la continuïtat educativa
Reflexió vital i possibilitat de retorn	Dificultat per tornar a estudiar, sentiments de resignació, valoració de l'experiència	«Ho he pensat en algun moment, però era molt desmotivant pensar que estaria amb gent més petita» (Xexi, 2025) «Com està el sistema educatiu avui en dia no m'agradaria tornar a estudiar [...] potser m'hi tornaria a llançar si canviessin coses» (Papu, 2025) «Ara ja estic bé treballant, no crec que estudiés res més» (Arra, 2025) "Me gustaría empezar a estudiar también [...] jefe de tráfico de una empresa de logística." (Arra, 2025) «Ara veig que hauria d'haver estudiat més, perquè sense estudis no pots exigir res» (Ludo, 2025) "Me gustaría estudiar ahora mismo algo de comercio y marketing [...], para poder pedir algo más en el trabajo." (Ludo, 2025)	Suberviola-Ovejas (2024) destaca que el retorn als estudis després de l'AEP és difícil per barreres emocionals i socials, com la sensació de desubicació. Suberviola-Ovejas (2024) destaca que el reingrés al sistema educatiu sovint es veu dificultat per experiències prèvies negatives o estructures rígides. Segons Suberviola-Ovejas (2024), la consolidació d'una identitat laboral pot limitar el desig o la percepció de retorn al sistema educatiu